



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES Externe et CAFEP-CAPES

Section : Langues régionales : Occitan - Langue d'Oc

Session 2021

Rapport de jury présenté par :

Jean-Marie Sarpoulet

Président du jury

Les rapports des jurys des concours de recrutement sont établis sous la responsabilité des présidents de jury.

Sommaire

- p. 3 Le mot du président
- p. 5 Eléments statistiques de la session 2021 du CAPES d'occitan-langue d'oc
- p. 6 Epreuves écrites, composition
- p. 11 Epreuves écrites, thème
- p. 13 Epreuves écrites, version
- p. 16 Epreuves orales, mise en situation professionnelle
- p. 20 Epreuves orales, entretien à partir d'un dossier
- p. 27 Sujet 1 de l'épreuve orale 1 : mise en situation professionnelle
- p. 34 Sujet 2 de l'épreuve orale 1 : mise en situation professionnelle
- p. 42 Sujet 1 de l'épreuve orale 2 : entretien à partir d'un dossier
- p. 53 Sujet 2 de l'épreuve orale 2 : entretien à partir d'un dossier

Rapport du jury du CAPES d'occitan-langue d'oc,
2021

Trente ans après...

En 2021 se déroula la trentième session du CAPES d'occitan-langue d'oc. Bon anniversaire ! Convenons-en, trente ans, c'est bien plus que l'âge de la maturité. Il s'agit là d'une belle période de recrutement de professeurs d'occitan-langue d'oc dont le travail comme enseignants de langue vivante, souvent associé à leur discipline de recrutement, lettres, espagnol, anglais ou histoire-géographie, a maillé une bonne partie du sud du territoire national et participé à la transmission de la langue et de la culture d'oc. Près de trois cents professeurs furent recrutés par ce biais depuis 1992. La plupart enseigne toujours l'occitan-langue d'oc, parfois après avoir obtenu l'agrégation, certains ont pris leur retraite, d'autres ont changé de discipline, sont devenus professeurs des universités, maîtres de conférences, formateurs, chefs d'établissement ou inspecteurs. D'autres ont démissionné. Au moment de la création de ce concours, par décret, en 1991, la plupart de nos candidats actuels n'étaient pas nés.

À cette époque, la nécessité de transmettre la langue et la culture d'oc et la pyramide des âges des professeurs qui avaient « hérité » de la langue ou bien qui s'étaient formés dans le milieu associatif, amenèrent l'Etat à créer un corps spécifique de professeurs certifiés, formés et recrutés pour cela. Il sembla sage de coupler cette discipline, l'occitan langue d'oc, à une valence de recrutement qui pût permettre, sur le terrain, d'enseigner également une autre matière, comme pour le CAPES de breton, créé quelques années auparavant. Quarante ans après la loi Deixonne qui autorisait l'enseignement de ces langues régionales qu'elle nommait, le CAPES d'occitan-langue d'oc était créé. Vingt-cinq ans encore, et, en 2017, était créée l'agrégation des langues de France dont la première session se déroula en 2018. Entre temps, le CRPE spécial « langues régionales » avait également vu le jour.

Bien entendu, comme tous les concours de recrutement de professeurs de langues vivantes, ce CAPES a su s'adapter aux évolutions du métier d'enseignant et, tout en restant fort exigeant sur les connaissances en langue et en littérature, renforcer la dimension didactique et rajouter les compétences pédagogiques. Ainsi, les épreuves que nous connaissons en 2021 sont-elles bien différentes de celles que les candidats de 1992 subirent. La lecture de ce rapport vous montrera tout à la fois l'exigence de qualité de ce concours, le professionnalisme des membres du jury et l'engagement des candidats dans cette transmission de la langue et de la culture.

Le président de ce concours voudrait dire quelques mots pour les conseiller aux candidats à venir. Il les connaît bien, ces candidats. Comme une bonne partie du jury, il a été l'un d'eux. C'était il y a trente ans, mais c'était hier. Alors juste un conseil simple. L'ami du candidat est le quotidien. *Nulla dies sine linea*, écrivait Pline. On conseillera à tous les candidats de lire régulièrement, chaque jour, de la bonne littérature occitane, les auteurs classiques du siècle dernier, Bodon, Lafont, Manciet, Rouquette, Delpastre, Delavouet... Les grands auteurs du Félibrige, Mistral, Aubanel, d'Arbaud, Camélat... Les poètes des XVIe et XVIIe siècles, Goudelin, d'Astros, Belaud, Garros, Ader... Et puis nos troubadours, de Guilhèm le fondateur, jusqu'à Guiraud Riquier... Et la littérature contemporaine, Brun, Ganhaire, Vernet... Tout ce qui peut donner à « voir » de la langue « travaillée ». On ne peut enseigner que ce que l'on est. Et puis... que le candidat au CAPES d'occitan-langue d'oc ne passe pas une seule journée sans écrire en occitan. Quand il écrit, qu'il se corrige quelques jours après, avec le regard de l'ami critique, relevant bien entendu les coquilles (nous en faisons tous !) mais aussi en ôtant les gallicismes, les localismes, en se demandant, par exemple, s'il pourrait être compris par un locuteur cultivé de Nontron, de Sabres ou de Maillane, de Coni ou de Vielha, si Palay, Fournier, Baroncelli, Philadelphie, pourraient le comprendre.

Enfin, qu'il apprenne par cœur des textes occitans depuis les troubadours, de la poésie, de la prose, des textes de l'ensemble des variétés... Un professeur d'occitan-langue d'oc est professeur de tout l'occitan et doit en connaître sa culture, c'est-à-dire ce que tous les Occitans ont en commun, même s'ils ne le savent pas. Comme l'écrivait Gaston Bonheur, « l'Occitanie, c'est mille kilomètres de large sur mille ans de haut. »

Un mot encore. Le président du jury remercie bien vivement le directoire et les membres du jury, professeur et maîtresse de conférences des universités, inspecteur pédagogique régional, formateurs et professeurs pour leur labeur dédié. La rigueur de leur travail à l'écrit comme le professionnalisme et la bienveillance de leur présence à l'oral ont été remarquables. Il remercie tout autant l'équipe de la division des examens et concours du rectorat de Montpellier et la DRH du ministère qui, en ce temps complexe de crise sanitaire, ont su tout mettre en œuvre pour rendre ces épreuves les plus agréables possible pour les candidats.

Éléments statistiques de la session 2021 du CAPES d'occitan-langue d'oc

NB : ces moyennes s'appliquent à des effectifs faibles et donc peu significatifs statistiquement.

Le jury a évalué 15 copies à l'écrit et 8 candidats à l'oral.

CAPES externe d'occitan-langue d'oc, nombre de places, 4.

Admissibilité :

22 candidats s'étaient inscrits au concours, 12 ont composé, soit un total de 54% des inscrits. La moyenne des candidats fut de 9,25/20. 6 candidats furent admissibles. La moyenne des candidats admissibles fut de 13,75/20.

Admission :

6 candidats furent admissibles. 4 furent admis. La moyenne totale des admissibles fut de 11,39/20. La moyenne des admis fut de 13,50/20. Le dernier admis avait une moyenne de 12,77/20.

CAFEP CAPES d'occitan-langue d'oc, nombre de places, 1.

Admissibilité :

3 candidats s'étaient inscrits au concours, 3 ont composé. La moyenne des candidats fut de 8,7/20. 2 candidats furent admissibles. La moyenne des candidats admissibles fut de 9,82.

Admission :

2 candidats furent admissibles. 1 fut admis. La moyenne totale des admissibles fut de 12,38/20. La moyenne du candidat admis fut de 14,50/20.

Total des coefficients.

Le total des coefficients était de 12, dont 4 pour l'admissibilité et 8 pour l'admission.

CAPES D'OCCITAN-LANGUE D'OC - session 2021 - Composition

Le barème pour la première épreuve écrite

Rappel du barème appliqué à la première épreuve écrite notée sur 20 : 12 points pour la composition + 4 points pour la traduction du texte en français + 4 pour la traduction du texte médiéval.

Est-il stratégiquement judicieux de garder pour la fin de l'épreuve l'exercice dont le nombre de points est le plus élevé ? Les copies de la session 2021 semblent dire que les candidats n'ont pas commencé par la composition, et n'ont pas eu le temps nécessaire pour réaliser cet exercice exigeant. Certaines copies sont inachevées, la conclusion, quand elle est présente, est parfois trop rapidement expédiée.

La variation

La variation dialectale qui caractérise la Langue d'oc, les graphies oralisante, classique ou mistralienne, l'occitan médiéval et moderne que les candidats au concours du Capes ont travaillés pendant leur cursus universitaire en Licence et Master doivent être connus dans leurs grands traits. Dans cette optique le sujet proposé pour la session 2021 pour la première épreuve écrite comportait un document en languedocien standard, un texte en occitan médiéval tiré de l'œuvre figurant au programme du concours, un court extrait d'un ouvrage récent en gascon, un passage d'une lettre de poilu de la Grande Guerre écrite en graphie oralisante.

À ce sujet, les candidats pourront consulter : Hervé Lieutard, « Les systèmes graphiques de l'occitan », *Lengas* [En ligne], 86 | 2019, mis en ligne le 03 décembre 2019, consulté le 07 janvier 2021. <http://journals.openedition.org/lengas/4076>.

La longueur du sujet

Les candidats doivent s'entraîner à prendre connaissance rapidement du sujet, à commencer à organiser méthodiquement le repérage des thématiques qu'il contient pour ne pas buter sur les textes qui, bien qu'un peu longs comme cette année, étaient exploitables dans une épreuve d'une durée de 5 heures.

Les formations universitaires proposent dans le cadre du MEEF second degré une découverte progressive des épreuves et des exercices de concours blancs qui familiarisent les candidats avec les trois composantes de l'épreuve écrite (la composition, les traductions et l'étude des faits de langue) qui se révèle finalement complexe, ainsi qu'à la gestion du temps imparti pour traiter au mieux le sujet.

Le document en couleur

Le dossier se composait de cinq documents dont le célèbre tableau du peintre Jean Raoux, *La jeune fille lisant une lettre* (1716) reproduit en couleur et avec une excellente définition numérique suggérant que cette œuvre n'était pas seulement décorative ou illustrative. La majorité des candidats n'a pas essayé d'interpréter les intentions de l'artiste : pourquoi cette obscurité ? D'où vient la lumière ? Que tient la jeune fille qui semble la rendre heureuse ? Quels sont les objets et quelle valeur symbolique peut-on leur accorder ?

L'axe

Fictions et réalités : deux mots au pluriel et mis en relation par une conjonction de coordination qu'il fallait explorer (addition, choix, cause, opposition...), est un axe du cycle terminal du lycée décrit dans l'annexe 2 « Programme de langues vivantes de première et terminale générales et technologiques, enseignements commun et optionnel » paru au *BO* spécial n°1 du 22 janvier 2019 :

https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901585A.htm?cid_bo=138130. Nous invitons les candidats à utiliser cet outil pendant l'année de formation et de préparation.

« Quels sont les modèles historiques, sociaux ou artistiques dont chaque population a hérité et quels sont ceux qu'elle recherche ? Pourquoi se reconnaît-on dans une telle représentation et comment reconstruit-on son propre modèle éthique, esthétique, politique ? Les récits, qu'ils soient réels ou fictifs, écrits ou oraux, sont à la base du patrimoine culturel des individus et nourrissent l'imaginaire collectif. Comment sont véhiculés les croyances, mythes, légendes qui constituent le fondement des civilisations et transcendent parfois les cultures ? Les figures du passé demeurent-elles des sources d'inspiration et de création ? Comment les icônes modernes deviennent-elles l'incarnation de nouvelles valeurs ? Les mondes imaginaires offrent à chacun l'occasion de s'évader de la réalité tout en invitant à une réflexion sur le monde réel : comment la réalité nourrit-elle la fiction et comment, à son tour, la fiction éclaire-t-elle ou fait-elle évoluer la réalité dans une aire culturelle donnée ? »

Le thème du dossier et les voies qui pouvaient être explorées

- La diversité des « lettres »

Les candidats ont vu que le motif de « la lettre / la lettre privée », était au cœur du dossier : Lettres au pluriel pour une correspondance amoureuse chez F. Vernet, petit mot pour rendez-vous galant chez M. Pujol, lettre illustrée dans *Flamenca*, longue lettre soigneusement pliée pour être dissimulée dans la peinture de J. Raoux. La lettre ou billet ou *salutz* est un objet précieux qui, signé ou non, dans les mains du destinataire ou dans celles de quelqu'un qui l'intercepte, est manipulé (ouvert, refermé, lu et relu, caché ou simplement soigneusement disposé dans un coffret...) et surtout produit une déflagration.

Cet objet s'inscrit aussi dans la pluralité des contextes dans lesquels il a été produit. L'espace familial, l'espace (du triangle) amoureux, l'espace historique de la Grande Guerre.

Pour le personnage-émetteur, écrire est une nécessité pour lutter contre les contraintes liées à l'espace (l'éloignement géographique ou la distance physique, l'impossibilité de se parler...), c'est abaisser aussi les contraintes liées au temps (le temps de l'écriture - de la production de l'écrit, celui de la réception).

La lettre peut enfin revêtir différents rôles. Accompagnée de photographies et de cartes postales dans le document 1, d'enluminures dans le document 2 renforçant ainsi son pouvoir d'évocation, elle vise à

- dire, expliquer, nommer, raconter, représenter, informer,
- argumenter, convaincre, justifier,
- émouvoir, (se) dévoiler, s'exposer,
- dénoncer, protester, rendre publique une opinion...

La lettre au service de la progression de l'intrigue

Les extraits proposés suggèrent bien l'intention de l'auteur, à savoir transformer profondément la vie de ses héros : montrer un personnage-émetteur qui avoue, déclare son amour,

dévoile ses sentiments, ses craintes, ses difficultés... représenter un personnage-récepteur (destinataire direct ou involontaire) qui découvre ou retrouve une lettre qui bouleverse sa vie... c'est les mettre à nu, en dire davantage sur leur psychologie qui ne laisse pas le lecteur du corpus sans réaction. Les auteurs (F. Vernet, M. Pujol...) connaissent l'efficacité d'un stratagème (la découverte - la lecture d'une lettre) pour enrôler le lecteur quand ils choisissent de laisser la parole - à l'écrit - à leurs acteurs.

Amoureux, familial, historique... le message écrit secret, est le moyen choisi par l'auteur pour rendre public, pour communiquer au lecteur contemporain, les émotions, les sentiments, la douleur, ou le plaisir... qui devaient rester dans la sphère privée et n'appartenir qu'à ses héros.

La question problématique

Le jury attend que les candidats après la présentation des documents - sans paraphraser - formulent une question-problématique à laquelle le plan, dévoilé lui aussi dans l'introduction, viendra répondre méthodiquement.

Méthodologie de la composition

L'exercice de la composition, un exercice académique et codifié, consiste en une analyse fine des documents proposés permettant de dégager une problématique en relation avec l'axe indiqué dans l'énoncé du sujet dont la résolution fera l'objet d'une composition cohérente, argumentée et s'appuyant sur une lecture intelligente de l'ensemble du corpus ainsi qu'à des références personnelles de culture occitane.

Il ne s'agit en aucun cas de procéder à l'analyse successive des différents documents mais bien de développer une analyse transversale et une argumentation enrichie de culture personnelle, sans vouloir en faire une démonstration d'érudition détachée de tout rapport avec le sujet.

Le candidat s'assurera de confronter les documents du corpus (qui n'ont pas été rassemblés par hasard !) afin de mettre en évidence leurs points communs comme leurs différences. Ils permettront d'alimenter la réflexion autour du thème. Il veillera à citer avec précision les textes mais sans réduire sa rédaction à un catalogue d'exemples trop nombreux et mal exploités.

L'introduction comporte une présentation des documents, une question et l'annonce du plan. Les différentes parties clairement identifiables et en articulation logique, composées de paragraphes pour exprimer des idées différentes, et de citations des textes pour justifier des propositions faites, conduiront à la conclusion.

La copie gagne en lisibilité quand les candidats sautent des lignes, forment des paragraphes, rédigent des transitions, utilisent des connecteurs, aèrent leur copie. L'exercice est aussi un exercice de communication auquel il convient de s'entraîner.

Les conseils de méthode :

Préparer la session 2022 du CAPES

Les candidats doivent être attentifs au fait que la rénovation des maquettes de formation en Master MEEF second degré mises en œuvre dans les universités de Montpellier, de Toulouse, de Bordeaux à la rentrée 2021, ainsi que celle des concours de recrutement applicable dès la session 2022, sont engagées. De nouveaux master MEEF, de nouvelles épreuves du concours seront donc mis en place à la rentrée universitaire 2021.

- Le CAPES d'occitan-langue d'oc - session 2022 - Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075584>

- Les maquettes de formation MEEF second degré : se référer aux maquettes de formations des universités proposant le MEEF parcours occitan-langue d'oc second degré.

Améliorer la communication écrite

Le jury doit pouvoir déchiffrer les copies : des lettres mal formées, des mots parfois illisibles, de nombreuses ratures, un mélange des différentes écritures (cursive, scripte minuscule et scripte majuscule, capitale) dans un même mot rend la lecture difficile. Outre le fait que la relation pédagogique avec les futures classes sera entravée, les correcteurs ne peuvent tout simplement pas comprendre le contenu de la copie.

La plus grande vigilance dans l'emploi des signes diacritiques est notamment attendue (un point n'est pas un accent aigu...), les erreurs orthographiques ne devraient être qu'exceptionnelles, or elles sont parfois trop nombreuses à ce moment du cursus universitaire.

Veiller à l'indispensable correction de la langue

Le jury attend une maîtrise suffisante de la langue occitane à l'écrit comme à l'oral. La richesse de la langue des candidats, futurs enseignants est bien évidemment un des points essentiels jugés lors de l'épreuve de composition. Le jury est très attentif aux erreurs d'accords, aux hispanismes, barbarismes, gallicismes et formes erronées présents dans certaines copies et valorise effectivement les copies faisant preuve d'une connaissance précise et d'une fluidité de la langue (connaissance de la morphologie verbale, de la syntaxe de l'occitan, richesse lexicale) ainsi que de la présence de tournures caractéristiques telles que l'utilisation de l'imparfait du subjonctif, par exemple jamais utilisé dans les copies de la session 2021.

Le jury de l'épreuve de composition note, à la lecture des copies, une méconnaissance de l'orthographe et de la morphologie chez de trop nombreux candidats. Ceci crée non seulement un climat de confusion mais également un sentiment de mépris de la part des candidats qui ne respectent pas les règles les plus élémentaires de la langue qu'ils souhaitent enseigner.

Nous ne pouvons que conseiller aux candidats d'apprendre à gérer le temps pendant l'épreuve de composition de façon à pouvoir garder un moment pour se relire avec la plus grande concentration et parvenir à corriger ces erreurs.

La morphologie verbale n'est pas assez sûre, y compris pour les temps verbaux les plus fréquents.

En languedocien, les candidats pourront travailler avec Sauzet, P. (2016). *Conjugaison occitane*, IEO edicions.

- A l'infinitif : « *oposar » pour « opausar » ; « *testimonhar » ou « *tesmonhar » pour « testimoniar » ; « *partetjar » pour « partejar » ; « *s'apròprier » pour « s'apropriar » ; « *compréné » pour « comprene » ; « *sorire » pour « sorrire ».
- L'indicatif présent : « *comprenem » pour « comprenèm » ; « *poden » pour « podèm » ; « *vesen » pour « vesèm » ; « *aven » pour « avèm » ; « d'imatges que *vivan » pour « vivon » ; « *escrivan » pour « escrivon » ; « *se plegon » pour « se plegan » ; « *pot » pour « pòt ».
- Les verbes de la première conjugaison avec alternance vocalique è/e ou ò/o ne sont parfois pas correctement maîtrisés.
- L'indicatif imparfait : « *sentia » pour « sentiá » ou « sentissia ».
- L'indicatif futur : « *veirèm » ou « *veirèm » pour « veirem » ; « *estudiaràn » pour « estudiarem » ;
- Le conditionnel présent : « *serià » pour « seriá » ; « *serià » pour « seriái » ; « *podriàm » pour « podriam ».
- Le subjonctif présent : « *sia » pour « siá » ; « cal que se *plega » pour « plegue ».

Certains candidats ne placent pas les accents diacritiques ou ne font pas la différence entre les points et les accents : « *çò » pour « çò » ; « *religíós » pour « religiós » ; « *amoròs » ou « *amoros » pour

« amorós » ; « *aquí » pour « aquí » ; « *gelòs » pour « gelós » ; « *obra » pour « òbra » ; « *subjecte » pour « subjècte » ; « *direct » pour « dirècte » ; « *directament » pour « dirèctament » ; « *textes » pour « tèxes ».

Certains candidats font preuve d'un manque de maîtrise des règles d'accentuation graphique en lien avec la tonique : « *majoritaria » pour « majoritària » ; « *identitaria » pour « identitària » ; « *distància » pour « distància » ; « una *destinatària » pour « una destinatària » ; « un *destinatàri » pour « un destinatari » ; « *consequencia » pour « consequéncia » ; « *ambivalencia » pour « ambivaléncia » ; « *violencia » pour « violéncia » ; « *ficción » pour « ficcion » ; « *emocions » pour « emocion ».

Un autre point particulièrement regrettable et inacceptable est le non-respect des règles d'accord en genre et en nombre, étroits ou larges.

- « Un *autre femna » pour « una altra femna » ; « una família *estable, *durable e *autentic » pour « una família establada, durabla e autentica » ; « una femna *desirable » pour « desirabla » ; « dins *l'otra document » pour « autre » ; « una pintura *conservat » pour « conservada » ; « fòrça relacions *possibles » pour « possiblas » ;

- « totes aqueles *document » pour « totes aqueles documents » ; « vint *an » pour « vint ans » ; « los *imatge » pour « los imatges ».

-
La transposition en occitan des doubles consonnes latines devrait être plus correcte s'agissant de mots usuels : « *programma » pour « programa » ; « *persona » pour « persona » ; « *ilustra » pour « illustra » ; « *octosilabic » pour « octosillabic » ; « *applicacion » pour « aplicacion » ; « *lettra » pour « letra » ; « *fonccion » pour « foncion » ; « *embarament » pour « embarrament » ; « *commun » pour « comun » ; « *communicar » pour « comunicar ».

« Le » neutre : « coma *lo vesèm » pour « coma o vesèm » ; « coma *l'avèm vist » pour « coma o avèm vist » ;

La syntaxe est malmenée par certains candidats. Nous trouvons bien souvent des phrases dont la syntaxe est calquée sur la syntaxe française ce qui indique sans doute que le texte de la composition n'est que la traduction d'une composition pensée en français et non dans la langue (en occitan) : « pòt *i aver » pour « i pòt aver » ; « l'escrivan vòl *nos faire comprene » pour « l'escrivan nos vòl far comprene » ;

En ce qui concerne l'aspect linguistique de la composition : le jury ne peut que sanctionner lourdement des copies présentant un trop bas niveau de connaissance mais par ailleurs il se félicite des copies dans lesquelles les candidats ont fait preuve d'une très bonne maîtrise de la langue, tant sur le plan morphologique que syntaxique. De nombreux candidats ont su faire preuve également de ce qui est essentiel dans la construction d'un discours, la clarté, la justesse lexicale et l'utilisation de tournures idiomatiques propres à la langue occitane. La composition permet au candidat de faire la preuve de sa capacité d'analyse et de synthèse, de ses qualités rédactionnelles, de la richesse de sa langue et de sa connaissance de la culture occitane.

Epreuve écrite : Thème occitan

Cette année, le texte proposé pour le thème était extrait d'*Une bête au paradis* de Cécile Coulon, 2019, éditions de l'Iconoclaste, p. 10-11. Les notes des douze copies corrigées s'échelonnent de 0,1 à 3,5 sur 4. La moyenne est de 1,88 sur 4, autrement dit de 9,4 sur 20. La moitié des copies se situent au-dessus de la moyenne.

L'épreuve de thème doit permettre au jury d'apprécier les qualités d'expression des candidats en occitan à l'écrit, notamment leur maîtrise du lexique, de la syntaxe, de la morphologie et de l'orthographe. Il est vivement conseillé aux futurs candidats et aux candidats qui ont échoué cette année de se préparer à cette épreuve de thème par un entraînement régulier à la traduction afin d'être en mesure de répondre aux diverses exigences de l'exercice le jour du concours. Traduire du français vers l'occitan nécessite tout d'abord de disposer d'un lexique en occitan suffisamment riche et varié pour rendre compte le plus fidèlement possible du texte original. Les compétences lexicales des candidats doivent pouvoir couvrir les divers registres d'usage de la langue, y compris les registres littéraires. Il faut éviter au maximum les faux sens ou les traductions approximatives telles que par exemple « *coetas tremolantas* » pour traduire « tiges vacillantes » ou encore « *un escrich* » pour traduire « un écriteau ». Il est également important de connaître les modalités de dérivation du lexique en occitan ; ainsi, en identifiant l'aspect fréquentatif de certains verbes du texte tels que « border », « serpenter », « piétiner », etc., on pouvait songer à l'utilisation du suffixe fréquentatif -*ejar* (*serpatejar*, *ribejar*, *trepejar*, etc.) d'usage courant en occitan. Il convient aussi d'éviter autant que possible l'usage de gallicismes, surtout quand ils sont mal intégrés (la forme **loquet* dans une copie en graphie mistralienne est orthographiquement improbable ; elle aurait dû être transcrite *louquet* même si on attendait plutôt les formes *cadaulo*, *gandaulo* (graph. mistr.) / *cadaula* (graph. class.), *flisquet* (gasc.) ou *bartavèla* (lang.). Il est également nécessaire que le candidat maîtrise les spécificités de la syntaxe occitane afin de ne pas tomber dans le piège du calque systématique qui peut rendre la traduction en occitan artificielle. Au-delà d'un travail linguistique d'apprentissage systématique des spécificités de la syntaxe occitane grâce aux grammaires disponibles, la lecture régulière d'œuvres littéraires de qualité en occitan est aussi un moyen efficace d'enrichir son lexique et de s'imprégner des tournures syntaxiques propres à l'occitan.

Quel que soit le système graphique utilisé (classique ou mistralien), la maîtrise et le respect des usages orthographiques en vigueur, notamment pour ce qui est de l'accent graphique, sont indispensables. Une forme telle que **centenàri* pour *centenari* en graphie classique, sans doute par imitation du féminin *centenària*, rend compte d'une méconnaissance des règles d'usage de l'accent graphique en lien avec la tonique. De même, les formes mal accentuées telles que **frèg*, **pé*, **verd*, **espès*, etc. (pour *freg*, *pè*, *verd*, *espès*) semblent parasitées par la phonologie du français qui, contrairement à celle de l'occitan dans la plupart de ses variétés, conduit à ouvrir toutes les voyelles en syllabe fermée (*fraîche* [fʁɛʃ] en français, mais *freg* [fretʃ] en occitan) et à fermer les voyelles en syllabe ouvertes (*piéd* [pje] en français, mais *pè* [pɛ] en occitan). Dans tous les cas, ces formes mal accentuées portent à croire que la prononciation de l'occitan par le candidat reste calquée sur les règles phonologiques du français.

On ne saurait trop recommander aux candidats de lire et relire le texte original à traduire afin d'analyser correctement les diverses propositions et de ne pas commettre d'erreurs d'interprétation ou d'accords grammaticaux (« lui donnent » traduit « *que'u balha* » dans une copie en gascon qui n'a pris en compte que la dernière partie du groupe nominal sujet « la quantité de feuilles mortes et la profondeur du rouge lui donnent »). Le jury attend également des candidats qu'ils maîtrisent correctement les temps et les modes et notamment qu'ils respectent les usages du subjonctif (« le douzième ou treizième qu'elle ait connu » malencontreusement traduit par l'indicatif « *qu'a conegut* »).

Pour la question de grammaire (« sans qu'aucun pied aucune patte ne le foule »), le jury rappelle qu'il convient d'analyser l'intégralité de la séquence ou de la proposition. Même si d'autres

observations étaient bienvenues (en l'occurrence sur « aucun/aucune »), les correcteurs attendaient simplement des candidats qu'ils précisent le fait de langue principal : la locution conjonctive « sans que » au début de la subordonnée implique l'usage du subjonctif en français comme son équivalent occitan « *sens que* », l'action exprimée par le verbe « fouler » n'étant pas réalisée. En dépit de la présence des déterminants quantitatifs négatifs (« aucun(e) »), l'usage de la négation n'est pas nécessaire, ni en français (« ne »), ni en occitan (« non », « *pas* »), même si l'usage du « ne » explétif dans le texte original semble induit par l'utilisation de « aucun ». Dans tous les cas, en occitan, aucune négation ne vient s'ajouter au « *sens que* » qui intègre la négation comme en témoigne par exemple la phrase suivante, extraite de la *Quimèra* de Joan Bodon: « *Aital, sens que los aligats despensen grand argent, sens que sacrificuen cap de soldat ni de marin, (...)* ».

Proposition de traduction

De cada costat de la rota estrecha que serpateja entre los camps d'un verd espés, un verd d'auratge e d'èrba, de flors, enòrmas, amb de colors pallas, de cambas trantalhantas, de flors creisson en tota sason. Bordejan aquel riban de quitran fins al camin ont un pal de fusta capelat d'una pancarta indica :

Sètz arribats al Paradís [...]

Al mitan de la cort, un arbre centenari, amb de branca pro nautas per i penjar un òme o un pneumatic, asaga lo sòl de la siá ombra, tant que, a l'auton, quand Blanche sortís de l'ostal per far lo torn del domeni, las fuèlhas mòrtas a molon e l'intensitat del roge que las vestís li balhan l'impression d'avançar sus una tèrra qu'auriá sagnat tota la nuèch. Passa lo galinièr, passa la granja, passa lo can, benlèu lo dotzen, lo tretzen, qu'aja conegut aquí – d'alhors a pas cap de nom, li dison « lo Can » », coma los autres abans el –, troteja fins al clòt dels pòrcs, un cercle de pòstes amb una pòrta batenta barrada per una cadaula que la freg blòca, l'ivèrn. Ailà lo sòl es ruscat, l'an caucat d'annadas de temps puèi daissat a l'abandon sens que lo trepege cap de pè, cap de pata.

NB : Les spécificités lexicales et syntaxiques d'autres variétés, de même que l'usage de la graphie mistralienne, étaient bien évidemment acceptées.

Rapport pour l'épreuve de version : texte médiéval

a) Remarques préliminaires :

L'épreuve de version portait sur un texte en occitan médiéval. Il s'agissait d'extraits de la *vida* de Peire Rogier selon l'édition de Jean Boutière et d'Alexander-Herman Schutz, *Biographies des troubadours, textes provençaux des XIII^e et XIV^e siècles*, Paris, A. G. Nizet, 1964, p. 267-270. Voir le sujet sur le site du ministère.

Il était donc attendu une traduction en français de ce texte ainsi qu'un commentaire grammatical du segment qui avait été souligné, à savoir « *canorgues* ».

Concernant la traduction, le jury attendait, comme les années précédentes, qu'elle témoigne d'une bonne connaissance morphosyntaxique de l'occitan médiéval. Les correcteurs redisent, cette année encore, combien ce volet de la préparation au concours ne doit pas être négligé et se permettent de renvoyer de nouveau aux ouvrages et aux sites suivants :

- Bianchi André et Romieu Maurice, *Iniciacion a l'occitan ancian. Dètz e nau tèxtes de l'Edat Mejana comentats*, Bordeaux, PUB, collect. « Saber Lengua », 2002.
- Bianchi André et Romieu Maurice, *La lenga del trobar*, Bordeaux, PUB, collect. « Saber Lengua », 2006.
- Levy Emil, *Petit dictionnaire Provençal-Français*, Nîmes, Lacour-Ollé, collect. « Rediviva » 2005 (version en ligne : <https://archive.org/stream/petitdictionnair00levyuoft>).
- Dictionnaire de l'occitan médiéval, DOM en ligne : www.dom-en-ligne.de

Comme il avait été précisé dans le rapport de l'an dernier, la traduction doit permettre de vérifier l'aptitude des candidats à comprendre le sens général de même que les détails significatifs d'un texte de cette période fondamentale.

D'autre part, comme il avait également été précisé dans les précédents rapports, le jury attendait une excellente maîtrise de la langue française, à savoir, un vocabulaire étendu, une syntaxe correcte et une connaissance sûre des règles orthographiques et morphologiques.

Les candidats doivent sérieusement travailler cette épreuve en effectuant régulièrement, par exemple, des exercices de traduction prenant pour support des textes médiévaux de différents genres et de différentes formes.

Cette année, la notation des 12 copies se situe entre 0,5/4 et 3,75/4 pour une moyenne de 1,99/4 soit, environ, de 9,9/20. Cette moyenne est, pour le jury, significative d'un manque d'attention pour ce volet du concours, ce qui est regrettable.

Les correcteurs ont constaté que, d'une manière générale, le sens global du texte avait été compris. Cependant, ils insistent grandement sur le fait que l'exercice de traduction n'est pas un exercice de réécriture, il faut veiller à rester proche du texte originel tout en élaborant un texte français intelligible, fluide et correct au niveau de l'orthographe et de la syntaxe.

En outre, le jury précise, cette année encore, qu'il faut éviter de laisser des lacunes, d'intégrer des commentaires, différentes possibilités de traduction ou encore des ajouts. Les candidats doivent manifester leur capacité à choisir la meilleure traduction ou interprétation possible. Leurs connaissances en occitan moderne et une bonne compréhension du contexte doivent pouvoir les y aider.

Les correcteurs précisent enfin que les erreurs rencontrées sont de diverses sortes mais que les plus récurrentes, dont des exemples suivent, sont de l'ordre du faux-sens et du contresens :

- Ligne 1 : « *fo d'Alverne* » n'était pas à traduire par « partit d'Alverne (sic) » ; « *fo* » est ici le verbe « être » au passé simple, à la troisième personne du singulier, et « *Alverne* » signifie « Auvergne » ; « *fo d'Alverne* » signifie donc « fut d'Auvergne » ;
- Ligne 1 : « *fo canorgues de Clarmon* » n'était pas à traduire par « alla en charette (sic) à Clarmon (sic) » ; « *fo* » est toujours ici le verbe « être » au passé simple, à la troisième personne du singulier ; « *canorgues* », qui était le segment choisi pour le commentaire

- (voir ci-après) est à traduire par « chanoine » ; « *fo canorgues de Clarmon* » signifie donc « fut chanoine de Clermont » ;
- Ligne 2 : « *gentils hom* » n'était pas à traduire par « homme gentil » mais par « homme noble » ;
 - Ligne 3 : « *trobava ben* » n'était pas à traduire par « se sentait bien » mais par « "trouvait" / composait bien » ;
 - Ligne 3 : « *E laisset la canorga* » n'était pas à traduire par « il délaissa la chanoinesse » ; « *laisset* » est le passé simple du verbe *laiszar* conjugué à la troisième personne du singulier et « *la canorga* » désigne « la chanoinie » ; il fallait donc traduire « il laissa / abandonna la chanoinie » ;
 - Ligne 3 : « *fetz se joglars* » n'était pas à traduire par « devint troubadour », « faire son numéro » ou encore « se fit joueurs (sic) » ; « *fetz* » est le passé simple du verbe *faire/far* conjugué à la troisième personne du singulier, « *joglars* » signifie « jongleur » ; « *fetz se joglars* » était donc à traduire par « il se fit jongleur » ;
 - Ligne 6 : « *qu'era adoncs de gran valor e de gran pretz* » n'était pas à traduire par « il était donc d'une grande valeur et d'un grand talent » ; « *pretz* », valeur fondatrice de la *fin'amor*, désigne le mérite personnel ; en outre, ce segment de phrase visait à qualifier Ermengarde ; il fallait donc traduire par « qui était de grande valeur et de grand mérite » ;
 - Ligne 7 : « *e-ill fetz grans bens* » n'était pas à traduire par « Et cela lui plût (sic) ». Le sujet du verbe *faire/far* (plutôt à prendre ici dans le sens de « donner » / « procurer ») est Ermengarde ; il fallait donc traduire par « elle lui donna / procura de grands biens/avantages » ;
 - Ligne 9 : « *estet ab ela en cort* » n'était pas à traduire par « il demeura [...] auprès d'elle, à lui faire courtoisie » ; « *estet ab ela* » signifie « demeura/séjourna avec elle » et « *en cort* » « à la/sa cour » ; il fallait donc traduire par « il séjourna avec elle à la cour » ;
 - Lignes 9 et 10 : « *e si fo crezut qu'el agues joi d'amor d'ella* » n'était pas à traduire par « et il croyait qu'il allait jouir de son amour pour elle » ; « *fo crezut* » est ici une forme verbale impersonnelle que l'on peut traduire par « on crut » ; le « *joi d'amor* » est une notion fondatrice de la *fin'amor*, il est la consécration de la relation amoureuse, une forme d'extase amoureuse (et parfois poétique) atteinte par le troubadour grâce à l'amour éprouvé pour et/ou accordé par la dame ; il fallait donc traduire par « et l'on crut qu'il obtint d'elle la joie d'amour » ;
 - Lignes 10 et 11 : « *don ella-n fo blasmada per la gen d'aquella encontrada* » n'était pas à traduire par « elle ne fut pas blâmée par les gens de cette rencontre » ou « dont elle fut blême par la gêne de cette rencontre » ; « *per la gen d'aquella encontrada* » est, dans cette proposition à la voix passive, le complément d'agent du verbe « *fo blasmada* » ; en outre, « *encontrada* » signifie ici « contrée » ; il fallait donc traduire par « ce dont elle fut blâmée / aussi en fut-elle blâmée par les gens de cette contrée. »
 - Lignes 11 et 12 : « *si-l det comjat e-l parti de se* » n'était pas à traduire par « de lui-même (sic), il prit congé (sic) et partit » ou « il prit congé et l'a (sic) quitta » ou encore « il prit congé et il partit » ; dans cette proposition, le sujet des verbes est la dame ; ainsi, il fallait traduire par « elle lui donna congé et l'éloigna d'elle ».

Concernant le segment de phrase souligné, « *canorgues* », comme l'an dernier, très peu de copies ont fourni une analyse grammaticale complètement correcte. Certains candidats ont produit une analyse peu cohérente et d'autres ont fait l'impasse sur cette partie de l'épreuve. Les correcteurs engagent à nouveau les candidats à ne pas négliger cet aspect de l'exercice d'autant qu'ils ont perçu cette année encore une méconnaissance de la nature et de la fonction grammaticale des mots. Il faut absolument veiller à amender cela. Dans le segment « *canorgues* », il fallait analyser la présence du « s » du cas sujet singulier. En effet, le substantif « *canorgues* » est au cas sujet singulier car il est en position d'attribut du sujet. Il n'est pas, par exemple, complément de nom.

b) Corrigé (type) proposé :

- **Traduction proposée dans l'ouvrage cité [nous mettons entre crochets d'autres propositions de traduction] :**

Pierre Rogier fut d'Auvergne, chanoine de Clermont ; ce fut un homme noble, beau et gracieux, aussi avisé par sa culture que par son esprit naturel. Il chantait et « trouvait » [composait] bien. Et il abandonna la chanoinie, se fit jongleur, et alla à travers les cours, où ses chants furent bien accueillis. Il se rendit à Narbonne, à la cour de Madame Ermengarde, qui était alors une dame de grande valeur et de grand mérite. Elle l'accueillit très cordialement et lui procura de grands avantages. Il s'éprit [Il tomba amoureux] d'elle, et la chanta dans ses *vers* [chants/poésies/compositions] et dans ses chansons. [...]

Il séjourna [demeura] longtemps à la cour avec elle, et l'on crut qu'il obtint d'elle la joie d'amour. Aussi en fut-elle blâmée par les gens de cette contrée. Et, par crainte du qu'en dira-t-on [des paroles/des mots des gens], elle lui donna [alors] congé et l'éloigna d'elle...

- **Commentaire du mot souligné :**

Le mot « *canorgues* » est un substantif masculin signifiant « chanoine », il est ici employé au cas sujet singulier car il a pour fonction d'être l'attribut du sujet « *Peire Rogiers* ».

Oral, Épreuve de mise en situation professionnelle

Les enjeux de l'épreuve

L'épreuve de mise en situation professionnelle évalue la capacité du candidat à se projeter en tant que futur enseignant capable de mobiliser des savoirs universitaires, en réagissant dans une situation professionnelle donnée, et à concevoir un projet de séquence d'enseignement à partir d'un dossier composé de supports variés et authentiques.

Les deux parties de l'épreuve sont complémentaires : l'idée est d'articuler un regard « universitaire » qui sait voir le potentiel linguistique, civilisationnel... d'un corpus (première partie de l'épreuve) et un regard « professionnel » celui d'un étudiant de MEEF ou d'un enseignant contractuel, futur enseignant du second degré, qui conçoit parcours pédagogique destiné à ses élèves (seconde partie de l'épreuve).

Remarques préliminaires

Pour les deux parties des sujets (les sujets sont accessibles sur le site du ministère), les candidats de cette session, comme ceux des sessions précédentes, ont été évalués selon leur capacité à :

- Bien comprendre et relier les documents entre eux et répondre aux deux parties du sujet en justifiant précisément leurs choix ;
- Adapter l'exploitation didactique et pédagogique des documents en l'intégrant à une thématique du programme scolaire désignée par le sujet ;
- Répondre aux questions de vocabulaire et de grammaire (notamment sur la langue médiévale eu égard à la nature d'un des sujets) et intégrer l'apprentissage de points linguistiques (vocabulaire et grammaire également) dans l'exploitation didactique et pédagogique des documents ;
- Répondre aux questions du jury (en faisant preuve de réactivité et d'adaptabilité), rebondir sur certains points de leur exposé et en développer certains éléments ;

Et aussi selon :

- La correction et le niveau de leur expression en langues occitane et française.

La durée de l'épreuve

Première partie : Le jury attend des candidats un exposé d'une durée de vingt minutes en langue occitane suivi d'un entretien de dix minutes dans cette même langue.

Seconde partie : dispositif identique, en français cette fois. Or les candidats, sans doute par manque d'entraînement, peinent à exploiter le temps imparti. Certains exposés prennent fin, de façon surprenante, parfois avant 10', souvent entre 10 à 15 minutes. Nous le répétons les candidats doivent utiliser tout le temps proposé pour présenter, analyser, rendre compte du dossier, dans la première partie, pour détailler leurs pistes pédagogiques dans la seconde partie. Certains candidats parviennent de façon très satisfaisante à gérer le temps de l'épreuve.

S'entraîner avec méthode...

La difficulté vient probablement d'un défaut de méthode, du manque d'entraînement. Le texte de référence du concours dit de façon explicite que le candidat doit proposer d'abord « un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents » puis proposer des « pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents ».

Concernant l'exposé de la première partie, il faudrait, ce que certains parviennent à faire très habilement et avec méthode, dans l'introduction, que les candidats pensent à identifier le thème du dossier et à le raccrocher au thème des programmes figurant sur le sujet, à présenter les documents de manière synthétique, à formuler une question-problématique qui sera leur façon de confronter les documents, et enfin à annoncer, en deux ou trois parties, le plan envisagé pour leur exposé.

Le développement doit reprendre les axes annoncés en introduction et les développer en croisant / en confrontant (tous) les documents.

La conclusion, en deux temps, répond à la question-problématique. Le candidat revient sur son exposé et en rappelle les temps forts. Dans un second temps, le candidat doit proposer une ouverture qui, tout en restant dans le thème du dossier étudié, doit permettre de le prolonger d'un point de vue thématique, historique, linguistique, culturel.

Ainsi, dans la première partie de l'épreuve, le travail attendu n'est pas d'aborder les documents les uns après les autres, ni de les paraphraser, ni de dire pourquoi ils sont intéressants du point de vue pédagogique. En gros, disons que cette partie de l'épreuve n'est pas une épreuve de didactique des langues mais que l'idée est d'explicitier les points communs et les différences qui unissent et/ou opposent les documents, de les confronter, de les faire « dialoguer » à partir d'une question clairement formulée et à laquelle répond l'exposé de façon structurée.

La tâche du candidat dans la seconde partie n'est pas de concevoir un projet de séquence pédagogique complet qui pourrait être élaboré par un enseignant expert pour une classe de collège ou lycée.

Le jury attend plutôt que le candidat, dans une perspective actionnelle, propose des pistes d'exploitation didactique et pédagogique des documents en fonction de l'intérêt culturel qu'ils présentent, des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique dans la situation d'enseignement détaillée. Le vocabulaire de la didactique des langues doit être connu et utilisé (séquence, séance, projet, tâche finale, tâches, activités langagières, évaluation, critères, descripteurs...), comme les programmes d'enseignement et les textes de référence.

L'exposé est suivi d'un entretien de dix minutes en français durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation et à développer certains éléments de son exposé, voire de reconsidérer ou ouvrir certaines de ses propositions.

Les membres du jury ont ainsi pu constater combien les candidats, dans leur grande majorité, avaient préparé sérieusement cette épreuve en tenant compte des rapports précédemment rédigés, ce qu'ils ont grandement estimé. Cette année, les notes du jury vont de 6 à 17, pour une moyenne de 12,6/20. Cette moyenne et l'excellence de certains résultats indiquent le grand sérieux avec lequel les candidats, dans leur grande majorité, ont préparé cette épreuve ; le jury ne peut que les en féliciter.

Dans le sujet n°1 de l'épreuve de mise en situation professionnelle, les candidats interrogés avaient à analyser 5 documents dont deux documents iconographiques et un document audio. Les deux premiers documents étaient, en effet, des enluminures ; la première était extraite du manuscrit conservant le roman de *Jaufre* (Bibliothèque Nationale de France, manuscrit fr. 2064, folio 41), la seconde du *Codex Manesse* (Bibliothèque Universitaire d'Heidelberg, manuscrit 848, folio 30 (enluminure XVI)). Le troisième document était un extrait du roman de *Flamenca* (*Texte édité d'après le manuscrit unique de Carcassonne par François Zufferey et traduit par Valérie Fasseur*, Paris, Librairie Générale Française, Lettres gothiques, 2014, p. 276-278, v. 2331-2356). Le quatrième document et le cinquième étaient des textes d'auteurs des XX^e et XXI^e siècles. Il s'agissait, d'une part, d'un extrait du *Libre dels grands jorns* de Joan Bodon (Rodez, Éditions du Rouergue, 1996, Première part « capitol 9, L'alba del rossinhòl », p. 59-60) et, d'autre part, du poème *La lauseteta* de

Max Rouquette (publié dans *Bestiaire II / Bestiari II*, Gardonne, fédérop, 2005, p. 80). Ce dernier texte, enregistré par Joël Miró, constituait le document audio ; les candidats ne disposaient pas de la version écrite.

Ces différents supports avaient été sélectionnés afin de pouvoir intégrer l'axe « Fictions et réalités » du programme du cycle terminal. Au sein de cet axe, les différents documents interrogeaient le lien que la nature (ou son motif), dénominateur commun des différents supports, entretient avec la *fin'amor* (ou son image) et la création poétique et/ou littéraire amenant, par là même, à réfléchir sur les différents liens qui existent entre elles et la perception du monde. En outre, les deux derniers documents permettaient d'analyser de quelle manière la lyrique des troubadours, illustrée dans les trois premiers documents, pouvait être reprise et perçue par des auteurs des XX^e et XXI^e siècles. La question de la place de l'héritage des troubadours était donc à traiter également.

Remarques sur le traitement de la première partie du sujet :

Ces différents aspects ont été généralement identifiés et bien analysés par la majorité des candidats même si, à une exception près – et nous en félicitons tout particulièrement ce candidat –, la première enluminure illustrant le roman arthurien de *Jaufre* a été prise pour une illustration de la *vida* de Jaufre Rudel. Une lecture plus attentive de la présentation de ce document, mentionnant, par exemple, le nom de l'héroïne du roman, Brunissen, aurait permis d'éviter cette confusion. Cela dit, les présentations et les analyses exposées par les candidats étaient, pour la grande majorité d'entre elles, bien structurées et témoignaient d'une bonne connaissance de la langue et de la littérature occitanes médiévales. Le jury a ainsi particulièrement apprécié les rapprochements qui ont été opérés avec d'autres œuvres médiévales.

Remarques sur le traitement de la deuxième partie du sujet :

L'exploitation didactique et pédagogique des cinq documents, selon l'axe et le niveau indiqués par le sujet, a été bien traitée par la grande majorité des candidats. Le jury a particulièrement prisé le fait que, dans la construction de cette exploitation, la plupart des candidats ont su aussi bien traiter l'acquisition d'éléments littéraires et culturels (autour de la *fin'amor*, de la création troubadouresque et de son héritage) que l'étude de la langue (acquisition d'un lexique spécifique en lien avec la thématique traitée, de différents temps de l'indicatif contenus dans les textes donnés, comparaison entre les formes médiévales et celles de la langue contemporaine).

Le sujet n°2 de l'épreuve d'admission de mise en situation professionnelle proposait aux candidats de s'emparer du thème du cycle 4 du collège « langages » à travers la mise en relation de cinq documents complémentaires.

- Un document sonore *La Dòna de pèira* [1'59], enregistrement du spectacle d'Yves Durand qui conte l'invention de la Dame de Saint-Sernin.
- L'affiche de ce spectacle d'Yves Durand.
- Une traduction d'un extrait de l'ouvrage de référence d'Annie Philippon, *Statues-menhirs : Des énigmes de pierre venues du fond des âges*, Rodez, Editions du Rouergue, 2002.
- Un passage du roman de Joan-Frederic Brun, *Lo temps clar de las encantadas*, Puylaurens, I.E.O. (Institut d'Estudis Occitans), collection « A Tots », 2005, p. 9-10.
- La très belle photographie du *Menhir de Juoilles* © Philippe Contal, Le Rouet, Hérault, France (vision nocturne, éclairage naturel lunaire) *Tableau numéro 353*, le 9 avril 2014. Sorsa : « Archives de Voyage Immobile », www.voyage-immobile.com/.

Le dossier proposé dans le sujet n°2 « au pays du langage des pierres » pouvait être abordé par exemple avec la question suivante : « *Cossí los artistas occitans contemporanèus s'apièjan sus las traças istoricas, e notadament las pèiras, per noirir sa creacion artistica ?* » / « Comment les artistes occitans contemporains prennent-ils appui sur les traces historiques, et notamment les pierres, pour nourrir leur création artiste ? »

Un premier temps pouvait être consacré à présenter les différentes traces utilisées par les artistes, celles du dossier ou d'autres (répondre à la question : quoi ?). Une seconde partie pouvait expliquer par quels biais ces artistes interprètent ces traces (la photographie, le théâtre, la littérature...), (dire : comment ?). Une troisième partie pouvait tenter de révéler les intentions des artistes (essayer de proposer une réponse à : pourquoi ?).

Oral, Épreuve d'entretien à partir d'un dossier (oral n°2)

Cette épreuve porte d'une part sur l'aptitude du futur enseignant à comprendre et à s'emparer de supports oraux ou audiovisuels authentiques en langue cible, susceptibles d'être utilisés en classe ou bien présentant un intérêt pour l'enrichissement des connaissances linguistiques et culturelles du professeur dans la construction de son enseignement, et d'autre part sur son aptitude à évaluer une séquence de travail au regard des objectifs fixés, notamment au travers de productions d'élèves pour lesquelles la rédaction d'une appréciation littéraire est aussi demandée.

L'ensemble des documents du dossier fourni au candidat porte sur une entrée culturelle ou un axe des programmes en vigueur au collège ou au lycée.

La première partie portant sur le document oral se déroule en occitan : il est demandé aux candidats de faire une présentation du document et d'en analyser l'intérêt durant une quinzaine de minutes ; un entretien avec le jury permet ensuite de préciser ou de développer certains points.

La seconde partie portant sur une évaluation de séquence et de productions d'élèves se déroule en français : il est demandé aux candidats d'analyser et de commenter la séquence proposée en se fondant sur les éléments de contextualisation fournis, d'expliquer dans quelle mesure les productions d'élèves répondent aux objectifs définis par le professeur, d'indiquer les points qui semblent acquis et ceux qui demanderaient une stratégie de remédiation et de rédiger pour chacune des productions une appréciation littéraire destinée aux élèves. La présentation du candidat est suivie d'un temps d'échange avec le jury.

Les deux parties de l'épreuve sont évaluées à parts égales.

Lors de cette session, le jury a évalué huit candidats, quatre par jour. Au regard de ce nombre, on ne peut mener une réelle réflexion statistique. On se contentera de remarquer que les notes vont de 7,5 à 16,5 sur 20, soit une amplitude importante. La moyenne est à 13,31. Trois candidats ont eu une note inférieure à cette moyenne et cinq une note supérieure à cette moyenne. La moyenne de la première journée est de 13,37, la moyenne de la seconde journée est de 13,25.

Les sujets

Deux sujets ont été proposés aux candidats, un le premier jour, un autre le second jour. Ces deux sujets, qui portaient sur des thématiques voisines, étaient de difficulté égale, même s'ils faisaient appel à des savoir-faire un peu différents.

Le premier sujet portait sur l'axe « Territoire et mémoire » de la thématique « Gestes fondateurs et mondes en mouvement » du cycle terminal du lycée.

Le document audiovisuel proposé à l'analyse était extrait du magazine télévisé Vaquí « Spécial Résistance » diffusé par France 3 Provence-Alpes-Côte d'Azur en 2012.

L'extrait du reportage donne à voir trois hommes âgés, assis sur un banc, en extérieur, témoignant de leur entrée dans le maquis lors de la deuxième guerre mondiale ; ils évoquent le contexte et les circonstances qui les ont poussés à rejoindre la Résistance dans le Vaucluse. Quelques images d'archive viennent aussi illustrer les propos tenus.

Les témoignages se font de façon très naturelle, sans voix off, à la façon d'un partage de souvenirs entre amis, avec des commentaires des uns sur les propos des autres. La langue est fluide, expressive. Cette aisance de maniement par les locuteurs indique une familiarité d'usage entre eux et une compétence linguistique certainement acquise dans la jeunesse. C'est manifestement un provençal appris à la maison ou dans l'environnement quotidien et le document témoigne ainsi de l'usage populaire de la langue d'oc dans le premier tiers du XXe siècle.

Les candidats ont appréhendé sans difficulté le sens des propos tenus et ont compris les récits de chacun des trois hommes. Certains ont toutefois eu des difficultés à contextualiser le document

(période historique évoquée) où à le relier à l'axe « Territoire et mémoire », que ce soit lors de la présentation ou en réponse à des suggestions du jury.

Si l'intérêt pédagogique d'insérer le document dans une séquence de classe est souvent abordé, avec parfois quelques pistes d'activités langagières à conduire, l'intérêt culturel du document est plus rarement analysé et mis en avant.

Outre les considérations sur la pratique du provençal, on pouvait aussi relever que ces témoignages constituent en particulier une contribution de la parole d'oc à la connaissance d'un épisode d'importance de l'histoire nationale et mondiale. Ancrée dans un territoire, le Vaucluse, cette mémoire vive, composée d'anecdotes personnelles ou d'évocations de faits d'envergure, permet de transmettre des connaissances sur les réalités de la seconde guerre mondiale en pays d'oc. Le caractère direct et vivant de ces témoignages oraux, formulés par des acteurs des événements évoqués, le sentiment de proximité des témoins, qu'elle soit géographique ou linguistique, renforcent l'impact du reportage sur un public d'aujourd'hui.

Le dossier documentaire fourni pour la deuxième partie de l'épreuve était aussi en rapport avec la période de la seconde guerre mondiale vécue en Provence ; il comportait trois documents étudiés avec une quinzaine d'élèves regroupés de la seconde à la terminale en LVB ou LVC : un document iconographique légendé évoquant un mémorial à Jean Moulin, un court poème de Reinié Moucadel sur les camps de concentration nazis, un extrait de roman de Bernat Blua, « *L'itinerari de Sant Antòni* », faisant référence à l'écoute de Radio Londres dans les familles provençales durant la guerre. Chacun de ces documents est précédé de quelques lignes de présentation et de contextualisation. Le quatrième document destiné aux élèves était une fiche de travail prenant la forme d'un questionnaire guidant la compréhension et permettant une courte expression écrite. Enfin, trois productions d'élèves étaient proposées à l'analyse et à l'appréciation des candidats : deux productions écrites réalisées en fin de séquence répondant à deux consignes d'expression, au choix des élèves, et une production orale présentant le poème de Reinié Moucadel (document 2) comme tâche intermédiaire.

On pouvait tout d'abord noter que les documents proposés étaient très explicitement liés à l'axe « Territoire et mémoire ». Le mémorial de Jean Moulin, étape sur le « chemin de la liberté » qui traverse la Provence depuis le Dauphiné, est une trace de l'action de la Résistance en tant que mouvement de libération organisé ; le poème de Reinié Moucadel dont le titre est une citation de Primo Lévi ("*Hier ist kein warum*" / *Ici, il n'y a pas de pourquoi*) rappelle l'Holocauste et amène à s'interroger aujourd'hui sur la barbarie d'une époque finalement assez récente ; écrire, transmettre par l'émotion de la poésie les souffrances d'une population et l'insoutenable inhumanité d'un régime politique est une manière de résister à l'oubli et de prévenir le renouvellement d'actes de même nature. Enfin, même si cela représentait un engagement plus limité, braver l'interdit d'écouter la BBC était pour certains une façon de résister en accueillant une parole dissidente par rapport au pouvoir en place et à ses lois.

Du dossier, se dégageait donc la problématique des divers modes de résistance dans une période historique donnée et des divers canaux permettant la transmission de la mémoire des actes et événements de cette période.

Il était utile de préciser que le corpus de documents aussi bien que les activités suggérées se prêtaient à un enseignement différencié prenant en compte l'importante hétérogénéité du groupe d'élèves.

Il s'agit de textes courts qui permettent une lecture à plusieurs niveaux, allant de la compréhension globale et factuelle jusqu'à la prise en compte et à la recherche de l'implicite.

Le croisement avec d'autres disciplines, le français et l'histoire-géographie notamment, permettent de contextualiser les documents et questionnements étudiés et facilite ainsi la compréhension et l'expression des élèves.

Il était intéressant de souligner comment la parole d'oc vient ici renforcer des connaissances préalables et apporter un éclairage nouveau sur une période de l'histoire mondiale. Et comment, par

sa proximité, cette parole est de nature à faire se sentir concernées les populations actuelles de l'espace occitan.

On imagine aussi que les relations d'entraide entre élèves débutants et élèves plus avancés sont possibles et recherchées lors de l'organisation du travail prévu par le professeur

Les productions d'élèves, d'une manière générale, montraient une bonne réutilisation du matériel fourni par les textes et par les activités menées en amont. La première production répond partiellement à la consigne donnée mais montre une certaine aisance dans le maniement de la langue écrite, incluant des phrases complexes et une organisation logique (*certan, d'autri, forço*), même si des périphrases viennent parfois compenser du lexique manquant. La syntaxe est globalement correcte, notamment la conjugaison du présent à la troisième personne du pluriel. L'orthographe du passé composé est sans doute à réactiver (*avènt pour avèn estudia*).

La deuxième production répond plus directement à la question posée mais fait preuve d'un bagage linguistique réduit, ce qui a peut-être limité le contenu des idées exposées. La production est courte, de taille inférieure à la demande (une centaine de mots). Du lexique personnel basique est toutefois mobilisé (*escolo, poumpié, ribièro*).

Il peut être conseillé à l'élève de chercher à développer, même avec son bagage réduit, en ajoutant une ou deux idées, en utilisant des amorces du type « Podèm dire que... », « Per ieu ... », ou en reprenant plus fréquemment des éléments étudiés en classe, la reproduction de modèles étant tout à fait utile pour des débutants.

La production orale est quant à elle très réussie. Le discours est organisé et pertinent ; il répond à la consigne de rendre compte du poème et reprend à l'évidence les commentaires effectués en classe assortis de quelques apports personnels. L'élève s'attache à apporter des explications sur ce qu'elle a compris des intentions de l'auteur. Si l'on peut noter que l'élève s'aide d'un écrit, l'élocution est fluide, donnant une impression de naturel ; la prononciation est globalement très correcte. Parmi les leviers de progrès, on peut attirer l'attention sur une prononciation plus marquée des finales atones et sur la nécessité d'utiliser le présent du subjonctif dans certaines constructions comprenant la conjonction de subordination "que":

Es impourtant que tout lou monde es rensigna (→siegue) ... / per que ges de depourta s'escapo (→ s'escape) .

La plupart des candidats a bien appréhendé la logique de déroulement de la séquence et a mis les productions d'élèves en lien avec les intentions du professeur. Certains ont proposé de plus des points de langue à travailler dans les différentes séances, activités qui n'étaient pas fournies dans le dossier.

En revanche, plusieurs candidats n'ont pas proposé d'appréciation littérale destinées aux élèves.

D'autres ont effectué un réel effort sur cette tâche, partie intégrante de l'épreuve, allant jusqu'à proposer une liste de critères objectifs d'évaluation. Les appréciations proposées ont, comme il se doit, fait preuve de bienveillance mais certaines, tout en sanctionnant réussites ou manques, ne comportaient pas de conseils donnés aux élèves pour progresser et dépasser leurs difficultés, notamment par l'entraînement.

Le second sujet était en rapport avec l'entrée culturelle "Rencontres avec d'autres cultures – repères historiques et géographiques" du programme du cycle 4 du collège.

Le document sonore proposé était un extrait de l'émission *D'Ôc Show* tournée en 2019 par Oc-tele et intitulée « *Laurenç Cavallé e lo caporal Bartàs* ». Sur fond de paysage urbain, Laurenç Cavallé dresse un portrait du caporal Barthas, gradé languedocien durant la première guerre mondiale. On apprend que ce gradé atypique, issu du pays de Minervois, a témoigné des années de guerre dans un écrit rédigé en français et empreint d'antimilitarisme, de questionnements sur le sens

de la guerre, de considérations sur les ordres jugés insensés donnés par les états-majors mais aussi de témoignages sur la vie et sur les réactions des soldats durant ce conflit. La relation privilégiée des soldats issus d'une même région est abordée tout comme la décision de séparer ces soldats afin d'éviter une trop grande connivence propice à la révolte ou à la mutinerie.

À ce propos, on pouvait mettre en lien le document avec l'histoire de la langue occitane et de son usage au contact de la langue française. La période de la première guerre mondiale constitue en effet un tournant qui amorce la réduction de l'usage quotidien de l'occitan dans les classes populaires ; s'il ne constitue pas l'unique explication, le brassage des soldats pratiquant diverses langues et cultures a conduit à l'usage du français comme langue commune, donnant ainsi aux hommes jeunes des compétences de compréhension et d'expression dans cette langue qui resteront une habitude au sortir de la guerre.

Notons que l'utilisation du terme « *païses* » dans cette partie du reportage a pu donner lieu à des contresens puisqu'il ne désigne pas d'autres pays mais des personnes partageant le même lieu de naissance (*un país, una paisa, de païses*).

Quelques photographies d'époque (portrait de Barthas en uniforme, images de tranchées et de combats) viennent illustrer les propos tenus.

En fond musical, avec par moments des paroles clairement audibles évoquant la guerre, une chanson vient rythmer les différents moments du reportage. On peut s'interroger sur l'auteur de cette chanson et, même si l'on ne sait pas qu'il s'agit de Laurenç Cavaillé lui-même, remarquer que le style musical est actuel et constitue une trace supplémentaire de la place qu'occupe aujourd'hui la mémoire de la Première Guerre mondiale.

Le parti pris de Laurenç Cavaillé pour la dimension humaniste, fraternelle et antimilitariste du caporal Barthas est perceptible à plusieurs reprises, de même que l'admiration qu'il porte à ce personnage dont il salue "l'analyse claire et limpide". On pourra questionner ce qui relève de l'opinion, du ressenti, et de la véracité des faits rapportés.

Le registre de langue employé est familier, peu soutenu, tout en étant clair et correct, ce qui rend le document facilement accessible.

Là encore, la parole d'oc contemporaine apporte un éclairage sur des événements du passé, avec dans le cas présent une distance par rapport à l'histoire officielle.

Le dossier documentaire était composé de quatre documents destinés aux élèves relatifs à la première guerre mondiale.

- un extrait de l'œuvre de Roland Berland "*Los jorns telhòus*" rapportant une anecdote entre deux soldats limousins sur le front, assorti d'un questionnaire guidant la compréhension, d'un point de langue sur la conjugaison de l'imparfait et du plus-que-parfait et d'exercices d'entraînement.

- le script d'un extrait de documentaire audiovisuel "*Las trencadas de Verdun*" donnant la parole à un soldat qui décrit ses conditions de vie et l'horreur de son quotidien dans les tranchées et au combat ; la tâche intermédiaire, formative, associée à ce document est la création et l'enregistrement par binômes d'une interview sur les conditions de vie d'un soldat. Deux productions orales d'élèves sont fournies et soumises à l'appréciation des candidats.

- une photographie d'archives montrant des femmes conduisant des bœufs de labour dans le Gers durant la Première Guerre mondiale.

- un extrait de l'œuvre de Rogèr Lapassada "*Sonque un arríder amistós*" évoquant la vie d'un village béarnais en 1915, la place des femmes, des vieux, des enfants, l'émoi provoqué par les lettres reçues des hommes qui sont au front. Ce dernier document sert d'amorce à une tâche d'expression écrite de fin de séquence : écrire une carte postale d'un soldat à sa famille pour raconter sa vie à la guerre ou bien une lettre de la famille au soldat pour raconter la vie de la ferme. Deux productions finales d'élèves sont soumises à l'appréciation des candidats. Elles portent déjà des annotations du professeur, des corrections orthographiques le plus souvent, mais pas de note chiffrée.

Le groupe de 22 élèves de troisième à qui s'adresse cette séquence de début d'année a commencé l'option occitan dès la sixième à raison de deux heures hebdomadaires. Le recours à l'écrit, notamment sous la forme de textes littéraires est tout à fait pertinent dans ce contexte et l'on peut noter également que les activités orales ne sont pas négligées. L'enchaînement des activités proposées, alternant oral et écrit, permet de réactiver et de compléter, d'une séance sur l'autre, les compétences dont les élèves auront besoin pour réaliser la tâche finale d'expression écrite.

Les productions d'élèves répondent aux objectifs fixés par le professeur et les consignes de production sont bien respectées.

Les deux productions écrites montrent une réutilisation très pertinente des documents étudiés durant la séquence tant sur le plan du contenu que sur celui du lexique, et une bonne appréhension du contexte historique considéré.

Dans chaque production, des éléments personnels, des idées nouvelles, ont été ajoutés ce qui indique que les élèves sont entrés dans le « jeu de rôle » qui leur était proposé, tout comme la présence des codes d'écriture d'un courrier (formule initiale, signature) même si la date, absente d'une production, pourrait y être ajoutée.

La première production présente quelques interférences avec l'espagnol (*rapidamente, tus letras*) et, si les principes orthographiques basiques sont globalement assez bien connus (a final, s du pluriel, ...), la maîtrise de la norme reste fragile. Certaines erreurs dénotent un appui sur l'oral qui n'est pas inintéressant (*meisu* pour *maison*). Grâce aux annotations portées par le professeur, un travail de réécriture pourrait être demandé. Un exercice de systématisation de la forme des possessifs, distincte de l'espagnol, pourrait faire l'objet d'un entraînement en classe (*ta familia, tas letras, tas idèas, ...*).

La deuxième production écrite comporte peu d'erreurs. L'élève a sans doute utilisé des modèles pour ce qui est de l'orthographe lexicale et les conjugaisons sont globalement correctes. Une attention particulière sur les accords basiques (*chara femna, tots mos amics*) peut être demandée à cet élève que l'on juge capable de s'autocorriger.

Les deux productions orales démontrent que les élèves ont bien compris l'exercice et ont su réactiver le lexique et le contexte étudié dans les documents proposés par le professeur tant audiovisuels qu'écrits.

Se retrouvent dans chaque enregistrement les mêmes réussites comme les mêmes écueils. Si la musique de la langue d'oc est déjà bien maîtrisée (il s'agit d'un début de 3^o) comme l'ensemble de la prononciation des spécificités limousines ; nous pouvons constater que le non-maintien du « r » final, la prononciation des « as » et « a » finaux ainsi que celle de certaines diphtongues (« iu », « ia ») ne sont pas encore totalement acquises.

Le professeur pourrait mettre en place des jeux et des exercices pour fixer au mieux ces particularités la prononciation occitane.

Ces productions témoignent d'un niveau de langue relevant du niveau A2 dont la consolidation est bien avancée.

Les appréciations littérales proposées par les candidats sont la plupart du temps positives et bienveillantes.

Il convient de ne pas s'attacher uniquement à la correction lexicale, syntaxique et orthographique mais de prendre en compte aussi les aspects communicationnels demandés : le respect de la consigne, l'adéquation du contenu (les idées), la pertinence au regard du but recherché. Dans l'ensemble, les candidats ont su trouver des formulations appropriées.

Certaines appréciations manquent toutefois de précision et d'efficacité. Un conseil du type « Vous veillerez à travailler la correction de la langue » permet difficilement à l'élève, à ce niveau, de savoir quels entraînements il doit réaliser pour s'améliorer ou quelle attention particulière lui est demandée. Il convient d'être plus concret et précis, quitte à ne pas être exhaustif, en suggérant une activité de remédiation « Revoyez les accords nom-adjectif » par exemple, ou bien « Pensez aux

s du pluriel », « Revoir les exercices sur l'imparfait » ; « Entraînez-vous à respecter –tion en français / -cion en occitan. »

En synthèse, quelques conseils sur les attendus de cette épreuve :

Lors de la présentation du document oral, il convient d'éviter la paraphrase systématique et de se contenter de faire part de ce qui a été compris, suivant le déroulement linéaire du document. Il est conseillé de problématiser cette présentation afin de dégager l'intérêt du document, non seulement sur le plan pédagogique, celui de son utilisation en classe notamment, mais aussi sur un plan culturel plus général. Que nous dit ce document sur la culture occitane ? Quels apports culturels et linguistiques présente-t-il ? ...

Il faut très clairement relier le document à l'entrée culturelle ou à l'axe indiqué par le sujet. En quoi le document permet-il d'illustrer cet axe ? Quel éclairage particulier apporte-t-il ? Constitue-t-il un apport de connaissances sur cet axe ? une invitation au questionnement, à la réflexion, à l'approfondissement ? ...

A la différence de la première épreuve orale, la deuxième partie de l'épreuve d'entretien sur dossier est centrée sur l'évaluation. L'analyse de la séquence doit être pensée au service des commentaires et de l'évaluation des productions d'élèves qui vont donner des indications sur l'atteinte ou non des objectifs fixés.

L'analyse de ces productions, outre leur adéquation à la consigne et leur cohérence vis-à-vis de la séquence, doit donc permettre de dégager les compétences visées qui semblent acquises et celles qui restent à consolider. Pour ces dernières, des pistes de remédiation, en termes de conseils ou d'activités proposées aux élèves, sont attendues.

Au regard du contexte, des objectifs annoncés et de la consigne fournie, il est utile que le candidat tente de définir des critères de réussite de la tâche donnant lieu à production. Il est indispensable que le candidat propose au jury les appréciations littérales qu'il formule pour chaque production d'élève. Ces appréciations doivent encourager l'élève en valorisant ses réussites et en lui proposant des leviers de progrès, en termes suffisamment explicites pour qu'il puisse s'en emparer.

La langue orale

Cette année encore, le jury a trouvé chez les candidats un soin dans la présentation orale et une aisance qui ne s'était pas toujours manifestée dans les épreuves écrites d'admissibilité de cette session. La langue occitane utilisée à l'oral était globalement fluide et correcte et les candidats travaillant sur des sujets rédigés dans des variétés différentes de celle qu'ils utilisent habituellement se sont montrés capables de l'adaptation requise. Cette souplesse dans l'usage linguistique met en œuvre la compétence de médiation qui est développée par le nouveau CECRL, notamment au niveau C1. La notion de médiation intralinguistique est un élément tout particulièrement important pour la langue vivante que devront enseigner les candidats lorsqu'ils seront devant les élèves : on n'enseigne pas une langue réduite à ses particularités locales mais une langue de communication permettant de dialoguer avec l'ensemble du domaine d'oc et, très vite, on place l'élève en contact avec des documents authentiques de variétés différentes qui lui permettront de tresser sa compétence d'expression avec une compétence de compréhension beaucoup plus vaste. Cette compétence lui permettra ensuite de rentrer dans les travaux de la romanité et donc dans la compréhension d'autres langues romanes. Langue de communication d'un patrimoine millénaire, l'occitan est aussi langue « outil » pour entrer dans une meilleure pratique de la langue française et des langues vivantes étrangères, de la romanité tout particulièrement. Le jury est heureux de féliciter les candidats pour cet usage de leur langue occitane, souple, courante et correcte.

De la même manière, le jury félicite de pouvoir les candidats pour leur usage de la langue française. Chez chacun, elle a été correcte, précise, soutenue.

D'une manière générale, les candidats ont veillé à leur tenue et à leur attitude comme à leur parole, ce qui augure porteuse bien de leur rôle d'éducateurs.

SESSION DE 2021

CAPES externe - CAFEP OCCITAN-LANGUE D'OC

ÉPREUVES D'ADMISSION

Épreuve de mise en situation professionnelle

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure (première partie : exposé : 20 minutes, entretien : 10 minutes ;
seconde partie : exposé : 20 minutes, entretien : 10 minutes)

Coefficient : 4

SUJET n° 1

L'ensemble du sujet porte sur l'axe « Fictions et réalités » du programme du cycle terminal.

Épreuve d'admission N°1 **Mise en situation professionnelle**

L'épreuve prend appui sur un dossier proposé par le jury, composé de documents se rapportant à l'une des notions ou thématiques de l'ensemble des programmes de lycée et de collège.

L'épreuve comporte deux parties :

- Une **PREMIÈRE PARTIE**, en langue occitane, consistant en un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. L'exposé est suivi d'un entretien en occitan durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation et à développer certains éléments de son argumentation.

- Une **SECONDE PARTIE**, en langue française, consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie, suivie d'un entretien en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La qualité de l'expression en langue française et en langue occitane est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

Durée de la préparation : trois heures

Durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé de vingt minutes et entretien de dix minutes ; seconde partie : exposé de vingt minutes et entretien de dix minutes)

Coefficient 4

Le candidat doit traiter l'ensemble des questions.

Document 2 :

« Herr Heinrich von Veldeke [Senhor Heinrich von Veldeke, *Minnesänger*] » : *Codex Manesse* (Biblioteca Universitaria d'Heidelberg, manuscrit 848), fòlio 30 (enluminadura XVI). Hont : <https://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg848/0055>



Document 3 :

Flamenca, Tèxte editat d'après lo manuscrit unic de Carcassona per François Zufferey e tradusit per Valérie Fasseur, Paris, Lettres gothiques (Librairie Générale Française), 2014, p. 276-278, v. 2331-2356.

Ab tan [Guillems e sos ostes] s'en passon per la plaza
E van s'en fors en un gardi, 2332
On le roncinols s'esbaudi
Pel dous tems e per la verdura.
Guillems se get'en la frescura
Desotz un bel pomier florit. 2336
L'ostes lo vi escolorit
[...]
Fort prega Deu que·l don santat [2341]
E·l lais complir tot zo qu'el vol.
Guillems entent al rossinol
E non au ren que l'ostes prega. 2344
Vers <es> qu'Amors homen encega
E l'auzir e·l parlar li tol,
E·l fai tener adonc per fol,
Cant aver cuja plus de sen. 2348
Guillems non aus ni ves ni sen,
Ni·ls oils non mou, ni ma ni boca ;
Una douzor al cor lo tocha
Que·l cantz del rossinol l'adus, 2352
Per qu'estai cecs e sortz e mutz,
Et aisi·l clau tota l'aurella
Cil douzors que·l cor li reveilla
Ques outra res no·i pot intrar... 2356

Document 4 :

Lo libre dels grands jorns : Joan Bodon, Rodés, Éditions du Rouergue, 1996, Primièira part « capitol 9, **L'alba del rossinhòl** », p. 59-60.

*Quand lo rossinhòl escria
Ab sa par la nuèch e'l dia,
Ieu sui ab ma bèl'amia
Jos la flor,
Trò la gaita de la tor
Escria : « Druds, al levar !
Qu'ieu vei l'alba e'l jorn clar. » [Alba anonima]*

Qué fasiái ieu dins aquel bar, davant mon veirat de bièrra ? Perqué èri pas anat al lièch ?

La filha m'aviá dich un còp : « Quand auràs enveja de ieu, vèni aici. Demandaràs a la patrona, dòna Joseta... »

Mas dòna Joseta èra pas liura encara. E me caliá esperar. Pas un brieu probable. Puèi, òc, seriái ieu tanben amb ma bèla amiga. E quina flor !... Es per aquò benlèu que me tornava l'alba del rossinhòl dins aquel bar tinhós ? Luènh es lo castèl e la torre... Cap de gaita cridarà pas l'alba. Ni mai per esperar lo jorn cal pas una filha de bar.

Jorn clar de la primièiras albas. Quand l'albespin folhava passat l'ivèrn long. Lo prat tornava verdesir. Qué podiá cantar lo rossinhòl si que non l'amor ?

Ivèrn long de mila annadas. Primièr aucèl, primièira flor. Tèrra d'Òc primièira prada, lenga d'Òc primièira font... [...]

Ara ne sèm luènhs de la prima que benlèu tornam a l'ivèrn. La font s'es estrebolida, lo rossinhòl l'ai pas ausit. Espèri la prostituida.

Document 5 :

Document àudio : **La lauseta**, Max Rouquette, *Bestiaire II / Bestiari II*, Gardonne, fédérop, 2005, p. 80. Enregistrament per Joël Miró.

Les consignes de travail

Dans la première partie de l'épreuve, vous devrez, **en occitan**, faire un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. Votre exposé sera suivi d'un entretien en langue régionale durant lequel vous serez amené à justifier votre présentation et à développer certains éléments de votre argumentation.

Dans une seconde partie de l'épreuve, vous présenterez, **en français**, des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques pour ce corpus de documents **pour une classe de lycée en cycle terminal, sur l'axe « Fictions et réalités »**. **Vous utiliserez en totalité ou en partie les documents de ce corpus**. Votre exposé sera suivi d'un entretien en français au cours duquel vous serez amené à justifier vos choix.

Pour chaque partie de l'épreuve, vous présenterez pendant **une vingtaine de minutes** maximum, l'entretien durera au moins **une dizaine de minutes**.

SESSION DE 2021

CAPES externe - CAFEP OCCITAN-LANGUE D'OC

ÉPREUVES D'ADMISSION

Épreuve de mise en situation professionnelle

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure (première partie : exposé : 20 minutes, entretien : 10 minutes ; seconde partie : exposé : 20 minutes, entretien : 10 minutes)

Coefficient : 4

SUJET n°2

L'ensemble du sujet porte sur le thème « Langages » du programme du cycle 4.

Épreuve d'admission N°1 **Mise en situation professionnelle**

L'épreuve prend appui sur un dossier proposé par le jury, composé de documents se rapportant à l'une des notions ou thématiques de l'ensemble des programmes de lycée et de collège.

L'épreuve comporte deux parties :

- Une **PREMIÈRE PARTIE**, en langue occitane, consistant en un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. L'exposé est suivi d'un entretien en occitan durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation et à développer certains éléments de son argumentation.

- Une **SECONDE PARTIE**, en langue française, consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie, suivie d'un entretien en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La qualité de l'expression en langue française et en langue occitane est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

Durée de la préparation : trois heures

Durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé de vingt minutes et entretien de dix minutes ; seconde partie : exposé de vingt minutes et entretien de dix minutes)

Coefficient 4

Le candidat doit traiter l'ensemble des questions.

Le dossier de cinq documents

Document 1 :

Document sonòr ***La Dòna de pèira*** [1'59]. Enregistrament d'Yves Durand que nos conta l'invençion de la Dòna de Sant-Sarnin dins son espectacle *La Dòna de Pèira*.

Document 2 :

Dòna de pèira

conte musical occitan - français

CRÉATION Yves DURAND MUSIQUE Sergio PERERA MISE EN SCÈNE Véronique VALÉRY

Soutien : Région Languedoc-Roussillon, Midi-Pyrénées, Département Aveyron
Partenariats : Musée Fenaille, La Menuiserie, l'Estivada
Contacts : Luc au 06 79 61 65 06
conte.rue@sirventes.com

Une production de Sirventés

www.sirventes.com

Logo: Occitanie 2022-2027

Aficha de l'espectacle d'Yves Durand.

Document 3 :

D'après Annie Philippon, *Statues-menhirs : Des énigmes de pierre venues du fond des âges*, Rodez, Editions du Rouergue, 2002. Traduccion en occitan de G. Arbousset.

Abrial de 1888 : un jove vicari d'un trentenat d'ans, vestit d'una bèla sotana negra, trauca a grandas encambadas las tèrras pròchas del vilatge de Sant Sarnin de Rance.

Es environat d'enfants que trotinejan tot discutissent :

« - Es una monja, Monsur l'abat !

- Se veson los palmons tanben... »

Arribat en fàcia del pontet sul riusset del Merdançon, lo religiós se tanca a la limita d'un camp, per observar la pèira abandonada...

Vaquí la descripcion que ne fa : « *Imaginatx-vos, una lausa de gres roge-gris dur de 1,08 mètre sus 53 centimètres e qu'es espessa de 15 centimètres, que sa partida superiora s'acaba per una poncha arredondida coma la d'una fenèstra ogivala. Sus aquela lausa un cisèl, plan primitiu, a representat en bas-relèu un personatge pro grotèsc. Front estrech, dos uèlhs en amètra, nas fin. De cada costat del nas, quatre traches orizontals representan una barba, probablament. Mas pas cap de boca. Lo menton sembla se pèdre dins un mantèl pausat sus las espatlas.*

Los enfants, plan ninòis, prenon aqueste mantèl pel vestit d'una religiosa e quand parla del cimós en forma de i grèga que davala fins a la cencha... creson d'identificar un capelet.

Al dessús de la cencha, e parallèlament, las mans son pausadas pròchas de la peitrina ; los dets son regdes coma la poncha d'un trident. Las cambas son regdas, parièr, e son devesidas a son extremitat per quatre traches verticals que forman los dets dels pès. »

Mercé a sa curiositat e sa talent de saber, l'abat Hermet venguèt « l'inventor » de las estatuas-menirs, lo qu'atirèt sus elas l'uèlh de la comunautat scientifica emai foguèsse pas una descubèrta en Avairon, que lo mond avián ja reperats aquestes monuments...

Document 4 :

D'après Joan-Frederic Brun, *Lo temps clar de las encantadas*, Puylaurens, I.E.O. (Institut d'Estudis Occitans), colleccion « A Tots », 2005, p. 9-10.

« - Mas i aviá un..., un bonòme, un nommat Dieudonné Cambon, que me disiá que se'n soveniá un pauc que aquò aviá existit : las fadas, apelavan aquò « les fées » en français, e ben, las fadas... E ben, qu'existissián aici dins la val jot Pegairòlas. Mas aquelas fadas avián una fòrça terribla. È ? Te portavan pr'exemple una tòna sus la tèsta, è ? Coma pas ren. Alara avián una fòrça terribla. Alara prenon aquela pèira que apèlan la « pèira del còq ». Qu'exista, è ! Es amont, vos explicarai ont es. Del Colet ?... de la portar a Larret o après. Avián una fòrça dins la nuòch. E quand lo còq, lo gal cantava, psss, zerò, pas pus de fòrça. E alara tombèt aquela pèira aquí e aquela pèira i es. Alara ieu m'o an contat, è. O ai pas vist. Mas las fadas, qu'apelam, enfin qu'apelavan. È ? An existit, d'après... A òi. Pasmens l'istòria de la pèira del gal a existit aquò !

- E quau es que vos l'a contat l'istòria ?

- Dieudonné Cambon. A òi. E aquel Dieudonné disiá que manjavan los caulets... »

E me preniái a pensar que, de desrabar la lenga d'òc, aquò aviá tanben desrabat la sensibilitat, l'imaginari, carrejats per aquelas istòrias tant singularas. Pas pus res a veire amb Perrault las fadas d'en Serrana : d'estranhas flamas rojas, en forma de femnas, que passejan de pèiras immensas, la nuòch, en silenci, jot las estelas. E se despoderavan au prumièr cant dau gal.

Aviái pas jamai imaginat causa parièira. Aquelas legendas : una paraula bruta, salida dau fons dels atges, de morcèls de mitologia incomprendible... una pòrta misteriosa dobèrta sus un mond estrangier cap e tot. E pasmens fonsament nòstre tanben.

Document 5 :

Menhir de Juilles © Philippe Contal, Le Rouet, Hérault, France (vision nocturne, éclairage naturel lunaire) *Tableau numéro 353*, le 9 avril 2014.

Sorsa : « Archives de Voyage Immobile », www.voyage-immobile.com/



Les consignes de travail

Dans la première partie de l'épreuve, vous devrez, **en occitan**, faire un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. Votre exposé sera suivi d'un entretien en langue régionale durant lequel vous serez amené à justifier votre présentation et à développer certains éléments de votre argumentation.

Dans une seconde partie de l'épreuve, vous présenterez, **en français**, des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques pour ce corpus de documents **pour une classe de cycle 4 sur le thème « Langages »**. **Vous utiliserez en totalité ou en partie les documents de ce corpus**. Votre exposé sera suivi d'un entretien en français au cours duquel vous serez amené à justifier vos choix.

Pour chaque partie de l'épreuve, vous présenterez pendant **une vingtaine de minutes** maximum, l'entretien durera au moins **une dizaine de minutes**.

SESSION DE 2021

CAPES externe - CAFEP OCCITAN-LANGUE D'OC

ÉPREUVES D'ADMISSION

2° ÉPREUVE D'ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER
Sujet n° 1

Le candidat doit traiter l'ensemble des questions.

Deuxième épreuve d'oral

Durée de préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure (30 mn maximum pour chaque partie)

Coefficient 4

SUJET n° 1

Thématique pour le cycle terminal « Gestes fondateurs et mondes en mouvement »

Axe : « Territoire et mémoire »

Libellé du sujet

Première partie : document de compréhension

La première partie de l'entretien se déroule en langue régionale.

Document vidéo :

Vaqui « Spécial Résistance », 2'55, avril 2012.

Consignes

En occitan, vous ferez une **présentation du document** et vous proposerez une analyse de son intérêt.

Deuxième partie : analyse de productions d'élèves

La seconde partie de l'entretien se déroule en français.

Comme éléments de contextualisation vous sont fournis :

1. Le contexte d'enseignement .
2. Les objectifs de la séquence .
3. Des documents supports de la séquence de cours.
4. Des productions d'élèves accompagnées de la consigne d'évaluation.

Consignes

À partir de ce dossier, vous analyserez les productions d'élèves. Pour cela :

- Vous analyserez et vous commenterez la séquence qui vous est proposée en fondant une partie de votre commentaire sur les éléments de contextualisation ;
- Vous expliquerez dans quelle mesure les productions proposées répondent aux objectifs définis par le professeur et aux compétences attendues en cycle terminal dans le cadre d'un enseignement de LVB ou de LVC en situation de très forte hétérogénéité du groupe-classe ;
- Vous indiquerez les points forts (les éléments qui vous semblent acquis) et les points qui pourront faire l'objet d'une remédiation ainsi que la stratégie employée pour réussir cette remédiation ;
- Vous rédigerez, pour chacune des productions, une appréciation littéraire destinée aux élèves.

Éléments de contextualisation

1. Contexte d'enseignement

La séquence pédagogique est extraite d'un cours donné à un groupe d'une quinzaine d'élèves de seconde, première et de terminale. Ces élèves suivent un enseignement optionnel facultatif de LVC ou un enseignement obligatoire de LVB de deux heures hebdomadaires. Ils débudent l'occitan pour la majorité d'entre eux, un seul élève a commencé l'option en seconde et deux en quatrième. La séquence se situe au mois de mars. Il s'agit d'un lycée périurbain en Provence.

2. Objectifs de la séquence

Présentation

Dans le cadre de la thématique « Gestes fondateurs et mondes en mouvement », la séquence propose l'étude de l'axe « Territoire et mémoire »

Elle prend appui sur un corpus de documents.

La séquence a intégré les étapes suivantes (qui ne constituent pas obligatoirement une séance) :

- CE/EO : Lecture en classe d'un corpus de textes et documents en occitan relatifs à la thématique (cf. documents n°1, n°2, n°3 supports de la séquence) ;
- CO : Étude en classe d'un document oral de type bac, entraînement à l'épreuve deCO (*non fourni au candidat*) ;
- EOI : Présentation et étude comparative, en classe des documents ;
- EOI /EE : Sur la base des documents vus, synthèse orale puis écrite des éléments majeurs constitutifs de l'axe ;
- EOC : Présentation et commentaire en classe de documents (texte et illustration) permettant l'ouverture de la thématique à une prise en compte des éléments culturels locaux ;
- EO : Compte-rendu à l'oral du poème de R. Moucadel (*travail à faire à la maison : compte-rendu oral à analyser par le candidat comme production intermédiaire d'élève*) ;
- Évaluation écrite de type EC, en classe (*productions, tâches finales, à analyser par le candidat*).

L'évaluation proposée ici est la production écrite réalisée en classe en EE ainsi que la production orale réalisée à la maison (EO).

Objectifs

Objectifs intermédiaires :

- CE : Localiser des informations recherchées ou pertinentes pour s'informer et réaliser une tâche ;
- EOC : Restituer une information avec ses propres mots éventuellement à partir

denotes ;

- EOI : Échanger des informations, exprimer clairement un point de vue, prendre part à une discussion pour expliquer, commenter, comparer et opposer
- EE : Restituer une information avec ses propres mots, paraphraser simplement de courts passages écrits, écrire un court récit, une description, un poème, de brefs essais simples.

Objectif/Tâche finale : Préparer l'élève à une composition écrite de type baccalauréat (EC).

3. Documents supports de la séquence

- N° 1 : Photos commentées de la borne du chemin de la liberté et du mémorial J. Moulin ;
N° 2 : « *Hier ist kein warum* », poème de R. Moucadel, *Darrié l'oustau*, Maiano, 2004 ;
N° 3 : Extrait de *L'itinerari d'Antòni Santin* de B. Bluat, Edicioun Parlaren, 1998 ;
N° 4 : Exercices de CE.

Documen 1 :

Lou camin de la liberta coumènço à Sant-Andiòu, passo pèr Eigalièro pèr s'acaba à Seloun de Prouvènço. Passo davans lou memouriau Jan Moulin que ramento soun parachutage en Prouvènço dins la niue dóu 1é au dous de janvié 1942.



Documen 2 :

Li camp de councentracioun dóu regime nazi founciounèron de 1933 à 1945, nòu milioun de gènt ié mouriguèron, depourta pèr de resoun racialo o poulitico.

HIER IST KEIN WARUM !*

Ges de perqué
Jamai rèn [...]

E li cadabre encamela
E li crid di sòudard pèr sèmpe encaïna*

Rèn que lou negre fum
E lou pan de galèro
Pasteja pèr d'òrri fournié [...]

Rèn que lou negre de la niue
E la caro di diéu

Esválido* pèr sèmpre

Ges de perqué
Jamai

Pèr souleto responso
La lus jauno

Dis agachoun*...

Reinié Moucadel, *Darrié l'oustau*, 2004.

* Aqui i'a pas de perqué

* Encaïna : plen d'òdi e de coulèro

* Esválido : desapareigudo

* Agachoun : endré pèr surviha dins uno presoun, miradou, *mirador*

Documen 3 :

Bernat Blua, nascu en 1936, fuguè conse de Sant-Troupés de 1973 fin qu'à 1983, avans de deveni counseié d'ambassado dins lou mounde entié. Dins soun rouman L'itineràri d'Antòni Santin, met en scèno un persounage que prendra lou maquis avans de mourir dins un ate de resistènci. Aquelo obro sèrt de testimòni d'aquelo periodo en Prouvènço.

La radiò, elo, es à touto ouro dóu jour e de la niue que marchavo. Oucupavo li lòngui vesprado après lou casso-rimbaud*. Vous poudié faire ana detras di ligno*. Quant de gènt an couneigu la sensacioun deliciouso de « resista » rènn qu'en escoutant la B.B.C souto voues à nouv ouro un quart dóu vèspre ! Fau imagina uno famiho après soun dina de misèri [...] lis enfant se soun coucha d'ouro : dormon lèu pèr s'engana la fam. Lou lume es amoussa [...]. L'ome aprocho la cadiero dóu bufet, e de-chaspoun, viro plan-plan lou boutoun [...] La femo a pòu, recoumando la prudènci. Lou poste es trop fort, li vesin soun pas segur, aièr uno patrouio a tira dins uno fenèstro esclerado après lou casso-rimbaud. L'ome, l'auriho rampegado au poste fai signe de la man de faire chut. Abaisso pamens lou son e, pau à cha-pau, fai veni l'aguïo sus la zono enebido. Espilant dóu brouiage, coume venènt d'uno outro planeto, s'ausis alor un tros de voues à peno umano. Aquelo voues es de Loundre. Dis qu'eisisto encaro un mounde libre que lucho [...]. La voues mando de message precis à-n-aquéli que luchon dins la clandestinita. De fourmulo estranjo, coume de jo d'enfant : « La cabro a manja d'erbo fèro » [...]. Es mestié d'agué lou code pèr coumprendre [...]. La pouliço, la miliço, tóuti li forço de l'ordre sabon que s'alestisson* mai d'ouperacioun murtriero pèr éli. Sabon que dins tóuti lis oustau, de gènt

escouton e se fan gau deja de si perdo. Semano après semano se sènton mai en mai isoulado dins un país oustile [...]. Aquéli que soun pas em'éli soun contro éli.

Bernat Blua, *L'itineràri d'Antòni Santin*,
Edicioun Parlaren, 1998.

- **Lou casso-rimbaud* : le couvre-feu
- **Ana detras di ligno* : franchir les lignes
- **S'alestisson* : se preparon

Document 4 : COMPRÉHENSION

1) Dounas la naturo de chascun di tres doucumen prepausa :

-doucumen 1 :.....

-doucumen 2 :.....

-doucumen 3 :.....

2) Identificas la tematico coumuno i tres doucumen

.....
.....
.....
.....
.....

3) Chausissès un novèu titre pèr lou doucumen 2 e justificas-lou en quàuqui mot :

- uno lus sènso espèr ni responso

- uno lus que clarejo pas

- de cadabre sènso lus

.....
.....
.....
.....
.....

4) Chausissès un titre pèr lou doucumen 3 e justificas-lou en quàuqui mot :

- un coumbat que rèsto secrèt

- un biais de resista

- la radiò : uno maquino proun utilo avans la televisioun

.....
.....
.....
.....
.....

5) Dins li doucumen dous e tres, avès un poun coumun dóu tèm de la guerro, enviroulas la bonoresponso e citas li fraso de chasque doucumen que lou provon.

- lou manja

- lou dourmi

- lou

poudé

Fraso 1 :

.....
.....
.....
.....
.....

Fraso 2 :

.....
.....
.....
.....
.....

6) En pensant à la tematico estudiado, trouvarés lou poun coumun entre li tres doucumen.

.....
.....
.....
.....
.....

7) Perqué dins lou doucumen tres, escouta la radiò es dangeirous ?

.....
.....
.....
.....
.....

SUPPORT DE L'ÉVALUATION - PRODUCTIONS ECRITES

Copies d'élèves

NB : Ces documents sont la transcription d'authentiques productions d'élèves, elles comportent la plupart du temps des erreurs d'orthographe et/ou de syntaxe en occitanconservées pour les besoins de l'exercice.

Consigne :

Vous rédigerez les deux sujets d'expression écrite

Sujèt 1 : En vous apielant sus li tres doucumen, precisarés de quèti diferènti maniero se pòu counèisse la « sensacioun deliciouso de "resista" ». (Un centenau de mot mai o mens en prouvençau).

Sujèt 2 : Un eros, souvènti-fes, devèn eros maugrat sa proprio voulounta. Esplicarés, à voste avejaire, ço qu'es un eros en dounant d'eisèmple studia dins l'annado o vengu de vosto culturopersounalo. (Un centenau de mot mai o mens en prouvençau).

Copies d'élèves :

Sujèt 1 :

Au moument de la segoundo guerro moundialo, ié forço façoun de resista e li doucumen qu'avènt studia pode dire de quèti maniero se pòu counèisse « la deliciouso sensacioun de resista »

I'a certano famiho que souament escouton li messagi de la radiò meme se coumprenon pas soulamen pèr se dire que qu'en un endré i'a de gènt que se baton pèr la liberta de tóuti en plaço de si vido. D'autri se fan empega e van dounc dins li camp de countracioun en esperan quelis autri van arriva à countinua e à garda la vido e la liberta. E forço ome van sus li terro pèr metre de causo per arresta li trin d'Alemand, sabouta un camin de ferre, douna de papié emé d'instruction pèr resista, que van se faire parachuta coume Jan Moulin lou 2 de janvié de 1942.

Sujèt 2 : Un eros es uno persouno que fai bèn. Pèr eisèmple un poumpié, pèr eisèmple un medecin. Mai soun d'accord pèr deveni eros perqué soun parti à l'escolo pèr deveni poumpié omedecin.

I'a li resistant tambèn, mai an pas decida de deveni eros mai soun eros.

E i'a lis ome que sauvan un ome pèr eisèmple dins uno ribiero o sus un pont. I'a plein de eros different.

Production orale :

Compte-rendu à l'oral du poème de R. Moucadel.

SESSION DE 2021

CAPES externe - CAFEP OCCITAN-LANGUE D'OC

ÉPREUVES D'ADMISSION

2° ÉPREUVE D'ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Sujet n° 2

Le candidat doit traiter l'ensemble des questions.

Deuxième épreuve d'oral

Durée de préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure (30 mn maximum pour chaque partie)

Coefficient 4

SUJET n° 2

Entrée culturelle

« Rencontres avec d'autres cultures - des repères historiques et géographiques »

Première partie : document de compréhension

La première partie de l'entretien se déroule en langue régionale.

« *Lo Caporal Bartàs per Laurent Cavallé* » extrach tirat de D'Òc Show sus ÒCtele

En occitan, vous ferez une **présentation du document** et vous proposerez une analyse de son intérêt.

Deuxième partie : analyse de productions d'élèves

La seconde partie de l'entretien se déroule en français.

Comme éléments de contextualisation, seront fournis aux candidats :

1. Le contexte d'enseignement.
2. Les objectifs de la séquence.
3. Des documents supports de la séquence de cours.
4. Des copies d'élèves accompagnées de la consigne d'évaluation ainsi qu'un enregistrement d'expression orale.

Consignes

À partir de ce dossier, vous analyserez les productions écrites et l'expression orale. Pour cela :

- vous analyserez et vous commenterez la séquence qui vous est proposée en fondant une partie de votre commentaire sur les éléments de contextualisation ;
- vous expliquerez dans quelle mesure les productions écrites et orales proposées répondent aux objectifs définis par le professeur et aux compétences attendues en cycle quatre ;
- vous indiquerez les points forts (les éléments qui vous semblent acquis) et les points qui pourront faire l'objet d'une remédiation ainsi que la stratégie employée pour réussir cette remédiation ;
- vous rédigerez, pour chacune des productions orales et écrites, une appréciation littéraire destinée aux élèves.

CONTEXTUALISATION

1. Contexte d'enseignement

La séquence pédagogique est extraite d'un cours donné à un groupe d'élèves de classe troisième se composant de 22 élèves d'option occitan à deux heures par semaine, qui ont tous commencé l'occitan en classe de 6°. La séquence se situe au mois de septembre. Il s'agit d'une cité scolaire de centre-ville de la zone Périgord-Limousin.

2. Objectifs de la séquence

Présentation

Dans le cadre de l'entrée culturelle :

« Rencontres avec d'autres cultures - des repères historiques et géographiques »

Elle prend appui sur un corpus de documents.

La séquence a intégré les étapes suivantes (qui ne constituent pas obligatoirement une séance) :

- CE/EO : Lecture en classe d'un corpus de textes et documents en occitan relatifs à la thématique (cf. documents n°1, n°2, n°3 supports de la séquence).
- CO : *Las trencadas de Verdun*, document audio-visuel Canopé disponible sur le site de l'académie de Toulouse (*non fourni au candidat*)
- EOC/EOI : Travail par groupe de deux effectué en classe ; jeu de rôle / l'interview d'un poilu (*production orale à analyser par le candidat*)
- EE personnelle : création d'une lettre au choix « un soldat écrit à sa famille » ou « une famille écrit à un soldat » chacun racontant son quotidien (*productions écrites, tâches finales, à analyser par le candidat*)

L'évaluation proposée ici est la production écrite réalisée en classe en EE ainsi que la production orale réalisée en classe (EO).

Objectifs

Objectifs intermédiaires :

- CE : Localiser des informations recherchées ou pertinentes pour s'informer et réaliser une tâche.
- EOC : Restituer une information avec ses propres mots éventuellement à partir de notes.
- EOI : Échanger des informations, exprimer clairement un point de vue, prendre part à une discussion pour expliquer, commenter, comparer et opposer.
- -EE : Restituer une information avec ses propres mots, paraphraser simplement de courts passages écrits, écrire un court récit, une description, un poème, de brefs essais simples.

Objectif/Tâche finale : acquérir des compétences écrite et orale du socle commun de compétences du brevet des collèves.

3. Documents et productions supports de la séquence

N° 1 : Extrait du roman *Los jorns Telhòus*, Roland BERLAND, édition La Clau Limousine, 1996.

N° 2 : *Las trencadas de Verdun*. Vidéo en occitan, Colleccion Camins d'Istòria, Canopé (document non fourni au candidat).

N° 3 : Les consignes accompagnées d'extraits de la transcription écrite du document audiovisuel *Las trencadas de Verdun* afin de réaliser la production orale enregistrée.

N° 3 : *Le travail des femmes dans les champs à Eauze (Gers)*, 1916, académie de Toulouse.

N° 4 : *Sonque un arríder amistós*, Roger Lapassada, (adaptacion limousine).

N° 5 : Deux exemples de cartes postales créées, productions écrites en tâche finale (à analyser par le candidat).

SUPPORT DE L'ÉVALUATION

Deux productions orales d'élèves

NB : Ces documents sont les enregistrements authentiques de productions orales d'élèves faites en classe.

Deux copies d'élèves

NB : Ces documents sont les scans d'authentiques productions écrites d'élèves en classe, conservées pour les besoins de l'exercice avec la correction sans appréciation ni note.

DOCUMENTS DE LA SEQUENCE

Document 1

Saletat de guerra

Au front, pendant la première guerre mondiale; dos Lemosins se son tornats trobar d'un biais estranh ; Charles n'a son aise d'aquela guerra, a tombat, se vòl laisser morir, mas passa un regiment, Raimond lo reconeis.

Lo Raimond Forjaud au Charles Vernhaudon (chafrat Lo Tià) :

- Ses pas enquera mòrt, que sapche ! Què dirán-t-ilhs, alai a la Viala-Bassa, si saben que t'ai laissat perir dins un fossat ? E ton pair ? E ta mair ? Mas pures pas, grand badaraud ! Sens comptar que si los Ulans te còpen pas las doàs mans, si tu lor eschapas, seràs totparier comptat coma desertor... e au peleton d'execucion ! I pensas-tu, a tot quò ?

Dau temps qu'eu parlava li aviá engulhat un solier.

- Pren l'autre, toner de Diu ! I a pas que te que ne'n pòdes pus ! Ne'n som tots d'aquí ! Despaicha-te si vòles arribar au regropament per le distribucion de viures... Quò es pas luenh.... Lo chavau portará ton bardà.

Lo Raimond aviá atrapat fusilh, sac, cinturon e cartochieras de l'autre que bujava pas.

Roland BERLAND,

Los Jorns Telhòus, La Clau Lemosina, 1996.

Lexic :

D'un biais estranh : d'une façon étrange / Chafrat: surnommé / Que sapche: prés. du subj. de saber/saubre / Purar : pleurer / Los Ulans : les officiers

Engulhar : enfiler / Pas que te = pas que tu / Los viures : les vivres

Comprener lo texte :

1– Onte e quora se passa l'accion ? Onte es lo Charles ?

.....
.....
.....

Què vòu far Raimond ?

.....
.....

2– De quau biais parla Raimond ? Perqué ?

.....
.....
.....

Coma tracta lo Charles ?

.....
.....

RAMPELADA

Imparfait de **AVER** : **Aviá, aviàs, aviá, aviam, aviatz, avián**

Imparfait de **ÈSSER** : **Era, eras, era, èram, èratz, eran**

Pronoms personnels réfléchis et compléments:

Me, te, se, nos, vos, se

Formation du plus-que-parfait :

Aver à l'imparfait de l'ind. + part. passé

Ex : *aviá engulhat, aviá trapat, aviá fach*

Verbes pronominaux:

Èsser à l'imparfait de l'ind. + part. passé

Ex : *s'era levat, m'era coijat, t'eras nejat*

1– Botar los verbes au plus-que-perfach:

Lo Tià (tombar) dins lo fossat.

Raimond li (dire) de se tornar levar

Qui (decidar).....de far la guerra ?

Charles (se levar)..... per segre Raimond

Degun (veire)..... lo soldard.

Las femnas (voler)..... reçaubre de las novelas

Los òmes (poder)..... escriure a lors familhas.

Revirar en occitan

J'avais lu : / Tu avais écrit :.....

Il avait dit :..... / J'avais vu :.....

Il avait fait :..... / Tu avais pris :.....

Nous avions porté :..... / Il avaient voulu rire :.....

Tornar trobar lo participi passat	
veire	
poder	
voler	
dire	
far	
prener	
legir	

Document 2

(Après avoir visionné le document audio-visuel *Las trenchadas de Verdun* sur le site de l'acadèmia de Tolosa)

La vita dins las trenchadas e dins los refugis :

« *Aicí, gaire de liech docet, mas la tèrra trempa e dura, la fanja.*

Gaire de chaufatge centrau dins las trenchadas, mas lo vent, la pluèia, lo fred, la nevia.

Gaire de repais emb de plats preciós e delicats, mas la sopa, de bolhit o de rostit, un legume, tot quò qui minjat fred plan sovent en companhiá daus rats e daus cadavres. »

« *Los nòstres abrics son claufits de pesolhs. De las piusas negras que nos minjan de'n pertot.*

Jamai ne'n ai vist tant, ni de tant voraças : nos gratam fins a la sang, la nuech lo jorn, tot temps.»

Au combat :

« *Los obus tomban emb un tarabast trundivós.*

Dins daus nivols de fum opac, chavan daus cratères enòrmes, multiplican las victimas.

Es una avalancha de tèrra calcinada, de fonta, d'esclats.

De còps, ailàs, daus bocins umans, chambas e braços ronçats en l'aire, demòran penjats dins las branchas. »

Extrach transcrich de *Las trenchadas de Verdun*, vidèo en occitan, Colleccion *Camins d'Istòria*, Canopé

Lexic :

Un tarabast trundivós – un bruit assourdissant

Penjats - penduts

Productions orales en tache formative (2 audios à disposition du candidat) :

Per dos escolans, devetz crear un dialògue :

Vos setz correspondent per un jornau radiofonic independent, fasetz l'intervuda d'un pelut e li pausatatz questions sus sas condicions de vita dins las trenchadas.

Document 3



Trabalh agricòla dins lo Gers (Gasconha) durant la primiera guerra mondiala.

1- Quora e onte es prenguda quela fotografia ?

.....
.....
.....
.....
.....

2- Qualas son las personas sus la fotografia ? Que fan ? Son contents, lo monde ? Perqué ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3- Onte son los òmes ? Perqué son pas aquí ? Que fan ?

.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4- Quora tornaràn benleu ?

.....
.....
.....

Document 4

La guèrra au darrier

Sèm en 1915. Se parla de guèrra chada jorn. Los òmes an laissat lo trabalh de la bòrda e son partits sabe pas onte. Las femnas, aura, junhen las vachas, lauran, rasclan. Totas an un plec sus lo front e lo pòtas sarradas. Los vielhs prenen la forca e, au luòc de demorar a la maison, se'n van per los champs coma autres còps.

La guèrra... Qué pòt èsser quò qui ? La guerra, la « puta de guerra », coma disen las femnas. A causa d'ela, Aussavièla l es triste, maucharat, mut.

- Onte es partit Joan ? E Peire de Picard ? E Bernat de la Bordeta ? Onte son, Memina ?

- Au front, paubròt, au front.

Es tot çò que ne'n pòde tirar. Daus uns còps, lo factor pòrta una letra. Autanlèu, la miá grandmaire se bòta las lunetas e la legis en tot fasent anar la bocha. Après, s'eissuja los uelhs emb lo davantau e amaga la letra dins lo bufet. Lo ser, au lum de la chandela, Maria de la Bordeta, la miá grand-maire tòrna legir la letra de son filh e, avances de durmir, prèja un bon

moment.

E entau passa la vita. La guerra se pòt pas 'chabar. A la patz, degun non i gausa pensar. Quand tòrnan los soldats en permission, contan çò que se passa dins las trenchadas. Los dròlles, sietats au torn, escòtan, estalabornits : los bombardaments, la gaulha, los rats, lo fred, los pesolhs... « Lo nòstre Bernaton se'n tirarà pas ! » çò ditz la grandmaire.

1 vilatge bearnés

D'après Roger Lapassada, Sonque un arríder amistós (adaptacion limosina)

QCM La guèrra

Nom / Prenom

:Classe :

NÒTA : ... / 10

1. L' accion se passa

en 1914

en 1915

en 1916

2. L' accion se passa

au front

dins una vila

dins un vilatge

3. Lo narrator es

un dròlle

una femna

un soldat

4. Lo paire dau dròlle es

au front

a l' espitau

presonièr

5. Qui fai lo trabalh daus òmes ?

las femnas

los vielhs degun

6. Qui s'ocupa dau dròlle ?

la siá mair

la siá tanta

la siá grand-maire

7. Lo dròlle compren çò qu'es la guèrra.

òc

non

un pauc

8. Daus uns còps, lo factor pòrta

un paquet

una letra

lo jornau

9. Lo monde pensan que la guerra

vai durar encara longtemps

se vai 'chabar lèu

es desjà 'chabada

10. Dins las trenchadas, los soldats

son en dangièr

an fred

an los pès dins la fanja.

Deux productions écrites en tâche finale

Consignes (le recto des cartes mises à disposition des élèves étaient des copies de vraies cartes postales de la période 14-18) :

« Devetz escriure una carta postala en vos botar en plaça d'un sodard que parla de son quotidian a sa familha o ben tot d'una persona qu'escriu ad un sodard en li contar la vita a la bòria (30 mots au mens) »

Verdum, 1916.
Jeanne Desmazières

Emmanuel Demuon
13 bataillon

Adieu mon empere
Quo que passa dins las trenchadas? Au es pro dur?? Au e
minjatz??? Tas letras me fan plasers... Aquí les diòles, lo
grand-pair, la grand-mair, trabalhan dins la bouie. Mais
totè la familia es pro alassada dems tu... Esperem que tornaràs a
l'esteiu pro rapidament... Me manduas mèn amor...
La recolta fuguet pro complicada, evidentament avem las vachas
que nos ayudam. Mèn brave fou que gardas la teta dreite de
per tenir a la meisu en vida
T'aime e te fou des potous emb ta familia deus

Ta mie, Jeanne.

Cher femna,

Cher resantres, qu'ies dur,
mijan pao gaire de bolhit, podem pas
durmir. Sos oaus tomban, fan de las
avalanchas de terra calinada, nos
revelhan totas las deas minutas:
qu'ies l'infern. Sei malaude.
dempuei sei mo perque i a
dau cadavres dins las trenchadas

e dais rats petot. Au front,
plan de las belas tot lo temps.
Ai, perdu~~t~~ tot mos amis, subrevive~~re~~
en pensant a tu. Vochiã rentrer
te vivre e los enfants me manqian
prõs. Resambra esquera de las letras
si si pas mòrt. Au plaser de te revir-
-re
Ton pitit Seom