



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

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

## **RAPPORT DE JURY**

**Concours : CAPLP EXTERNE et CAFEP-CAPLP EXTERNE**

**Section : LANGUES VIVANTES-LETTRES**

**Option : ESPAGNOL-LETTRES**

**Session 2021**

Rapport de jury présenté par :

Sylvie BAUDEQUIN, Présidente du jury

Christine DE SAINTE MARESVILLE, Vice-Présidente du jury

## **REMERCIEMENTS**

Le jury et le directoire remercient chaleureusement la Direction des examens et concours de l'Académie de Poitiers et les équipes du Lycée Dautet à La Rochelle et tout particulièrement Monsieur le proviseur et Madame la proviseure adjointe pour leur professionnalisme et leur accueil.

Le directoire remercie également les services de la DGRH pour l'aide apportée lors des différentes phases de cette session 2021.

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

## Table des matières

1. Le mot de la présidente et de la vice-présidente : .....	4
2. CAPLP 2022 - TEXTES OFFICIELS.....	5
3. BILANS .....	6
3.1 Bilan de l'admissibilité : .....	6
3.2. Bilan de l'admission .....	7
4. L'EPREUVE D'ADMISSIBILITE EN ESPAGNOL .....	8
<b>4.1. La composition:</b> .....	8
4.1.1. Remarques générales :.....	8
4.1.2. Exemple de problématique .....	9
<b>4.2. LA VERSION</b> .....	11
4.2.1. Traduction proposée : .....	11
4.2.2. Remarques et conseils du jury.....	12
4.2.3 Bibliographie.....	14
5. L'EPREUVE D'ADMISSIBILITE EN LETTRES .....	16
5.1 Pistes pour le commentaire de l'extrait du Premier Homme d'Albert Camus .....	16
5.1.1.Contexte .....	16
5.1.2Problématiques possibles .....	16
5.2. Remarques sur le commentaire composé.....	18
5.2.1 Analyse des copies : les réussites.....	19
5.2.2 Analyse des copies : les points faibles .....	20
Quelques conseils du jury .....	21
La question de grammaire.....	22
6. LES EPREUVES D'ADMISSION EN ESPAGNOL .....	25
6.1. Conseils et pistes de travail .....	25
6.1.1. Posture lors des épreuves orales .....	25
6.1.2. Structure de l'exposé : .....	25
6.1.3. Qualité de la langue .....	25
6.1.4. L'analyse des documents: .....	26
6.2 Exemples de sujets .....	27
7 LES EPREUVES D'ADMISSION EN LETTRES.....	46
7.1 Epreuve de Mise en situation professionnelle .....	46

7.1.1 Rappels sur la nature de l'épreuve.....	46
7.1.2. Exemples de sujets de la session 2021 .....	46
7.1.3. Première partie de l'épreuve : l'exposé .....	47
7.1.4. Seconde partie de l'épreuve : l'entretien avec le jury.....	48
7.2. Epreuve à partir d'un dossier.....	49
7.2.1 Définition et modalités de l'épreuve .....	49
7.2.2. Sujets de la session 2021 .....	50

## **1. Le mot de la présidente et de la vice-présidente :**

*Ce rapport de jury concerne le concours de la session 2021, qui sera le dernier sous cette forme.*

*Nous rappelons aux futurs candidats qu'à partir de la session 2022 les épreuves du CAPLP externe et du CAFEP-CAPLP de la section langues vivantes-lettres sont modifiées.*

*Le rapport de jury qui suit permettra aux candidats de la session 2021 d'appréhender les attendus des épreuves qu'ils ont passées.*

*Quant aux candidats de la prochaine session, ils tireront profit de ces observations et conseils pour se préparer à des épreuves qui évoluent mais demandent toujours la mobilisation de compétences méthodologiques, disciplinaires et didactiques.*

-----

### COMPOSITION DU JURY

L'arrêté de nomination du jury ainsi que le programme de la session 2022 sont publiés sur [www.devenirenseignant.gouv.fr](http://www.devenirenseignant.gouv.fr) et ne sont pas reproduits dans ce rapport.

## 2. CAPLP 2022 - TEXTES OFFICIELS

Le site <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/> vous permettra de disposer d'informations mises à jour.

- **Section : langues vivantes - lettres**

L'ensemble des épreuves du concours vise à évaluer les capacités des candidats au regard des dimensions disciplinaires, scientifiques, techniques et professionnelles de l'acte d'enseigner et des situations d'enseignement.

- **Les épreuves du CAPLP externe Lettres-espagnol et du CAFEP :**

A compter de la session 2022, les épreuves du CAPLP externe et du CAFEP-CAPLP de la section langues vivantes-lettres se composeront de deux épreuves écrites d'admissibilité (une épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de langue vivante et une épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de lettres) et de trois épreuves orales d'admission (une épreuve de leçon dans la valence langues vivantes, une épreuve de leçon dans la valence lettres et une épreuve d'entretien).

Vous trouverez le descriptif détaillé des épreuves à partir du lien suivant :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98842/les-epreuves-caplp-externe-cafep-caplp-section-langues-vivantes-lettres.html>

Et des exemples de sujets 0 :

[sujets 0](#)

- **Les programmes :**

- **Langues vivantes** : Les épreuves ont pour référence le programme d'enseignement de langues vivantes étrangères dans les classes préparatoires au CAP et au baccalauréat professionnel.
- **Lettres** : Le programme du concours est celui des programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel).  
Pour l'épreuve orale d'admission de mise en situation professionnelle, les textes proposés à l'étude seront extraits des œuvres suivantes :
  - Joachim du Bellay, Les Regrets
  - Jean de La Fontaine, Fables, livres VII à XII
  - Pierre-Augustin Caron de Beaumarchais, Le Mariage de Figaro
  - Émile Zola, Nana
  - Jean-Paul Sartre, Huis-clos
  - Colette, Sido

[https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/caplp\\_externe/19/5/p2022\\_caplp\\_ext\\_langues\\_lettres\\_1407195.pdf](https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/caplp_externe/19/5/p2022_caplp_ext_langues_lettres_1407195.pdf)

*La publication au journal officiel du 29 janvier 2021*

<https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf?id=UOJMnsvZYhkupOwwlZX6xmkcBJxiewM6c-LqiFclJkl>

### **3. BILANS**

#### **3.1 Bilan de l'admissibilité :**

##### **CAPLP Externe LANGUES VIVANTES LETTRES – OPTION ESPAGNOL**

Candidats inscrits :		440
Candidats présents	Epreuve de langue vivante	221
	Epreuve de Lettres	213

Nombre de candidats non éliminés : 175

Moyenne des candidats admissibles : 0041.16 (soit 10.29 / 20 )

Barre d'admissibilité : le jury a fixé la barre à 32/80 (soit 08.13 / 20 ) et a arrêté le nombre d'admissibles à 63

##### **CAFEP CAPLP (PRIVE) LANGUES VIVANTES LETTRES – OPTION ESPAGNOL**

Candidats inscrits :		79
Candidats présents	Epreuve de langue vivante	21
	Epreuve de Lettres	21

Nombre de candidats non éliminés : 21

Moyenne des candidats admissibles : 36.35 (soit une moyenne de : 09.09/20)

Barre d'admissibilité :le jury a fixé la barre à 30/80 (soit 07.50/20) et a arrêté le nombre d'admissibles à 8.

### 3.2. Bilan de l'admission

#### **CAPLP Externe LETTRES-ESPAGNOL**

Nombre candidats admissibles		<b>63</b>
Nombre candidats non éliminés		<b>55</b>
Nombre de candidats admis en liste principale		<b>25</b>
Nombre de candidats inscrits en liste complémentaire		<b>5</b>

Barre de la liste principale : 124,50 (soit 10,38/20)

Barre de la liste complémentaire : 116, 50 (soit 9,71/20)

#### **CAFEP CAPLP (privé) LETTRES -ESPAGNOL**

Nombre candidats admissibles		<b>8</b>
Nombre candidats non éliminés		<b>8</b>
Nombre de candidats admis en liste principale		<b>3</b>
Nombre de candidats inscrits en liste complémentaire		<b>0</b>

Barre de la liste principale : 126 (soit 10,50/20)

## 4. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITE EN ESPAGNOL

Nous rappelons que l'épreuve d'espagnol pour cette session (le format change à partir de la session 2022) était composée de deux sous-épreuves, composition et traduction. Il était donc nécessaire de prévoir et de gérer le temps dédié à chacune de ces parties. Le jury a constaté –et regretté– l'absence de la traduction sur certaines copies.

Le sujet est téléchargeable à partir de ce [lien](#) :

### 4.1. La composition:

#### 4.1.1. Remarques générales :

Le sujet se composait de trois documents, 2 extraits d'œuvres littéraires et un tableau :

- un extrait de *Como polvo en el viento* de Leonardo Padura, publié en 2020
- un extrait de *Primavera con una esquina rota* de Mario Benedetti, publié en 1982
- un tableau de Josep Franch-Clapers (1940) intitulé *Camí de l'exili*

Le sujet de cette session supposait de la part des candidats des connaissances culturelles et historiques puisqu'il proposait trois visions de l'exil, sur différents territoires et à différentes époques. Il demandait également quelques connaissances littéraires et la maîtrise d'outils permettant d'analyser ces extraits d'œuvres. Enfin il était important de bien comprendre la nature de l'exercice demandé.

Une analyse approfondie et réfléchie des documents composant ce dossier et une mobilisation de leurs connaissances devait permettre aux candidats de répondre à la question posée :

**“Analice los tres documentos de este corpus y explique, apoyándose en sus conocimientos, cómo ilustran las formas del exilio.”**

On attend d'un futur professeur de lettres-espagnol qu'il connaisse Leonardo Padura, auteur cubain emblématique du XXI<sup>ème</sup> siècle, ou tout du moins la réalité socio-économique de l'île dans les années 1990 qui a conduit un grand nombre de cubains à l'exil (*los balseros*), l'embargo des USA, la situation économique avec la chute de l'URSS. De la même façon, sans forcément exiger des candidats qu'ils connaissent Mario Benedetti (son œuvre et son engagement politique) ainsi que la situation de l'Uruguay et le coup d'état de 1973, ils doivent être capables d'évoquer les dictatures militaires dans les années 1970 en Amérique latine qui ont conduit une grande partie de la population à l'exil. Enfin, *La Retirada* et son contexte historique font aussi partie du bagage culturel nécessaire. Il était également important de percevoir le caractère littéraire des deux premiers documents et de les analyser comme tels avec les outils adéquats (par exemple repérer quelques figures de styles et en comprendre le sens). Un des enjeux consistait sans aucun doute à différencier les trois types d'exil évoqués dans le dossier, comme le précisait la consigne initiale, en veillant à ne pas commettre d'anachronisme ou d'amalgame.

Il va sans dire que la qualité de la langue espagnole est un impératif. Cette année encore, le jury a déploré dans de trop nombreuses copies une maîtrise très fragile de la langue espagnole, sur le plan morpho-syntaxique et lexical notamment. Mais le jury a été par ailleurs satisfait de voir qu'un nombre non négligeable de candidats avait bien perçu les

enjeux de ce dossier, avait construit une problématique et proposé une analyse réfléchie et structurée en utilisant une langue espagnole tout à fait correcte.

#### 4.1.2. Exemple de problématique

Nous proposons ici une problématique et un exemple de plan détaillé qui représente une approche possible parmi d'autres :

**PROBLEMÁTICA:** A la luz de los tres documentos, ¿en qué medida las circunstancias personales (el lugar / territorio y la personalidad de cada uno) influyen en la manera de vivir el exilio?

Primera parte: El exilio sufrido

Segunda parte: El exilio escogido

Tercera parte: El exilio: ¿esperanza o derrota?

##### 1) **El exilio sufrido**

Lo vemos sobre todo en los documentos B y C

- documento B:

- Don Rafael tuvo que exiliarse a otra ciudad (golpe militar y dictadura en Uruguay)
- Pero don Rafael considera que su exilio es suyo: "Después de todo, mi exilio es mío. No todos tienen un exilio propio. A mí quisieron encajarme uno ajeno" Aquí podemos ver un eco con lo que se dice de Marcos, al que a Adela le gustaría encasillar en un estereotipo.
- Importancia de la edad (Don Rafael es un anciano) que no facilita la adaptación  
Se puede destacar la oposición entre el joven del documento A y el viejo del documento B. La distancia temporal recorrida, la trayectoria vital diferente, el desarraigo, la capacidad de adaptación o no. Cf l. 6-8 "Cuando uno llega a percibir que una calle no le es extranjera, sólo entonces la calle deja de mirarlo a uno como a un extraño. Y así con todo." El exiliado no es el extranjero, sino que el lugar en el que vive lo es para él.
- Juego con los adverbios (*en cursiva*) aquí / allá
- Metáfora del bastón (cf l.8-11) y de las máscaras (l. 21-30)  
l. 19-20 "Pero, don Rafael, usted *allá* no usaba bastón", y yo pudiera contestarles: "¡Bueno, tampoco vos usabas guayabera!"  
Los compatriotas tampoco le comprenden ahora, no comprenden su personaje. Lo de la guayabera es interesante porque en el extranjero van disfrazados de exiliados, se constriñen a un papel, son como los demás creen que deberían ser. De ahí la metáfora de las máscaras.
- Importancia de la nostalgia (etimológicamente, "dolor de volver") cf l. 11-14 "La gente no comprende ese tipo de nostalgia. Creen que la nostalgia sólo tiene que ver con cielos y árboles y mujeres. A lo sumo, con militancia política. La patria, en fin. Pero yo siempre tuve nostalgias más grises, más opacas. Por ejemplo, ésa.»
- Juego "derrota / derrotero": los caminos de la vida cf l. 41-42 "En la nueva ciudad había nuevos derroteros. Derrotero viene de derrota, ya lo sé. Nuestra derrota no será total, pero es derrota." Et l. 51-52 "Y yo leí en sus ojos comprensivos toda la dimensión de mi derrota, de mi derrotero." Don Rafael comprende en la mirada del joven estudiante el alcance de su derrota, el joven ha logrado gracias a los

esquemas del maestro aprehender una parte de su pasado. Se reconocen a pesar de la extrañeza.

- documento C:
- líneas y colores
- hostilidad de los elementos naturales: el viento representa el abatimiento de los españoles. Los cipreses se tienen que adaptar al viento como Don Rafael en las primeras líneas del texto, como el título de la novela de Padura que se refiere a la dispersión y al olvido
- condiciones físicas difíciles: los hombres caminan con los pies desnudos
- perspectiva: no se ve el final del grupo de personas, como si hubiera tantas personas que fuera imposible ver al grupo entero
- deshumanización: los hombres avanzan como un rebaño

## 2) **El exilio escogido**

Evocado en el texto de Padura

- Adela (nacida en EEUU de madre cubana) no comprende por qué Marcos, su novio, se exilió de Cuba cf l. 1 “¿Por qué una persona así sale de su país?” (cf l. 8-11). “Marcos no tenía ideas políticas tan radicales como para haberse visto obligado a optar por el exilio, ni había sentido en la isla la necesidad de cambiar su vida por un contexto cultural diferente, o decidido moverse en busca de nuevas experiencias.” et l. 35 – 38 “Y menos comprendía por qué le había dado a Marcos por salir de Cuba y hasta lo había intentado en la siempre peligrosa travesía por el estrecho de la Florida, en cuyos fondos marinos habían desaparecido ni se sabía cuántos miles de cubanos.”
- Se ve el exilio cubano desde el punto de vista de una joven estadounidense que no ha vivido el exilio. El exilio de Marcos le es ajeno.
- Todo lo que dice Adela lleva al lector a pensar que Marcos ha escogido exiliarse. Insiste mucho en la “felicidad” de Marcos en la isla (cf l. 11-12) “Marcos solía evocar con nostalgia su niñez y adolescencia en el barrio de Fontanar”, (l.16-17) “él mismo solía hablar de sus noches y sus días en la Habana como de una fiesta permanente.” y en las buenas condiciones en las que vivía en Cuba (cf l. 18-24).
- Hay que matizar la supuesta felicidad de Marcos en la isla. Se puede considerar que Marcos se adaptó a la realidad de Cuba (como Don Rafael a su exilio), lo que nos conduce a evocar el exilio como transformación.
- El exilio de Marcos implica también cierto dolor (cf l. 11-12) “Marcos solía evocar con nostalgia”
- Incomprensión total de la realidad cubana cf l. 26-30 “Adela escuchaba y se encontraba sin herramientas que le permitieran entender bien cómo funcionaba aquel mecanismo rudimentario y peculiar, los engranajes de una sociedad en donde lo que no era ilegal estaba prohibido, pero la gente encontraba resquicios y se podía robar (al Estado) sin considerarse un delincuente, y vivir mejor sin trabajar que trabajando.”

Adela es extranjera y no puede comprender. La realidad de la vida de Marcos en Cuba le es totalmente inaprensible. Lo vemos con las negaciones (l. 2 “nadie”, l.7-10 “Marcos no tenía... ni había sentido”, l. 27 “sin herramientas”, l. 38 “no entendía”, l. 39 “menos comprendía”).

Adela percibe que una parte de la experiencia de Marcos le es ajena y no logra aprehender algunos aspectos de la vida de Marcos.

### 3) El exilio: ¿esperanza o derrota?

- documento A:
  - Marcos salió de su país sin salir de él, es lo que dice Adela l. 1-2. ¿Hasta qué punto se puede considerar que Marcos es un exiliado cuando escoge vivir en Miami entre exiliados cubanos?
  - El exilio de Marcos se puede ver a dos niveles: el colectivo porque es representativo del exilio de muchos cubanos (¿derrota?) pero también el individual por su relación con Adela (¿esperanza?)
  - El exilio de Marcos es más bien de índole económica, cuando el de Don Rafael y el de los Republicanos españoles son de índole política, de ahí la derrota en los documentos B y C
- documento B:
  - juego semántico ya en el título “Derrota y derrotero” y ambigüedad (cf l. 38) “Derrotero viene de derrota, ya lo sé”. “Nuestra derrota no será total, pero es derrota.”, (l. 45-47) “Y yo leí en sus ojos comprensivos toda la dimensión de mi derrota, de mi derrotero. Y desde entonces regreso cada tarde por una ruta distinta.”
  - determinación muy fuerte de Don Rafael cf l. 1 “Lo esencial es adaptarse”, l. 2-3 “mi exilio es mío. No todos tienen un exilio propio. A mí quisieron encajarme uno ajeno. Vano intento. Lo convertí en mío.”
  - Esperanza: metáfora del bastón, de las máscaras y de los rostros (cf l. 31-33) “Al fin de cuentas, fue un buen cambio. Los rostros no se repetían. Venían hacia mí, y dejé el bastón. Ya no tenía que apoyarme para soportar el estupor.”
  - Recursos estilísticos: al principio, frases muy cortas que muestran la dificultad de adaptación del anciano en su nueva ciudad. Al final frases más largas que muestran la adaptación de Don Rafael.
- documento C:
  - Representación de una derrota colectiva

**Conclusión:** Aunque las circunstancias personales lleven al exilio, cabe preguntarse hasta qué punto los tres caminos evocados en los tres documentos podrían ser también los caminos de la vida y del destino de todo ser humano.

## 4.2. LA VERSION

### 4.2.1. Traduction proposée :

Huit mille pieds d'altitude. Mieux valait ne pas y penser. Le bourdonnement sourd et continu des moteurs l'aidait à calmer sa nervosité<sup>1</sup>. De toute évidence<sup>2</sup>, et contre toute logique, les hommes avaient appris à voler. Il n'en finissait pas de s'étonner<sup>3</sup> que quelque chose d'aussi lourd puisse glisser sur les toboggans du vent avec une telle légèreté et avec cette sensation qu'en réalité ils ne bougeaient pas, qu'ils étaient simplement suspendus par des câbles invisibles au-dessus des nuages.

— Vous désirez boire quelque chose ?

Miguel remercia l'hôtesse de l'air mais refusa la proposition<sup>4</sup>. Il se concentra de nouveau<sup>5</sup> sur le hublot et sur le phénomène qu'il était en train d'observer<sup>6</sup>. Au loin, dans un angle<sup>7</sup> de l'horizon, il voyait un rideau moutonneux et ondulant qui brillait comme des verres multicolores traversés par la lumière du soleil.

— C'est un orage<sup>8</sup>- lui dit l'hôtesse de l'air. Miguel était sceptique<sup>9</sup> ; de l'autre côté rayonnait<sup>10</sup> un soleil splendide. L'hôtesse de l'air en convint<sup>11</sup> avec le sourire que l'on accorde à l'étonnement<sup>12</sup> des enfants.

— Nous volons au-dessus de la pluie<sup>13</sup>.

Le monde était là en bas, silencieux et impassible. Les échos des accents étrangers ne lui parvenaient pas, ni la rumeur inquiète de la vie.

La pluie là-bas<sup>14</sup> tombait sur les champs et les villes, les maisons, les immeubles, les fleuves, les montagnes et les hommes invisibles qui couraient se mettre à l'abri ou la recevaient les bras ouverts<sup>15</sup>. Les cimes des arbres reverdissaient<sup>16</sup>, les eaux des ports s'agitaient<sup>16</sup> et les bateaux impatients y tanguaient. Les autoroutes brillaient, les jardins absorbaient<sup>17</sup> les gouttes, les clôtures des fermes résistaient. Il pleuvait sur le parking de l'aéroport de Séville où Natalia l'attendait.

#### 4.2.2. Remarques et conseils du jury

L'exercice de traduction proposé cette année est une version, traduction en français d'un texte en espagnol. Cet exercice demande d'accéder au sens du texte original et d'être capable de restituer ce sens en français en respectant la morphologie, la syntaxe, l'orthographe de la langue française mais aussi en proposant une langue la plus fluide possible, ce qui suppose parfois une transposition des images ou une adaptation des expressions. Même si la version est un exercice académique différent de la traduction

---

<sup>1</sup> l'aidait à calmer ses nerfs

<sup>2</sup> Il était évident que...

<sup>3</sup> Il était toujours impressionné...

<sup>4</sup> mais déclina son offre

<sup>5</sup> il reporta son attention...

<sup>6</sup> auquel il assistait

<sup>7</sup> dans un coin

<sup>8</sup> une tempête

<sup>9</sup> Miguel n'en revenait pas/n'y croyait pas

<sup>10</sup> Brillait/luisait

<sup>11</sup> acquiesça

<sup>12</sup> L'ingénuité, l'émerveillement

<sup>13</sup> Nous survolons la pluie.

<sup>14</sup> Cette pluie/la pluie lointaine

<sup>15</sup> Ou l'accueillaient sans crainte/avec résolution

<sup>16</sup> les eaux des ports devenaient houleuses

<sup>17</sup> épongeaient

littéraire, le jury accorde une grande attention à la mise en français et valorise les réussites des candidats.

- **Méthode et entraînement**

La première étape est essentielle : une explication de texte succincte permet de dégager les éléments structurants du passage à traduire, à savoir, le type de texte (descriptif, narratif, argumentatif...), la voix narrative et la focalisation, les personnages présents, les temps, les lieux etc.

En effet, de trop nombreuses copies témoignent d'une lecture hâtive voire superficielle du texte proposé. Cette phase préalable n'est en aucun cas une perte de temps mais au contraire permet d'avoir une vue d'ensemble du texte et ainsi d'éviter bon nombre de contresens.

La dernière étape est également essentielle : le jury recommande d'organiser son temps de travail afin de dégager une dizaine de minutes avant de rendre la copie. Cela permettra de procéder à plusieurs relectures, chacune d'entre elles pouvant être l'objet d'une attention particulière portée, par exemple, sur les accords en genre et en nombre, le choix des temps verbaux, etc. Cela permet aussi d'éviter de laisser des « blancs » qui se transforment en omissions, lourdement pénalisées à la correction. La ponctuation et l'organisation du texte doivent être respectées (paragraphe notamment).

Il est également judicieux de prévoir un « premier jet » au brouillon afin d'éviter une présentation peu soignée, des ratures, des lettres ou des mots illisibles, etc.

- **Le lexique**

La maîtrise du lexique courant dans les deux langues est bien entendu un prérequis pour un futur enseignant d'espagnol. L'acquisition du lexique est un travail de tous les jours qui se nourrit de la lecture quotidienne de la presse et de textes de toute nature, ainsi que de la consultation constante de **dictionnaires** bilingues et unilingues. Un travail systématique de mémorisation à partir d'ouvrages dédiés à l'enrichissement du lexique est également utile.

Le jury rappelle que les barbarismes lexicaux et les hispanismes sont fortement pénalisés, car ils dénotent une mauvaise maîtrise de la langue source comme de la langue cible.

- **L'analyse logique**

Une analyse logique de la phrase suivante : “Lejos, en una esquina del horizonte, veía una cortina rizada y ondulante con un brillo de cristales multicolores que atravesaba la luz del sol.”, permettait de saisir l'inversion du sujet (plutôt courante en espagnol) « que atravesaba la luz del sol » et ainsi de traduire le pronom relatif « que » espagnol par le pronom relatif complément d'objet *que* français et non par le pronom relatif sujet *qui*. Il fallait ainsi comprendre que la lumière traversait le rideau et non le contraire.

Le jury conseille une révision systématique et contrastive de l'usage des pronoms compléments d'objet direct ou indirect en français et en espagnol. Cela devrait permettre d'éviter une confusion entre *lui* (COI, 3<sup>ème</sup> personne singulier) et *le* (COD 3<sup>ème</sup> personne singulier masculin). Le même conseil vaut pour les pronoms et adjectifs possessifs.

- **La traduction des noms propres**

Il semble utile de rappeler qu'il n'est pas nécessaire de mentionner la source de l'extrait proposé suite à la traduction. Tout comme les noms de personnages, nombreux sont les toponymes qui connaissent une traduction, ici en l'occurrence « Sevilla » demandait à être traduit par *Séville*. En revanche, il était possible d'opter pour la traduction des deux prénoms « Miguel » et « Natalia » par *Michel* et *Nathalie* mais cela n'était en rien obligatoire.

## Conclusion

Le jury a eu le plaisir de lire de très bonnes traductions qui ont démontré que certains candidats ont su faire une lecture attentive et analytique du texte et disposent, à l'évidence, d'une bonne maîtrise des deux langues.

La traduction est un exercice technique qui nécessite un entraînement régulier et la fréquentation assidue d'ouvrages de grammaire et de lexique. En définitive, pour se préparer au mieux à l'exercice de la traduction, le jury conseille aux candidats de nourrir leur connaissance du français et de l'espagnol par des lectures dans les deux langues.

### 4.2.3 Bibliographie

- **le lexique**

*Hablar por los codos*, EDELSA, 2016

*Manual del español urgente*, Madrid, Cátedra, Agencia EFE. Avec des activités en ligne

La collection OPTIMUM des éditions Ellipses propose plusieurs ouvrages permettant de travailler le lexique, soit de façon systématique, soit par thèmes

- **les dictionnaires bilingues**

- Ramón García Pelayo y Gross et Jean Testas, *Dictionnaire français-espagnol et espagnol-français*, Larousse.
- S. Denis, M. Maraval et L. Pompidou, *Dictionnaire français-espagnol et espagnol-français*, Hachette.

- **Les dictionnaires unilingues**

- María Moliner, *Diccionario de uso del español*, Gredos (2 tomes).
- *Diccionario de la lengua española*, Real Academia Española (2 tomes).
- *Le Clave* (1 tome).
- Manuel Seco, *Diccionario del español actual*, Aguilar (2 tomes).
- *Diccionario panhispánico de dudas*, Real Academia Española y asociación de Academias de la lengua española, Santillana 2005
- *Le Grand Robert de la langue française*
- *Le Petit Robert de la langue française*
- LITTRE, Emile : *Dictionnaire de la langue française*
- H. Bertaud du Chazaud, *Dictionnaire des synonymes*, Les Usuels du Robert.
- D. Délas et D. Delas-Demon, *Dictionnaire des idées par les mots*, Les Usuels du Robert.

- **Ressources en ligne**

Le Centro Virtual Cervantes et en particulier la page « LENGUA » offre de nombreuses références, ressources et activités

<https://cvc.cervantes.es/lengua/default.htm>

Le site de la Real Academia Española: [www.rae.es](http://www.rae.es)

- Diccionario de la Real Academia <https://dle.rae.es>
- Diccionario Panhispánico de Dudas: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>
- Diccionario Espasa-Calpe: <http://www.wordreference.com/definicion/>

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRS et ATILF) : <http://www.cnrtl.fr/definition/> (plusieurs dictionnaires accessibles, dont *Le Trésor de la Langue Française Informatisé* et le *Dictionnaire de l'Académie Française*, et en plus autres outils : morphologie, étymologie, synonymie, antonymie, proxémie, concordance, etc.)

## 5. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITE EN LETTRES

L'épreuve écrite de Lettres consiste en un commentaire composé suivi d'une question de grammaire à partir d'un texte littéraire.

Le sujet de la session 2021 est disponible [ici](#).

### 5.1 Pistes pour le commentaire de l'extrait du Premier Homme d'Albert Camus

#### 5.1.1. Contexte

C'est un roman posthume d'inspiration fortement autobiographique. Camus est né en Algérie et y a vécu pendant une trentaine d'années. Il est orphelin de père pour fait de guerre.

*Le Premier Homme* est un roman inachevé, en cours d'écriture, jamais retravaillé ; une marque ligne 6 «[se]choisit pas » en atteste. Albert Camus, dans ce roman, est soucieux de rendre justice aux *gens de peu*, aux oubliés de l'Histoire et notamment de l'histoire de l'Algérie française (d'autres œuvres de l'auteur peuvent être citées pour marquer cet intérêt : *Chroniques algériennes*, *Misère de la Kabylie*, *La Peste...*). Il a foi dans le savoir : le « vieil instituteur » renvoie à Louis Germain, instituteur de Camus. Une lettre, rédigée le 19 novembre 1957 par Albert Camus, a été lue par des élèves lors de l'hommage national rendu à Samuel Paty à la Sorbonne.

#### 5.1.2 Problématiques possibles

L'écriture peut-elle rendre justice à des humbles qui n'ont pas eu la parole ?  
L'écriture peut-elle faire revivre des individus que nous n'avons pas connus ?

- L'impossible reconstitution

- Recherche de reconstitution de la biographie de parents qu'il a peu connus. Méthode scientifique proche de celle de l'historien : retour sur les lieux de la vie des parents, rencontre de témoins (vieil instituteur et mère) et remise en contexte historique et géographique (Algérie Française, Première Guerre Mondiale - « appartement de Belcourt », « costume du régiment des Zouaves », « dépôts sous les voûtes des quais » « rue grise de chaleur et de poussière » « lumière éclatante du matin »).

- Mais informations très lacunaires et nécessité de faire appel à l'imagination pour les compléter : « appris le plus de choses sur son père. Mais rien de plus », « le peu qu'il savait par sa mère » « le reste, il fallait l'imaginer ».

- Pause réflexive de Jacques Cormery introduite par « Quand il réfléchissait » et marquée par l'usage de l'imparfait. Texte présenté en un seul paragraphe très dense qui donne l'impression d'épouser les méandres d'un flux de conscience.

- « Il essayait de s'imaginer ». Comment imagine-t-il ?

A partir de détails (couleurs des costumes, reconstitution à partir des maigres indices (« le canotier à la main parce qu'il n'y avait ni chéchia ni casque »),

A partir de clichés « enfants insupportables, « femme patiente » « séparation à la gare » « couru pour venir embrasser ses enfants et sa femme » « la femme au petit balcon lui avait fait un signe auquel il avait répondu en pleine course, se retournant pour agiter le canotier »,

A travers un imaginaire cinématographique. L'évocation du départ du père, marqué par la rapidité - « couru », « brièvement », « du même pas », « en pleine course » - donne l'impression d'un travelling ralenti au maximum par la longueur de la phrase qui compte de multiples propositions et le luxe de détails : une sorte de scène cinématographique stéréotypée. Le cinéma apparaît d'ailleurs explicitement : « de disparaître devant le cinéma ».

- La biographie de « gens de peu »

Les éléments du texte permettent de reconstituer la biographie des personnages en les caractérisant historiquement et socialement.

- Des parcours ordinaires. Père : homme pauvre, qui a travaillé toute sa vie, a tué sur commande, n'est pas parvenu à se sortir de la pauvreté même s'il est parvenu à conquérir « une situation un peu meilleure », marié. Un homme présenté comme "Dur, amer" qui n'a pu sortir de sa condition « mais elle peut se garder ».

- Deux enfants, son frère et lui, vivant à l'écart d'Alger (" long voyage de nuit") à l'époque de l'Algérie Française « appartement de Belcourt ». Leur père est rappelé à Alger pour la mobilisation à l'occasion de la Première Guerre Mondiale. Celui-ci a attendu trois jours à Alger avant d'embarquer pour Marseille et « ne plus jamais revenir » (il est mort sans doute dans une des grandes « boucheries » de la Première Guerre Mondiale). Mère : deuxième génération d'immigrés (d'origine espagnole) qui sont venus en Algérie française pour échapper à la faim. Même cas que son mari.

- Des individus empêchés, entretenus dans la pauvreté et l'ignorance. Père et mère : individus qui subissent (« accepté tout ce qui ne pouvait s'éviter », « la pauvreté de ne se choisit pas », « rappelé à Alger », « qui ne pouvait même pas avoir l'idée de l'histoire et de la géographie »).

- Mère victime dont les propos rapportés au discours indirect libre montrent l'ignorance : « savait seulement », « n'avait jamais parcourue », « lieu obscur perdu dans une nuit indécise » « un port appelé Marseille ». Elle ne dispose que de la ressource de maigres comparaisons « qu'elle imaginait comme le port d'Alger ».

- L'Histoire semble lui avoir été transmise comme un conte pour enfant un peu lénifiant : « ville qu'on disait très belle et qui s'appelait Paris » « région appelée l'Alsace », « ennemis appelés Allemands ». Ce sont les autres qui nomment. Cadre du conte merveilleux : « un lieu obscur perdu dans une nuit indécise », « où brillait une ville »... Lexique très enfantin, naïf avec les gentils et les méchants comme des actants du conte (« ennemis méchants et cruels », « sans raison aucune » « hommes querelleurs et

implacables »). Extrême aliénation : les dominés reprennent à leur compte les propos de propagande militariste.

- Père mobilisé et mort à la guerre, mère analphabète dans le contexte de la colonisation : l'histoire particulière d'un individu qui subit l'Histoire.

L'écrivain peut tenter de réparer cette rencontre manquée qui est aussi une injustice.

- La langue pour rendre existence à des « vies minuscules »

- Le choix du Discours Indirect Libre montre l'indignité du traitement réservé à ces humbles qui sont des victimes de l'Histoire ne comptant pour rien. Le narrateur semble reprendre à son compte avec empathie les paroles rapportées de la mère et souligne combien on l'a tenue volontairement dans l'ignorance par des propos lénifiants.

- Père qui subit les événements « avait travaillé », « avait tué sur commande », « (avait) accepté », « la pauvreté ne se choisit pas » mais digne et fort « refusait d'être entamé » et ne peut donc pleinement s'exprimer.

- Maîtrise de l'art de l'écrivain : l'écriture très travaillée, recours à l'imagination. Ses outils sont plus riches que ceux de l'historien pour tenter de saisir la complexité de ces « victimes » de l'Histoire. Son imagination magnifie ce père « beau » costume ; scène cinématographique pleine de vitalité du « couru pour venir embrasser ses enfants et sa femme » (curieux pour « homme dur »).

- Choix de la biographie pour des personnes dont on ne retrace habituellement pas la vie (cf *Vies minuscules* de Pierre Michon) : l'écriture les immortalise et les magnifie.

- Si la dimension autobiographique est réelle, le choix d'un récit à la troisième personne implique une mise à distance et permet au lecteur de réfléchir sur l'impossibilité de connaître vraiment notre passé et nos parents.

## 5.2. Remarques sur le commentaire composé

L'épreuve du commentaire composé consiste à proposer une analyse du texte et de ses enjeux de façon organisée et cohérente. Il est le résultat d'une lecture littéraire approfondie qui s'appuie sur une observation précise du texte. Comme son nom l'indique, le commentaire demandé est composé, c'est-à-dire qu'il se doit de respecter certaines règles dans sa structure formelle : une introduction (présentation et situation du texte à commenter, annonce du projet de lecture problématisé et d'un plan), un développement en deux ou trois parties et une conclusion (récapitulation des étapes de l'analyse, bilan et/ou ouverture sur des réflexions littéraires plus générales).

Si dans une grande majorité, les copies respectent la forme du commentaire composé, les candidats qui choisissent une analyse linéaire du texte ne permettent pas au jury d'entrer dans une véritable démonstration qui fait sens et n'attestent pas de la rigueur attendue de la part d'un futur enseignant.

En outre, l'organisation visuelle du commentaire avec des alinéas et des sauts de ligne entre chaque paragraphe mais également des phrases de transition entre les différentes parties du développement facilitent la lisibilité et la compréhension du projet de lecture.

Il va de soi que la présentation générale de la copie doit être soignée, la multiplication des ratures étant pénalisante.

La maîtrise de la langue française et de ses règles de base (orthographe, grammaire, conjugaison) est également essentielle dans une épreuve de concours : rappelons qu'« utiliser un langage clair et adapté et intégrer dans son activité la maîtrise de la langue écrite et orale par les élèves » est une des compétences attendues de tout enseignant.

#### 5.2.1 Analyse des copies : les réussites

Les meilleures copies caractérisent avec soin dans l'introduction le passage à étudier. Par exemple l'auteur d'une copie, après avoir explicité le genre littéraire (roman), a su énoncer clairement le fait que le texte « présente la pensée du personnage de Jacques Cormery, qui tente de reconstruire le souvenir de son père », puis met en avant le « rapport complexe au passé du personnage principal », source d'un questionnement sur « la possibilité de création du « souvenir » et sur les différents procédés y menant ». La caractérisation ainsi menée a conduit le candidat à formuler logiquement sa problématique : « De quelle manière le narrateur omniscient relie-t-il la connaissance et l'ignorance dans le rapport au passé du personnage de Jacques Cormery ? ». Dans une autre copie, après avoir présenté le texte comme extrait d'une œuvre « dans la veine des romans du XXe siècle qui se veulent introspectifs », le candidat a caractérisé son contenu par l'évocation de « témoignages lacunaires », « plongeant le lecteur au sein même des pensées du protagoniste où se joue un effort de reconstitution du portrait du père ». De quoi formuler cette problématique : « comment à travers le récit, l'auteur place-t-il le lecteur, malgré lui, face aux difficultés et obstacles que pose la reconstruction mentale du portrait paternel ? ».

L'introduction, pour être complète, contient aussi l'identification et l'explicitation des mouvements du texte. En voici un exemple : « Cet extrait contient trois grands mouvements. Les cinq premières (lignes) forment le premier mouvement que nous appellerons le temps du « présent » qui est la somme des informations collectées par Jacques. Suit de la ligne 5 à 20, un temps du passé imaginé par Jacques. Les verbes « imaginer » (lignes 5 et 20) délimitent bien cette articulation. Une dernière partie de la ligne 20 jusqu'à la fin qui fait montre de l'incertitude et de la méconnaissance de la mère. »

Enfin, l'introduction contient une problématique pertinente permettant une analyse littéraire et explicative du texte. Exemples : thèmes de « la fracture de l'identité en construction », ou encore « les stratégies favorables à l'accès au sentiment d'appartenance ». Autre exemple de problématique prenant en compte la dimension littéraire du texte : « nous allons nous interroger sur la façon dont Albert Camus retranscrit cette difficile reconstitution d'une figure paternelle par le personnage de Jacques ». De telles problématiques ont permis de montrer que les enjeux du texte étaient compris, menant à un commentaire à la structure claire et maîtrisée.

Dans le développement, les meilleures copies analysent avec cohérence et fluidité le texte dans des paragraphes construits qui associent des relevés précis et des interprétations cohérentes avec la problématique envisagée. Les paragraphes sont donc composés de citations accompagnées d'une caractérisation des faits de langue qui les singularisent, et d'une formulation claire du sens que leur donne le lecteur. Voici un exemple : « la phrase très longue contribue à créer cet effet de brouillage propre à la rêverie à laquelle [le personnage] s'adonne ». Ou encore : « le passage du possessif « sa

[femme]» au déterminant défini «la [femme]» semble creuser un écart entre le père et ses proches». Autre exemple : « Cette idée d'ignorance est appuyée par l'absence de connaissances de la mère par rapport à l'histoire : elle oppose de manière quasi enfantine les deux adversaires de la Première guerre Mondiale : « (Allemands) lesquels avaient toujours été méchants et cruels, particulièrement avec les Français (..). Les adjectifs méchants et cruels renvoient au lexique des anti-héros de comte et dans la phrase suivante (l. 30), ils sont effacés par des adjectifs d'un lexique plus soutenu : « querelleurs et implacables », termes utilisés par Jacques Cormery, on a ici une opposition entre l'ignorance de sa mère et la connaissance de son fils qui lui a fait des recherches ». Autre exemple : «la phrase très longue contribue à créer cet effet de brouillage propre à la rêverie à laquelle [le personnage] s'adonne ». Ou encore : « le passage du possessif «sa [femme] » au déterminant défini «la [femme] » semble creuser un écart entre le père et ses proches».

Le développement doit témoigner d'une rencontre avec le texte, placée sous le signe de l'exploration de sa forme, de son sens, et de sa réception. C'est dans ce cadre que les exigences techniques, rhétoriques et formelles de l'exercice prennent leur sens.

### 5.2.2 Analyse des copies : les points faibles

Certaines copies montrent une technique du commentaire encore mal maîtrisée et une analyse littéraire fragile. Il est conseillé de s'entraîner à cette technique en amont, de lire les rapports de jurys des années précédentes, d'étudier des méthodes du commentaire et de travailler le brouillon comme un outil pour composer. Plutôt que des explications longues, ambiguës et souvent confuses, il est préférable d'utiliser une expression concise, précise et claire. Il faut construire des paragraphes qui développent chacun une idée en l'illustrant d'exemples tirés du texte, en s'appuyant sur son analyse et éviter les énumérations de procédés sans lien réel avec le sens et les plaquages de connaissances. Certains candidats utilisent les paraphrases plutôt que de réelles explications sur le sens du texte. Exemple de paraphrase « dans ce texte Albert Camus nous décrit le père de Jacques Cormery comme étant « un homme dur, amer » (L 3, sans pitié, qui a vécu toute sa vie dans la souffrance ce qui fait de lui une machine car il pouvait « tuer sur commande » (l. 4)), il est décrit comme un homme froid, sans sentiment, sans attache ; il était condamné à vivre dans la souffrance de l'homme ignorant de l'époque car c'était « un homme pauvre » l. 5, mais est-ce que la pauvreté qui a conduit cet homme à être aussi dur, amer ou tout simplement la vie ? Seulement sa femme, la mère de Jacques aurait pu lui répondre à cette question. »

Certains candidats ne sont pas dans une lecture fine de l'extrait, celui-ci est pris au premier degré, l'ironie n'est pas repérée, de même que le rôle de l'imagination dans la construction du personnage. On déplore de nombreux contre-sens. Par exemple, un candidat insiste sur l'agacement du narrateur face à l'ignorance de sa mère. Cette remarque montre une mauvaise lecture et compréhension du texte ainsi qu'une méconnaissance de l'œuvre de Camus.

Certaines copies contiennent des erreurs grossières concernant les courants littéraires : le texte a été présenté, par certains candidats, comme relevant du courant absurde ou de l'existentialisme. « Albert Camus appartient au mouvement existentialiste, un courant dans lequel les mœurs de la société sont décrites », alors que Camus avait

refusé l'étiquette «existentialiste». D'autres sont historisantes et non littéraires. Soit parce qu'il n'a pas compris le principe du commentaire, soit parce qu'il veut montrer qu'il a des connaissances, le candidat s'autorise une digression et s'écarte dangereusement du sujet. Exemple de digression : « Les enfants des colons étaient scolarisés dans des structures de types écoles, lycées français où les enseignants émérites dispensaient leurs savoirs. Les enfants des autochtones quant à eux avaient un enseignement dans des locaux rudimentaires avec des enseignants néophytes. Les enfants des colonisés apprenaient la langue, l'histoire de France sans pour autant savoir réellement où se situait géographiquement le pays... » Autres erreurs relevées : le texte interprété sous l'angle du colonialisme en créant un parallèle forcé entre colonialisme et nazisme qui ne correspondaient absolument pas aux intentions de l'auteur.

La culture générale est utile pour nourrir l'analyse d'un texte littéraire mais elle doit être solide. Il convient d'éviter différents écueils. Par exemple l'anachronisme, qui conduit à confondre la Première Guerre Mondiale dont il est question dans le texte, et la Seconde Guerre Mondiale ou encore guerre d'Algérie. Ou encore, des affirmations péremptoires pouvant conduire les évaluateurs à s'interroger sur les représentations que le candidat, devenu enseignant, pourrait véhiculer auprès des élèves. Ainsi de ces deux phrases : « Il est bien connu que les enfants ont souvent tendance à s'identifier à un de leurs parents. En général la fille s'identifie à sa mère et le fils à son père. » Autres exemples de propos subjectifs ne pouvant être tolérés par un futur enseignant « En effet, sa famille avait quitté l'Alsace pour s'installer en Algérie à cause des attaques des Allemands et c'est encore une fois eux qui attaquent la France lors de la Grande Guerre ».

Certaines copies multiplient les références aux outils d'analyse mais ces-derniers sont simplement listés. Ils ne sont pas utilisés de façon pertinente, par exemple, un candidat repère un relevé d'assonances et d'allitérations sans en donner le sens, ni la justification, ni l'intérêt pour le lecteur de ce relevé.

Les développements en deux parties ne permettent pas d'aborder l'ensemble des aspects du commentaire contrairement à un plan en trois parties qui répond aux exigences de l'exercice. Certains candidats ont construit des plans à « tiroirs » ; ce choix ne donne pas accès à la dimension explicative du texte mais en fait une description superficielle.

Un futur professeur de Lettres doit faire preuve de sa maîtrise de la langue française : le jury a regretté que certaines copies aient une orthographe ou une syntaxe laborieuses qui peuvent être corrigées avec une relecture ciblée (accords, pluriel, ...) et un travail en amont (orthographe, grammaire).

#### Quelques conseils du jury

- Lire, annoter et appliquer les recommandations contenues dans les rapports de jury des trois dernières années pour connaître les attentes de l'épreuve.
- S'appropriier les éléments stylistiques utiles à un commentaire composé et veiller à les mettre au service de l'explication du texte.
- Partir de son analyse du texte et de sa sensibilité de lecture pour construire un plan cohérent et pertinent.

- Ne citer seulement des références dont on est sûr et qui permettent d'éclairer le sens du texte.
- Prendre le temps de se relire, mettre en place des stratégies pour corriger ses erreurs et soigner la présentation.

### La question de grammaire

- *Pistes de correction pour la question posée*

Le passage proposé est situé à la fin de l'extrait. Mener à bien cette analyse grammaticale supposait des candidats qu'ils mettent en évidence l'emploi de procédés grammaticaux permettant de restituer les propos ainsi que les pensées de la mère du narrateur.

Le passage est constitué d'une seule phrase qui commence par un présentatif ("C'était là"). La phrase se déploie dans un complément circonstanciel "avec l'Espagne..." dans lequel sont enchâssées des propositions subordonnées. Sa construction donne ainsi l'effet de s'inventer au fur et à mesure.

Le discours indirect libre est très présent dans ce passage écrit à la 3<sup>e</sup> personne du singulier comme le montrent les pronoms personnels et déterminants possessifs utilisés (elle, ils, ses, son). La syntaxe utilisée est la preuve du choix d'un discours axé sur l'oralité. Ainsi, l'auteur utilise-t-il des déictiques tels que "c'était là", "pas loin". A travers le lexique familier ("crevaient de faim") nous percevons la volonté du narrateur de reprendre les paroles de la famille, comme si ce fait faisait partie d'une légende familiale transmise au sujet du départ des ancêtres.

La concaténation des propositions subordonnées : la manière dont sont assemblées les propositions renvoie là encore à l'oralité, au langage parlé. Ce procédé littéraire nous permet de ressentir la pensée confuse de la mère du narrateur.

Se trouvent ainsi assemblées :

- Des propositions subordonnées complétives qui contiennent un verbe de pensée ("ne savait pas que", "ne sachant pas ce qu'était une île") ;
- Des propositions subordonnées de cause ("parce qu'ils crevaient de faim à Mahon") ;
- Des propositions subordonnées relatives : "qu'elle ne pouvait situer mais qui, en tout cas, n'était pas loin". Les pronoms relatifs "que" et "qui" renvoient à l'antécédent "l'Espagne" ; "dont ses parents, Mahonnais, étaient partis". Le pronom relatif "dont" renvoie à l'antécédent "l'Espagne" ; "dont elle ne savait même pas que...". Le pronom relatif "dont" fait référence à "Mahon".

L'emploi et la valeur des temps. Le passage proposé comporte des verbes à l'imparfait en majorité et quelques verbes au plus-que-parfait. L'imparfait est ici employé pour décrire des faits passés qui se sont déroulés sur le long terme (la vie de la mère et de ses parents). Ce temps est également utilisé pour montrer que les notions de temps, de durée sont imprécises, indéterminées comme dans un conte ("il y avait aussi longtemps que..."). Le plus-que-parfait est utilisé pour renvoyer à une antériorité. D'une part, il renvoie à l'antériorité d'avant l'arrivée en Algérie des parents de la mère du narrateur ("étaient partis"), d'autre part, le plus-que-parfait renvoie à l'antériorité par rapport à l'histoire de Jacques ("n'avait jamais vu").

- *Les attendus de l'exercice.*

Lors de cette session 2021, le jury a constaté des efforts pour traiter la question de grammaire, suivant ainsi les conseils apportés dans les précédents rapports de jury : « chercher à mettre la grammaire au service du sens du texte est l'attendu de cet exercice ».

Les analyses les plus réussies sont celles où le candidat a su formuler son propos de manière à mettre en évidence une articulation pertinente entre les observations grammaticales effectuées et l'élaboration du sens. La réponse produite était ainsi rédigée de manière organisée. Ces candidats ont, de cette manière, évité l'écueil de la simple énumération de points grammaticaux qui ne permet pas d'éclairer le sens du passage donné à étudier.

Cependant, le jury constate que cette partie de l'épreuve est encore largement sous-traitée et lacunaire. Par exemple, les candidats ont eu des difficultés à identifier les temps et modes verbaux. De même, les pronoms relatifs "qui" et "dont" ont été identifiés comme étant des adverbes dans certaines copies. De la même manière, "dont" a été défini comme une expansion du nom. Se contenter de définir une partie du passage de référence constituée d'une seule phrase comme "une phrase longue de trois lignes" ne correspond pas à une analyse grammaticale et démontre des lacunes.

L'analyse grammaticale doit s'appuyer sur une terminologie précise, utilisée à bon escient et s'appuyant sur le passage de référence pour cette partie de l'épreuve. Il ne s'agit pas, comme on a pu le voir dans une copie, de développer une leçon sur le "pronom personnel sujet" et sur "l'article" sans se référer à l'extrait donné.

Par ailleurs, la question de grammaire ne doit pas s'apparenter à une suite du commentaire. La réponse apportée doit certes, mettre en lien les repérages d'éléments grammaticaux et le sens du texte, mais il s'agit de rédiger cette réponse de manière pertinente. Le correcteur doit facilement la distinguer de la partie du commentaire. Ainsi, le candidat doit classer les éléments de grammaire repérés dans le passage de référence de manière à les regrouper de manière cohérente. De cette organisation naîtra alors un réel éclairage du sens du texte.

Enfin, la question de grammaire, le plus souvent traitée en fin d'épreuve, n'est pas toujours suffisamment développée par manque de temps du candidat.

Le jury ne peut donc que continuer à inciter très largement les candidats à s'approprier les fondamentaux en grammaire afin de se préparer au mieux à cette partie de l'épreuve.

Pour leur travail de préparation, les candidats pourront trouver dans les ouvrages suivants une aide précieuse :

- S. Fonvielle, J.-C. Pellat, *Le Grévisse de l'enseignant*, Magnard, 2016.
- J.-C. Pellat (dir.), *Quelle grammaire enseigner ?*, Hatier, 2009.
- M. Riegel et autres, *Grammaire méthodique du français*, PUF (Quadrige), 2002.
- L. Wagner, J. Pinchon, *Grammaire du français classique et moderne*, Hachette, 1992.
- Publié en juillet 2020 par le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, cet [ouvrage de terminologie grammaticale](#) donne aux enseignants les moyens de s'approprier un savoir grammatical solide, fondé sur les connaissances actuellement disponibles en linguistique française. Il a pour vocation d'énumérer, de définir et d'illustrer d'exemples simples un ensemble structuré de notions grammaticales, dont la connaissance est requise pour être en mesure d'enseigner

la grammaire dans les classes des premiers et seconds degrés avec un recul critique suffisant.

## **6. LES EPREUVES D'ADMISSION EN ESPAGNOL**

### **6.1. Conseils et pistes de travail**

Les attentes du jury par rapport aux deux épreuves orales de cette session 2021 sont explicités dans les rapports précédents, notamment 2019.

Le jury vous propose néanmoins quelques pistes de travail et des conseils méthodologiques d'ordre général qui resteront valables pour les nouvelles épreuves de la session 2022.

#### **6.1.1. Posture lors des épreuves orales :**

- Les candidats se présentent à un concours de recrutement de futurs enseignants, ce qui suppose en premier lieu un savoir être et un certain nombre de qualités d'écoute et de communication.
- Le jury attend des candidats qu'ils soient à l'écoute des sollicitations de chaque membre de la commission et qu'ils soient disposés à échanger de manière mesurée et professionnelle,
- Lors de ce type d'oral, il n'est pas nécessaire de se présenter ni d'indiquer son origine,
- Il est important de se détacher de ses notes et d'établir un contact visuel avec le jury,
- Il est préférable que les candidats évitent tout jugement sur leur prestation lors de leur passage,
- Lors de la seconde partie de l'épreuve, l'entretien vise à faire préciser et expliciter, voire approfondir des éléments de l'exposé, les candidats ne doivent pas systématiquement remettre en cause leurs choix mais plutôt y réfléchir et les confirmer ou les changer si cela leur semble pertinent à la lumière des questions posées.
- Ce concours a pour objet de recruter des professeurs de lycée professionnel, il est donc normal que les candidats se projettent sur le contexte du lycée professionnel et disposent donc d'une certaine connaissance des programmes, des horaires de la filière professionnelle et du public visé,

#### **6.1.2. Structure de l'exposé :**

- Une bonne organisation lors de la préparation de l'épreuve et une structuration claire lors de la présentation restitution est souhaitable (gestion des brouillons, restitution structurée),
- En ce qui concerne la gestion du temps, les candidats doivent mettre à profit le temps qui leur est donné tout en le respectant,
- Un entraînement à la prise de parole en continu et en interaction est à privilégier afin d'éviter la lecture oralisée des préparations.

#### **6.1.3. Qualité de la langue**

- Les candidats se présentent à un concours dont la valence est une langue vivante étrangère, ce qui suppose une bonne maîtrise de celle-ci. Une attention particulière est donc portée à la qualité de la langue espagnole, mais, bien

évidemment, il est indispensable de s'exprimer avec aisance et correction également en français, sans relâchement ou langage familier.

- Les candidats sont invités à pratiquer et à s'exposer régulièrement à la langue espagnole (lecture d'ouvrages et de la presse, écoute de podcasts et d'émissions, visionnage de films, séjours dans des pays hispanophones...) afin de travailler l'accentuation, la prononciation et enrichir leurs connaissances linguistiques.

#### 6.1.4. L'analyse des documents:

- Tous les documents du dossier étudié doivent être pris en compte,
- Les candidats doivent être en mesure de restituer le contenu explicite et implicite des documents tout en proposant un découpage pertinent de ces derniers s'il y a lieu,
- Une maîtrise correcte de l'analyse et du langage spécifique aux différents supports (image en mouvement ou fixe, audio, texte) est attendue sera appréciée,
- Une connaissance de base de la culture et de l'actualité du monde hispanique est attendue (entre autres les œuvres classiques telles que *Don Quijote de La Mancha* de Miguel de Cervantes, *Las Meninas* de Diego Velázquez ou *La vida de Lazarillo de Tormes*, les principaux événements historiques tels que la guerre civile ou la colonisation de l'Amérique). Des connaissances plus fines, utilisées judicieusement seront valorisées

## 6.2 Exemples de sujets

### ÉPREUVE À PARTIR D'UN DOSSIER SESSION 2021

#### CAPLP CONCOURS EXTERNE ET CAFEP

**Section : Langues Vivantes – Lettres**

**Espagnol – Lettres**

### ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 2

Epreuve à partir d'un dossier

Durée de la préparation : 2h30.

Durée de l'épreuve : 1h (exposé : 30 mn maximum ; entretien : 30 mn maximum).

1<sup>re</sup> partie en espagnol (30 minutes maximum : exposé 15 mn + entretien 15 mn) :

Vous procéderez à la présentation, à l'étude et à la mise en relation des documents proposés en

vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

2<sup>e</sup> partie en français (30 minutes maximum : exposé 15 mn + entretien 15 mn) :

A partir des documents fournis, vous proposerez des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, phonologiques) que vous souhaitez mobiliser chez les élèves et des activités langagières que vous envisagez de mettre en pratique dans votre séquence. Vous justifierez vos choix.

## Documents

### Document A :

Vídeo: *El país más rico del mundo*, campaña del Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, 18/11/2020 [https://www.youtube.com/watch?v=YHi70\\_J-LXo](https://www.youtube.com/watch?v=YHi70_J-LXo)

### Document B :

Cartel: Campaña *Necesito España*, Ministerio de Industria y Comercio, Turismo, 2010.



### Document C :

El día que me incorporé en el Arc-en-ciel, saqué algunas recetas del cuaderno que siempre llevo conmigo mientras trabajo, y le propuse al patrón un nuevo menú. No me costó convencerle. Lo complicado fue rebautizar a los platos.

Velibor se ha puesto con las sopas Acapulco y yo me dedico al rodaballo à la basque. México y Bilbao en su mesa, señores. El ideal del patrón. Lo de Acapulco se me ocurrió por pura obviedad. Es uno de esos tópicos que te llevan directamente a un país. Claro que "a la vasca" es todavía más evidente. (...)

El rodaballo está fresco, reluce bajo la luz eléctrica. Fue buena idea cambiar de proveedor, este pescadero tiene mejor producto. (...) Ahí comienza la verdadera cocina, en el mercado, en saber encontrar los buenos productos. (...) Éste no necesita más que un poco de cariño, un horno bien fuerte y la salsa que ya está preparada y aguardando su turno en la cazuelita: aceite, limón, ajo y vino blanco. Dos cortes en el lomo, un poco de sal, dos medias rodajas de limón incrustadas en las rajadas, un chorrito de aceite virgen de oliva por encima y diecisiete minutos en el horno. Es un pez para dos, no necesita más tiempo. Y a la mesa. El País Vasco a pedir de boca. Para su placer. Es divertido hacer soñar.

*A pedir de boca*, Manuel Fajardo, Ediciones B. Barcelona, 2005

### **Document D: La Asociación Española de Denominaciones de Origen - Origen España pone en marcha una campaña que abre el apetito a través del arte y llena el estómago con los productos de la geografía española.**

"Los que estamos aquí hacemos felices a la gente y eso es lo bonito de la vida", se escucha decir a un hombre en el ropero del Museo del Prado. Se trata de una conversación de algunos de los miembros de la Asociación Española de Denominaciones de Origen - Origen España, que han venido a la pinacoteca a disfrutar de un pase privado que repasa los principales bodegones que se exponen en sus salas y a presentar la campaña Historias en tu mesa.

Del lienzo al plato. Así es la visita que comienza por los majestuosos salones del Prado y que, a través de la vista, abre el apetito para culminar en torno a una mesa disfrutando de los sabores y olores de alimentos tan preciados como el jamón de Jabugo o la Torta del Casar y llenando estómagos. Repasamos algunos de los cuadros y de los productos que nos brinda la geografía de nuestro país. (...)

A la izquierda una pintura de la misma colección de Egidio Meléndez: *Bodegón con plato de acerolas, frutas, queso, melero y otros recipientes*. A la derecha el queso de Mahón-Menorca, elaborado con leche de vacas alimentadas con forrajes de la isla. El clima es, una vez más, clave para su sabor: "La escasa orografía frente al viento de tramontana saliniza los platos", indican desde la Asociación. Además de este manjar, otros quesos como el Cabrales o el Manchego también cuentan con el sello de Denominación de Origen. Como ya contamos en BUENAVIDA, a pesar de su contenido graso, este alimento no es un enemigo (ni siquiera para aquellas personas que están a dieta).

Además de ser una de las grandes protagonistas de las naturalezas muertas, la uva es otra de las frutas que cuentan con el respaldo de la Denominación de Origen. A un lado, el cuadro *Bodegón con cuatro racimos de uvas*, pintado por el artista español Juan Fernández "El Labrador". Al otro, una composición realizada con uvas de mesa embolsadas del Vinalopó (Alicante), las únicas que crecen protegidas bajo un bolso de papel, que resguarda todos los granos del racimo. (...)

*Los bodegones del Museo del Prado servidos en la mesa*, Buenavida, El País, 03/03/2019, [https://elpais.com/elpais/2019/02/28/buenavida/1551366729\\_053992.html](https://elpais.com/elpais/2019/02/28/buenavida/1551366729_053992.html)

## Document E:



DOP = Denominación de Origen Protegida

Campaña *Historias en tu mesa*, Asociación española de denominaciones de origen, 2017, <https://www.historiasentumesa.es>

### 6.3. Pistes d'exploitation du sujet

Ce dossier mettait en perspective la gastronomie espagnole et la culture hispanique. Les documents avaient pour axe commun la transmission de la culture et la découverte de l'Espagne à travers sa gastronomie.

Les candidats pouvaient évoquer différents aspects:

- Les nombreuses campagnes internationales de promotion de l'Espagne depuis les années 60 (I need Spain, Spain is different, Marca España...),
- Les chefs espagnols (José Andrés, Ferrán Adriá), considérés comme des artistes,
- Le dépassement des clichés sur la gastronomie espagnole,
- La diète méditerranéenne,
- La découverte de chefs d'œuvre de la peinture et de la littérature espagnole à travers la gastronomie.

Ce dossier pouvait être mené avec des élèves de lycée professionnel et notamment avec ceux de la filière Tourisme ou Hôtellerie. Un projet de création de carte des produits régionaux espagnols pouvait être envisagé avec la classe.

#### Document A:

Vidéo de la campagne du Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación du gouvernement espagnol ayant pour but la promotion et la valorisation de la gastronomie espagnole et, par conséquent, la promotion de l'Espagne "El país más rico del mundo". Les procédés filmiques mis en œuvre méritaient une attention particulière:

- La mise en scène: le chef entre tel une star sur scène,
- La voix off (José Andrés) décrivant son pays comme s'il racontait une légende, un pays imaginaire,
- La musique tantôt triomphale pour l'entrée en scène du chef tantôt mystérieuse pour la découverte de ce pays fantastique aux contrées et créatures magiques,
- La série de métaphores pour évoquer les produits espagnols et qui sont assimilés à la géographie de l'Espagne.
- Le foisonnement de produits pour susciter l'envie du spectateur.

#### Document B:

Affiche de la campagne Necesito España mettant en scène le chef catalan Ferrán Adriá, célèbre pour avoir été le chef du restaurant El Bulli, élu meilleur restaurant du monde.

- Le chef jongle avec les aliments pour montrer la facilité avec laquelle il manie les produits. Derrière lui, apparaît un tableau avec une recette comme s'il s'agissait d'une formule chimique en clin d'œil à la cuisine moléculaire pratiquée par Ferrán Adriá.
- Devant lui, des produits présentés à la manière d'une nature morte, faisant référence au slogan "El arte aquí no está sólo en los museos". Les chefs cuisiniers sont des artistes, leurs créations sont des œuvres d'art.

#### Document C:

Extrait du roman *A pedir de boca* de Manuel Fajardo dans lequel le narrateur raconte son expérience en tant que cuisinier dans un restaurant français.

- D'anciennes recettes de famille, issues de la cuisine traditionnelle espagnole et rebaptisées avec des noms invitant au voyage ("sopas Acapulco", Rodaballo à la basque", "El país Vasco a pedir de boca", "hacer soñar"). Il ne s'agit pas seulement de cuisiner mais de transporter les clients dans un autre pays,
- La promotion des produits de qualité, du commerce de proximité,
- La passion et l'amour des bons produits transmis à travers la cuisine tel que Laura Esquivel l'évoquait également dans *Como agua para chocolate*.

### **Documents D y E :**

Article de la section Buenavida du quotidien espagnol *El País* visant à présenter l'exposition en lien avec la campagne pour les produits d'origine protégée et affiche de la campagne *Historias en tu mesa*.

- L'association d'œuvres d'art (les natures mortes "bodegones" du musée du Prado à Madrid) aux produits espagnols ayant la dénomination d'origine protégée (DOP), "abre el apetito a través del arte y llena el estómago con los productos de la geografía española".
- L'évocation de deux produits qui, outre le fait qu'ils soient mis en lien avec les natures mortes, évoquent d'autres œuvres de la littérature espagnole (Le fromage Manchego faisant référence à Don Quijote de la Mancha de Cervantes et les raisins évoquant l'œuvre de Murillo (Niños comiendo uvas y melón) ou l'épisode de la grappe de raisin dans *Lazarillo de Tormes*).

**SESSION 2021**

**CAPLP  
CONCOURS EXTERNE  
ET CAFEP**

**Section : Langues Vivantes – Lettres  
Espagnol – Lettres**

**EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 1**

Epreuve de mise en situation professionnelle

**SUJET 2**

Durée de la préparation : 2h30.

Durée de l'épreuve : 1h.

1<sup>re</sup> partie en espagnol (30 minutes : exposé 15mn + entretien 15mn) :

Vous procéderez à la présentation et à l'analyse détaillée du document proposé et vous en dégagerez l'intérêt en vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

2<sup>e</sup> partie en français (30 minutes : exposé 15mn + entretien 15mn) :

Cette partie de l'épreuve doit permettre d'évaluer *la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.*

Vous disposez d'un dossier constitué de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents complémentaires relatifs aux contextes d'enseignement du lycée professionnel.

1. Vous analyserez et commenterez les productions d'élèves au regard des consignes données.
2. Vous établirez le(s) lien(s) entre les consignes du professeur et les documents complémentaires.

## Documents :

### 1<sup>ère</sup> partie

extrait *Solos y de noche en el Prado*, *El País Semanal*, 2 juin 2019

### 2<sup>ème</sup> partie

- **Document A** : texte *Biografía de Velázquez*, colección museo “*El barco de vapor*”, ed SM
- **Document B** : tableau *Las Meninas*, Diego de Velázquez + fiche élève
- **Document C** : consigne quizz et 1 production écrite d’élèves
- **Document D** : texte *El cuadro*, Asun Balzola, *La infantita quiere muñuelos*, 2001 Ed SM
- **Document E** : consigne d’évaluation + 2 productions orales d’élèves + grille d’évaluation
- **Document F** : extrait du BO spécial n° 11 du 26 novembre 2015

### Document A

#### Velázquez, el pintor

5 Mi nombre es Diego de Silva y Velázquez, y nací en Sevilla en 1599, de madre sevillana y padre portugués. Desde niño me apasionó la pintura y tuve dos maestros importantes, el primero Francisco Herrera, en cuyo taller ingresé a los diez años, y el segundo Francisco Pacheco que, además del oficio, me enseñó mucho de literatura y mitología. Mi segundo maestro me quería y admiraba tanto que me ofreció la mano de su hija con quien me casé gustoso.

De muy joven, me trasladé a Madrid, y no sólo llegué a ser el pintor favorito del rey, sino que después su majestad me dio muchos otros cargos de importancia hasta que finalmente me nombró aposentador de palacio. Mi cometido consistía en preparar todos los acontecimientos y lugares en los que participaba el rey.

10 Viajé a Italia en dos ocasiones enviado por el soberano. Allí conocí a grandes pintores y las técnicas que utilizaban, como la del “claroscuro” del gran pintor romano Caravaggio, a quien tanto admiro. Debo reconocer que la segunda vez que visité Roma, estuve muy tentado de quedarme a vivir en esa ciudad tan bella, donde fui muy apreciado. (...) Al final, decidí volver a Madrid, a causa de mis obligaciones familiares y también por el afecto que me unía a su majestad, Felipe IV.

*Biografía de Velázquez*, colección museo “*El barco de vapor*”, ed SM

**Document B**



*Las Meninas*, Diego de Velázquez, 1656, Museo del Prado (Madrid)

Observa el famoso cuadro de Velázquez y  rellena el recuadro para luego poder presentarlo  :

	¿quién?	¿dónde?	¿qué?
Margarita			está posando para el pintor
Mari Bárbola y Nicolás Pertusato			
el perro			
María Agustina Sarmiento			
Isabel de Velasco			

Don José Nieto	el aposentador (l'administrateur)		
Velázquez			
Doña Marcela de Ulloa	Guardadamas		están hablando
Don Diego Ruiz de Ascona	Mayordomo		

### Document C

#### Consigne :

*Con tu compañero, vais a crear un juego tipo "quiz" sobre la vida de Velázquez y su cuadro más famoso "Las Meninas".*

*Algunas obligaciones:*

- ↪ *utilizaréis "open office"*
- ↪ *vuestro quiz tendrá por lo menos 10 preguntas*
- ↪ *podéis integrar imágenes (fragmentos del cuadro por ejemplo)*
- ↪ *todo deberá entrar en una página*
- ↪ *para el texto, utilizaréis 'Arial 11'*

Production d'élèves :

# QUIZ

1- ¿Cuál es el nombre del pintor ?

- Nicolás Pertusato     Diego de silva y Velázquez     Don José Nieto

2- ¿ Quien es el personaje ?



- Margarita     Mari Bárbola     Isabel de Velasco

3- ¿ Cómo se llama este lienzo ?

- Margarita     la familia real     Las meninas



4- ¿Cúando fue pintado el cuadro ?

- en 1565     en 1566     en 1656

5- ¿ Cúando nació Valázquez ?

- en 1599     en 1559     en 1679

6- ¿ Cuándo murio Velázquez ?

- 1650     en 1660     en 1700

7- ¿ Quién es el pintor ?



8- ¿ Cómo se llaman las meninas ?

- Isábel de Velasco y María Agustina     Nicolás Pertusato y Mari Bárbola

9-¿Que es la particula del lienzo ?

.....  
.....

## Document D

### El cuadro

A los pocos días, la infanta recibió el recado de que Velázquez requería su presencia.

“Ha debido de acabar ‘mi’ cuadro” –pensó la infanta con alborozo, y llamó a sus meninas, a Maribárbola y a Nicolasito para que fueran todos a verlo en gran secreto.

Cuando Don Diego les vio llegar, descubrió el gran lienzo que tapaba el cuadro, y dijo solemnemente:

5 - Señora, os presento “La familia de la infanta”.

Las meninas exclamaron “¡oh!” y “¡ah!” un montón de veces; Maribárbola, aunque no abrió la boca, puso unos ojos como platos, y Margarita y Nicolasito se tomaron de la mano [...].

10 - ¡Oh, señor de Velázquez! ¡Parecemos de verdad! –exclamó Margarita-. Pero... ¡no entiendo nada! Si tú me pintabas a mí, ¿cómo es que te veo también en mi cuadro, pincel en mano? O no debías estar, o si estás detrás de mí, tendrías que haberme pintado de espaldas, ¿verdad?

Don Diego sonrió y dijo:

- Eso mismo se preguntarán todos los que lo vean. Es un misterio.

- Y ¿qué es lo que pintáis en ese gran cuadro que no se ve? –preguntó la infanta.

15 - Os lo diré a vos –respondió Velázquez, y se lo dijo al oído, pero como nosotros no estábamos allí, nunca sabremos cuáles fueron sus palabras.

*La infantita quiere buñuelos*, Asun Balzola , 2001, Ed SM

## Document E

### Consigne :

*El Museo del Prado te ha contratado para grabar el contenido de la audioguía correspondiente al famoso cuadro de Velázquez “Las Meninas”:*

↳ *presenta al pintor (1599-1660)*

↳ *describe el cuadro y explica su particularidad*

*Puedes empezar por: “¡Bienvenidos al Museo del Prado! Este cuadro fue pintado por... en...”*

### Grille d'évaluation :

**PARLER EN CONTINU - Décrire, raconter - Expliquer à d'autres un fait culturel.**

**A2 : Peut faire un bref exposé élémentaire, répété, sur un sujet familier.**

	<b>longueur de la production, respect de la consigne</b>	<b>Phonologie</b>	<b>correction de la langue</b>	<b>aisance</b>	<b>connaissances culturelles</b>
<b>degré 1</b>	la consigne n'est que partiellement respectée, la production est très brève	prononciation inexacte, peut gêner la compréhension du message	vocabulaire et structures syntaxiques et grammaticales très limités. Beaucoup d'erreurs.	énoncés très courts, beaucoup de pauses	erronées ou très limitées
<b>degré 2</b>	la consigne n'est pas entièrement respectée, la production est assez brève	prononciation assez inexacte, peut encore entraîner des problèmes de compréhension du message	vocabulaire et structures syntaxiques et grammaticales assez limités. Encore beaucoup d'erreurs.	des hésitations et des pauses encore nombreuses	connaissances partielles. Des erreurs ponctuelles
<b>degré 3</b>	la consigne est respectée, la production est de longueur suffisante	prononciation assez claire, mais net accent étranger	vocabulaire assez varié ; utilise correctement des structures simples, mais encore des erreurs élémentaires. Le sens général reste clair.	se fait comprendre malgré quelques pauses et des faux démarrages	bonne maîtrise des connaissances culturelles liées au sujet
<b>degré 4</b>	la consigne est respectée, la production est particulièrement développée	prononciation clairement intelligible, accent étranger parfois perceptible	Correction suffisante et bonne maîtrise du vocabulaire dans un contexte familier. Bon contrôle grammatical. Quelques erreurs encore possibles.	s'exprime avec une certaine aisance	très bonne maîtrise des connaissances culturelles liées au sujet

Mon avis sur ma prestation :

Production d'élèves :

- production élève n°1 cf fichier audio (1'50)
- production élève n°2 cf fichier audio (1'14)

## **Document F**

extrait du BO n° 11 du 26 novembre 2015

# **CYCLE 4 LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES OU RÉGIONALES**

## **Compétences travaillées**

### **Ecouter et comprendre**

- Comprendre des messages oraux et des documents sonores de nature et de complexité variables.
- Se familiariser aux réalités sonores de la langue, et s'entraîner à la mémorisation.
- Repérer des indices pertinents, extralinguistiques ou linguistiques, pour identifier la situation d'énonciation et déduire le sens d'un message.
- Savoir lire des documents vidéo et savoir mettre en relation images et documents sonores.

*Domaines du socle : 1, 2*

### **Lire et comprendre**

- Comprendre des documents écrits de nature et de difficultés variées issus de sources diverses.
- Développer des stratégies de lecteur par le biais de lectures régulières.
- S'approprier le document en utilisant des repérages de nature différente : indices extralinguistiques, linguistiques, reconstitution du sens, mise en relation d'éléments significatifs.

*Domaines du socle : 1, 2*

### **Parler en continu**

- Mobiliser à bon escient ses connaissances lexicales, culturelles, grammaticales pour produire un texte oral sur des sujets variés.
- Développer des stratégies pour surmonter un manque lexical lors d'une prise de parole, s'autocorriger et reformuler pour se faire comprendre.
- Respecter un registre et un niveau de langue.
- Mettre en voix son discours par la prononciation, l'intonation et la gestuelle adéquates.
- Prendre la parole pour raconter, décrire, expliquer, argumenter.

*Domaines du socle : 1, 2, 3*

## **Ecrire**

- S'appuyer sur des stratégies développées à l'oral pour apprendre à structurer son écrit.
- Utiliser des outils pour écrire, corriger, modifier son écrit.
- Reformuler un message, rendre compte, raconter, décrire, expliquer, argumenter.

*Domaines du socle : 1, 2, 5*

## **Réagir et dialoguer**

- Développer des stratégies de compréhension orale en repérant des indices extralinguistiques ou linguistiques et en élaborant un discours commun.
- Réagir spontanément à des sollicitations verbales, en mobilisant des énoncés adéquats au contexte, dans une succession d'échanges qui alimentent le message ou le contredisent.

*Domaines du socle : 1, 2*

## **Découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère**

- Percevoir les spécificités culturelles des pays et des régions de la langue étudiée en dépassant la vision figée et schématique des stéréotypes et des clichés.
- Mobiliser des références culturelles pour interpréter les éléments d'un message, d'un texte, d'un document sonore.
- Mobiliser ses connaissances culturelles pour décrire des personnages réels ou imaginaires, raconter.

*Domaines du socle : 1, 2, 3, 5*

## PISTES DE CORRECTION

- **Première partie : VIDEO (en espagnol)**

Présentation et contextualisation

Fragmento de un vídeo realizado con motivo del bicentenario del Museo del Prado (inaugurado el 19 de noviembre de 1819). *El País semanal* escribe: “La idea era invitar a 10 personajes de distinto y distinguido pedigrí, colarlos en el Prado y dejarlos solos con su obra favorita —de noche y con el museo desierto—, y que luego contaran la experiencia. La intención final: contrastar esa forma inusual de contemplar el arte, solitaria y serena, con el ruido y la furia del tumulto contemporáneo en los museos.” Aquí presentación de 6 famosos y 6 obras diferentes: Mario Vargas Llosa y *El Jardín de las Delicias* (El Bosco), Eugenia Silva y *Nacimiento de San Juan Bautista* (Artemisa Gentilsechi), Ana Belén y *Fusilamento de Torrijos y sus compañeros en la playa de Málaga* (Antonio Gisbert), Lluís Pasqual y *Cristo crucificado* (Velázquez), y Alberto Corazón *Saturno devorando a su hijo* (Goya), Manuela Carmena y *Los duques de Osuna y sus hijos* (Goya).

- Analyse détaillée et intérêt du document

- introducción: plano en acelerado del exterior del museo con visitantes que entran y salen del museo y zoom en contrapicado sobre la pancarta roja que anuncia el bicentenario.

- Todas las personalidades aparecen filmadas de pie en plano medio largo o corto frente a su obra favorita, excepto Manuela Carmona filmada sentada. Los movimientos de cámara insisten en el ambiente íntimo y ponen en evidencia las salas vacías. Varios travelling y zoom sobre cada obra.

- música clásica a lo largo de todo el reportaje (el volumen baja cuando intervienen las personalidades para poner en evidencia su reacción frente a la obra), sirve de transición entre cada obra.

- Todos insisten en el carácter excepcional de la visita y el privilegio de estar solos en el Prado

- testimonio de Mario Vargas Llosa: “me deslumbró”, “sensación misteriosa, extraña”, “comunicación íntima y secreta con estos cuadros”

- testimonio de Eugenia Silva: “sentí una energía única”, “alucinante”

- testimonio de Ana Belén: mucha emoción por el detalle de la mano en el cual nunca había reparado antes, “privilegio haber podido verlo y descubrirlo de nuevo, solo para mí”

- testimonio de Lluís Pasqual: “Velázquez no se para delante del misterio sino que lo atraviesa”, “me impresiona, me emociona”, efecto producido: experiencia mística.

- testimonio de Alberto Corazón: “mi gigante es Goya”, “la experiencia de esta noche con el museo en silencio y vacío tiene una palabra que es recogimiento”, “visita a un museo es una experiencia de emoción que el ruido inevitable hace que la emoción se proyecta hacia fuera”, “en una situación como ésta, la emoción se vuelve muy densa y se vuelve hacia dentro”

- testimonio de Manuela Carmena: “siempre me gustó, me llamó la atención de que casi fuera una fotografía familiar”, “al estar a solas con este cuadro, tranquila, mirando, me he fijado en detalles que quizás nunca me había fijado”

- el vídeo concluye con un travelling sobre la sala grande con esculturas totalmente vacía

- Compréhension de l'implicite, des enjeux et connaissances culturelles

Todas las personas forman parte del mundo de la cultura (Mario Vargas Llosa → escritor peruano premio nobel de literatura, Ana Belén → cantante y actriz española, Lluís Pasqual → director de teatro español, Alberto Corazón → diseñador, escultor y pintor español), de la moda (Eugenia Silva → modelo española), de la política (Manuela Carmena → alcaldesa socialista de Madrid de junio de 2015 a junio de 2019)

Las obras evocadas son para algunas emblemáticas de la pintura flamenca (*El jardín de las Delicias* de El Bosco) y de la pintura española (*Cristo crucificado* de Velázquez, *Saturno devorando a su hijo* y *Los duques de Osuna y sus hijos* de Goya).

La meta del vídeo de *El País* es compartir con sus lectores una experiencia única a través de testimonios de personalidades diferentes e dar ganas de visitar de nuevo el Museo del Prado.

Este vídeo también insiste en una de las funciones del arte: provocar emoción en el espectador, no dejar indiferente, dar a conocer la historia y las costumbres de una época.

El Museo del Prado aparece aquí como un monumento del patrimonio cultural español, una auténtica institución en la capital española.

- **Deuxième partie (en français)**

- présentation du dossier proposé (Enjeu/objectif principal)

Faire découvrir aux élèves un tableau de maître (*Las Meninas* de Velázquez), qui a inspiré un grand nombre de peintres. Séquence ambitieuse sur le plan culturel (axes « Rencontres avec d'autres cultures » et « Langages → art reflet de la société »). Tous les supports proposés sont authentiques et en lien avec Velázquez.

- Pistes didactiques

Public destinataire	3 <sup>ème</sup> « prépa-métiers »
Niveau CECRL visé	A1 → A2
Lien entre les consignes et les documents	<ul style="list-style-type: none"> <li>- une tâche intermédiaire (doc C) → consigne guidante (contraintes sur le contenu et la forme). En lien direct avec doc A. Aide à la mémorisation.</li> <li>- tâche de fin de parcours → approche actionnelle de la consigne (tâche contextualisée). Les élèves doivent réinvestir les éléments et compétences développées dans les 3 documents ( A - B - D)</li> </ul>
Ordre des documents Stratégies d'accès au sens Activités langagières travaillées Compétences et savoirs ciblés	1) le tableau (doc B) → EO + EE (cf tableau à compléter) 2) Texte <i>Biografía de Velázquez</i> (doc A) → CE. Accès au sens par repérages (informations notées sur une fiche) 3) Tâche intermédiaire (doc C) → quizz réalisé par les élèves 4) texte <i>El cuadro</i> , Asun Balzola (doc D) → CE + EO Repérage des éléments porteurs de sens. Travail d'adaptation du texte pour représentation en classe  <ul style="list-style-type: none"> <li>- compétence culturelle : découverte d'un tableau de maître, emblématique de la peinture espagnole et source d'inspiration pour de nombreux peintres</li> <li>- compétence linguistique : vocabulaire en lien avec la peinture et l'art en général et en lien avec le tableau de Velázquez / les prépositions pour situer / quelques formes du passé simple / les aspects de l'action (<i>estar</i> + gérondif) / les chiffres (dates)</li> <li>- compétence pragmatique : respecter la forme d'un audio-guide (verbalisation avec les élèves des éléments présents dans ce genre de document) + structuration du discours</li> <li>- compétences informatiques (traitement de texte et insertion d'images)</li> </ul>

- analyse des productions d'élèves

Trois productions d'élèves : un entraînement (EE) (doc C) et 2 productions finales (EOC) (doc E)

- doc C → travail en binôme en salle informatique. Bonne compréhension de la consigne par le binôme d'élèves mais longueur et police non respectées. Bien sur le plan linguistique (respect du '¿') mais accent manquant parfois sur les mots interrogatifs.

- production n° 1 : réussites → bonnes références culturelles - lexique du tableau - prépositions pour situer / chiffres / temps du passé - estar + ger. - bonne prononciation (/j/, /r/) - description ordonnée / bonne aisance à l'oral - respect consigne => très bonne production

- production n° 2 : réussites → peu nombreuses sur le plan culturel - quelques éléments de lexique : une expression pour situer - langue pauvre sur le plan grammatical - consigne partiellement respectée (peu d'éléments de description)

erreurs → confusion Felipe IV = Felipe seis - pb pour les chiffres - confusion part. passé/ ger, personnes gramm (1<sup>ère</sup> p / 3<sup>ème</sup> p) / a + cod personne - accent de mot et de phrase - /r/ et /j/ - 'e' final non prononcé / production brève - très peu d'éléments de biographie de Velázquez - peu d'éléments de description - aisance et fluidité fragiles (hésitations et faux-démarrages nombreux)

### Remédiations

- Pas de remédiation particulière pour production 1 => approfondissement (inviter à détailler davantage la description)

- Production n°2 : phono → exercices de discrimination auditive /r/ et /j/ + enregistrement par l'enseignant de phrases « modèles » à faire réécouter et prononcer (=> aisance et fluidité). On en profitera ainsi pour corriger certains points grammaticaux - faire réenregistrer la production en fournissant des aides : amorce de phrases (*en primer término vemos a... - a la derecha... - en el centro, ... - al fondo, ...*) et liste des personnages figurant sur le tableau

## 7 LES EPREUVES D'ADMISSION EN LETTRES

### 7.1 Epreuve de Mise en situation professionnelle

#### 7.1.1 Rappels sur la nature de l'épreuve

Cette épreuve s'articule en deux temps : d'abord l'étude littéraire d'un texte accompagné de l'étude d'un point de langue, puis un entretien avec le jury. Chacune de ces deux parties de l'épreuve dure trente minutes.

Le texte littéraire, d'une longueur d'une quarantaine de lignes, est choisi parmi l'une des œuvres au programme du concours. Le candidat dispose d'un exemplaire de l'ouvrage et d'une photocopie du passage à étudier.

Pour la session 2021, les œuvres au programme étaient :

- Joachim Du Bellay, *Les Regrets*
- Jean La Fontaine, *Fables*, livres VII à XII
- Pierre-Augustin Caron de Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*
- Émile Zola, *Nana*
- Jean-Paul Sartre, *Huis Clos*
- Colette, *Sido*

L'intitulé de l'épreuve (« mise en situation professionnelle ») invite les candidats à prendre en compte les programmes et l'institution dans le cadre desquels ils aspirent à exercer le métier d'enseignant. Si cette épreuve n'a pas pour enjeu principal de démontrer sa connaissance de ce cadre, les candidats doivent être capables d'inscrire leur propos dans cette perspective, en particulier si le jury les y invite.

#### 7.1.2. Exemples de sujets de la session 2021

- Texte : Beaumarchais, *Le mariage de Figaro*, Acte III – Du début de la scène 4 (page 145) à « ...quand je fais appeler ? » (scène 5, page 146)

1. Étude de texte : Vous proposerez l'étude du texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP.

2. Point de langue : En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous étudierez l'utilisation de la ponctuation dans l'ensemble des extraits.

- Texte : La Fontaine, *Rien de trop*, Livre IX, Fable 11 (page 279)

1. Étude de texte : Vous proposerez l'étude du texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP.

2. Point de langue : En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous étudierez l'emploi des pronoms dans les six premiers vers.

- Texte : Sartre, *Huis clos*, Scène 5. De « Ha ? A moi ? » (page 69) jusque «...prends-moi dans tes bras. » (page 71).

1. Étude de texte : Vous proposerez l'étude du texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP.

2. Point de langue : En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous étudierez les temps et les modes verbaux dans le passage suivant de « Ha ? A moi ? » (page 69) à « Allons, allons ! » (page 70).

### 7.1.3. Première partie de l'épreuve : l'exposé

Durant la première demi-heure de l'épreuve, le candidat doit présenter un exposé contenant une lecture orale expressive du texte choisi, et l'analyse du texte incluant un traitement de la question de langue associée à ce texte.

Globalement, les candidats ont fait l'effort de présenter un exposé structuré. Les meilleurs exposés se distinguaient en outre par leur cohérence. À cet égard, certaines étapes constituent à la fois des incontournables sur le plan formel et des conditions d'un propos efficace. Ainsi de l'introduction, qui donne à l'étude du texte son élan et sa direction, et de la conclusion, qui synthétise les principaux apports de l'étude tout en ouvrant des perspectives pédagogiques ou culturelles.

S'agissant du point de langue, le candidat peut choisir de présenter le fruit de son analyse à l'issue de l'étude de texte, ou l'intégrer dans celle-ci. Dans tous les cas, cette analyse a vocation à servir la réflexion sur le sens du texte : l'analyse des faits de langue doit donc s'articuler avec le travail d'interprétation.

- *Recommandations et points de vigilance*
- Lecture expressive du texte

Dans l'ensemble, les candidats ont réalisé une lecture expressive pertinente de l'extrait choisi. Le jury est d'autant plus attentif à cette lecture, qu'elle annonce la teneur du dialogue noué par le candidat avec le texte. Il importe donc d'en respecter le contenu (ne pas déformer ou modifier les mots), et d'en exprimer le sens tel que la suite de l'exposé va en rendre compte. Enfin, la lecture a d'autant plus de chances d'être réussie que les candidats connaissent l'œuvre dont le texte est extrait. Si cela semble aller de soi, trop de candidats reconnaissent ne pas avoir lu celle-ci, ce qui compromet nécessairement la bonne compréhension du passage à étudier. Par exemple, une candidate travaillant sur le monologue d'Estelle dans *Huis clos* ignorait que ce personnage est mort. La compréhension de la situation d'énonciation, et dès lors la mise en voix du texte, ne pouvaient qu'en pâtir.

- Problématique et projet de lecture

L'étude du texte développe un projet de lecture, qui répond à une problématique. Il importe donc, d'une part de formuler clairement l'une et l'autre dans l'introduction, d'autre part de s'assurer qu'ils prennent en compte le texte dans sa richesse.

Les problématiques efficaces sont celles qui savent articuler plusieurs aspects : prise en compte du fait que le texte résulte d'un travail d'écriture, mais aussi du sens que ce travail permet de construire, et le cas échéant de l'effet produit sur le lecteur. C'est le cas de cette problématique, adoptée pour étudier un extrait du *Mariage de Figaro* : « En quoi Beaumarchais tout en faisant rire le spectateur analyse-t-il les relations humaines pour critiquer la société ? »

Pour mener à bien ce « tressage », les candidats doivent au préalable caractériser avec soin le passage qu'ils ont à étudier, non seulement sur le plan formel mais aussi

sachant le situer dans l'histoire littéraire, ou le cas échéant dans l'Histoire. Par exemple, cet effort de caractérisation a pu aider une candidate à noter que dans la fable de La Fontaine *Rien de trop*, le recours à des alexandrins et à des octosyllabes tend à illustrer la «philosophie» mise en avant dans le texte. À l'inverse, tenir La Fontaine pour un auteur du siècle des Lumières a conduit une autre candidate à forcer le sens de cette fable sur le plan politique. De même, la date de parution de la pièce de Sartre *Huis clos* (1944) aurait pu nourrir le projet de lecture d'un candidat qui, faute de la prendre en compte, a limité celui-ci à la question de la musicalité du monologue étudié.

Enfin, la justesse d'un projet de lecture dépend de la capacité du candidat à rester attentif au sens global du texte. Pour cela en particulier, si le candidat choisit d'effectuer une analyse linéaire plutôt qu'un commentaire composé, il doit faire apparaître explicitement les mouvements du texte, en introduction puis à nouveau dans le développement.

- Étude du texte

L'analyse efficace d'un texte ne peut faire l'économie d'une bonne compréhension de son sens littéral. Les candidats doivent donc avoir à cœur de vérifier qu'ils comprennent les mots du texte. Par exemple une candidate, faute d'avoir vérifié le sens du mot « policée » dans un extrait de *Sido* de Colette, a commis un contresens sur la nature des relations de voisinage évoquées.

Les candidats doivent également s'appuyer sur une étude précise des faits de langue et des procédés d'écriture (temps verbaux, énonciation, figures de style...), en associant toujours analyse de la forme et réflexion sur le sens. Par exemple, la ponctuation peut conférer au texte un rythme particulier à mettre en lien avec son contenu. Ou encore, la situation d'énonciation être marquée par un décalage entre les personnages, source d'un effet comique à interpréter.

En cohérence avec les exigences du métier d'enseignant, on attend également des candidats une bonne maîtrise du vocabulaire de l'analyse littéraire. Par exemple, il convient de maîtriser les différents discours rapportés, les points de vue, l'énonciation, les genres et les registres, sans jamais oublier qu'il s'agit d'outils au service de la construction du sens.

- Point de langue

Traiter efficacement la question de langue exige d'abord de savoir définir exactement la notion en cause. Les mois précédant les épreuves doivent donc être mis à profit par les candidats pour acquérir ou consolider les savoirs que cela nécessite.

Une fois définie la notion en cause, il s'agit de relever les occurrences concernées, et de les classer. Face aux occurrences problématiques ou perçues comme telles, les candidats gagneront à faire preuve d'honnêteté intellectuelle : loin de les écarter, il s'agit d'intégrer ces occurrences dans l'exposé, en expliquant ce qui fait qu'elles résistent à l'analyse.

#### 7.1.4. Seconde partie de l'épreuve : l'entretien avec le jury

Partie intégrante de l'épreuve, l'entretien est fondamentalement placé sous le signe de la bienveillance. En effet, loin de viser à piéger le candidat, le jury s'emploie à lui

permettre de compléter, consolider, corriger ou approfondir son propos sur le texte étudié, qui reste donc au cœur de l'entretien.

Logiquement, cette visée va de pair avec des exigences en matière de communication. Les qualités dans ce domaine, essentielles dans l'échange constant avec la classe qu'implique le métier d'enseignant, ont vocation à se manifester dans cette partie de l'épreuve à travers la posture du candidat. Il s'agit bien de nouer un dialogue constructif avec le jury, en adoptant pour cela une posture adéquate.

- *Recommandations et points de vigilance*

Comme durant la première partie de l'épreuve, il importe que le candidat manifeste sa capacité à prendre en compte le jury. Cela implique de conserver un niveau de langue soutenu. Cela passe également par une attitude ouverte : prendre véritablement en compte les questions du jury, et savoir prendre de la hauteur par rapport aux propos d'abord tenus lors de l'exposé, sont ainsi des atouts propres à favoriser un dialogue efficace.

En outre, pour mettre à profit ce dialogue, les candidats gagnent à pouvoir s'appuyer sur une culture solide. Celle-ci se traduit de différentes façons : capacité à situer un texte dans l'œuvre de son auteur ; capacité à situer un auteur dans l'histoire littéraire et artistique, par exemple en sachant rappeler l'existence des apologues d'Esopé à l'arrière-plan des *Fables* de La Fontaine, ou encore en sachant rapprocher le texte étudié et d'autres œuvres y compris ultérieures (*Une Femme* d'Annie Ernaux pour *Sido* de Colette). On attend du candidat la capacité à utiliser et définir les outils d'analyse littéraire : les principales figures de style, mais aussi des notions comme celles d'« incipit », de « paratexte », de « genre », ou encore de « courant littéraire ». À défaut, on ne peut qu'inviter les candidats à ne pas convoquer une notion qu'ils savent ne pas maîtriser.

Il va de soi que la culture générale attendue des candidats à un concours de recrutement d'enseignants s'étend aux valeurs de la République. Ainsi, dans l'entretien suivant l'étude d'un extrait du *Mariage de Figaro*, le jury a été surpris qu'une candidate invitée à mettre ce texte en perspective avec ces valeurs ne sache en nommer aucune.

## 7.2. Epreuve à partir d'un dossier

### 7.2.1 Définition et modalités de l'épreuve

L'épreuve à partir d'un dossier (coefficient 4) est définie comme suit : « Le candidat élabore une séquence d'enseignement qu'il expose au jury, à partir de documents en lien avec un des objets ou domaines d'étude au programme : textes littéraires, reproductions d'œuvres d'art, photogrammes, articles de presse ou écrits d'élèves. L'exposé se poursuit par un entretien avec le jury au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix didactiques et pédagogiques. Le jury vérifie, à l'occasion de cet échange, la capacité du candidat à se projeter dans son futur métier, sa connaissance réfléchie du contexte institutionnel et sa façon d'appréhender la variété des conditions effectives de l'exercice du métier »

L'épreuve est organisée en deux temps distincts de trente minutes maximum chacun. Les candidats disposent d'un temps de préparation de deux heures trente minutes. Des dictionnaires et les programmes de français en vigueur pour les classes

préparant au CAP et au Bac Pro ainsi que les modalités de certification sont consultables dans la salle de préparation.

Le dossier est accompagné de la consigne suivante, générique : « Dans le cadre de l'enseignement du français en lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation en classe sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue, traité dans une des séances. »

Ainsi, l'objectif de l'épreuve est de construire une proposition de séquence s'inscrivant dans le cadre des programmes du lycée professionnel à partir d'un corpus de documents (extraits littéraires, chansons, articles de presse, articles de dictionnaires, photographies, reproductions de peinture, photogrammes, fac-similés de copie, planches de bande dessinée, etc.) ». Un seul corpus est soumis au candidat. Les programmes de référence dans lesquelles s'inscrivent les propositions didactiques sont ceux en vigueur au moment de l'épreuve.

### 7.2.2. Sujets de la session 2021

#### Sujet F

##### Textes et documents

1. Georges Brassens, « La guerre de 14-18 », chanson extraite de l'album Les trompettes de la renommée, 1962.
2. Arlyne Jeannot, « Street art : l'Aube d'Arthur Rimbaud prend vie à Charleville-Mézières », L'Ardennais Abonnés, le 1er Juin 2020, <https://abonne.lardennais.fr/id153954/article/2020-06-01/laube-darthur-rimbaud-prend-vie-charleville-mezieres>
3. Fresque « Aube », extrait de la revue Focus Parcours Rimbaud -Charleville-Mézières – Poésie et art urbain, 2020, <https://www.charleville-sedan-tourisme.fr/wp-content/uploads/2020/09/parcours-rimbaud-focus-2020-web.pdf>
4. Arthur Rimbaud, « Le mal », Poésies, 1870.
5. Arthur Rimbaud, « Sensation », Manuscrit, 1870.
6. Vitalie Rimbaud, in Arthur RIMBAUD - Lettres d'Afrique : d'Aden à Zanzibar, Les Editions de Londres, 28 Juillet 2020.

#### Sujet G

##### Textes et documents

1. Jean-Philippe Blondel, *BLOG*, éd. Actes Sud junior, 2010.
2. Elena Ferrante, *L'amie prodigieuse tome 2 : Le nouveau nom*, Gallimard, 2016.
3. Sylvain Levey, *Michelle doit-on t'en vouloir d'avoir fait un selfie à Auschwitz ?*, Théâtrales jeunesse, 2017.

- *Les attentes du jury concernant l'analyse du corpus*

Le corpus doit être présenté de manière exhaustive et faire apparaître la diversité des documents qui le composent. Il est attendu du candidat qu'il porte un regard pertinent sur ces documents et précise clairement leur nature, qu'il s'agisse de textes ou de documents iconographiques. Le terme « texte », est trop souvent utilisé par les candidats et convient d'être remplacé par des termes plus précis tels que « poème,

extrait de roman, fable... » De même, le mot « image » est un terme trop général et convient d'être corrigé par les termes « fresque, photographie... »

Le candidat se doit de montrer, dès le début de son exposé, qu'il est capable de rattacher un texte ou un document à un auteur, un courant littéraire.

La présentation du corpus doit s'achever sur l'élaboration d'une problématique, fil conducteur de la séquence. Cette problématique ne peut se limiter à une thématique et doit attester de la capacité du candidat à établir un lien entre les différents documents et permet un réel projet de séquence. Ainsi une candidate après l'analyse d'un corpus (sujet G) proposant différentes formes de récits autobiographiques, s'interroge sur la manière d'écrire et sur la réception de l'écrit par l'autre. Son analyse fine du dossier lui permet de dégager la problématique suivante : « La construction de soi passe-t-elle nécessairement par le regard de l'autre ? » La séquence proposée s'articule ensuite de manière logique : Séance 1 : Suis-je responsable de ce que pensent les autres ? Séance 2 : La vision de l'autre peut-elle être un frein à l'épanouissement ? Séance 3 : L'écriture de l'autre confère-t-elle les mêmes sentiments ?

A contrario, le sujet F conduit un candidat à proposer la problématique : « Qui est Arthur Rimbaud ? ». Afin de servir cette problématique, il écarte la chanson de Brassens. La problématique retenue enferme la séquence dans un exercice de recherches sur Arthur Rimbaud en tant qu'homme et non en tant qu'artiste.

L'analyse des documents et la bonne compréhension de leurs enjeux permet également aux candidats de proposer des activités qui font sens avec les finalités de l'enseignement du français.

- *La présentation des séquences*

L'épreuve commande d'inscrire le corpus dans une proposition de séquence à destination d'une classe de lycée professionnel. Il est attendu que les candidats connaissent les objets d'étude et les finalités de l'enseignement du français.

Les activités proposées lors de la séquence doivent être cohérentes avec le projet de séquence et permettre de travailler des compétences définies au préalable. Par exemple « faire écrire une phrase au tableau par les élèves à tour de rôle » peut s'avérer pertinent si les raisons de ce choix ont été explicitées.

Les candidats les plus éloignés des attendus proposent des ébauches d'activités pédagogiques qui ne placent pas l'élève en posture d'apprenant actif et témoignent d'une vision stéréotypée du métier d'enseignant : par exemple « tous les élèves créent une BD mais une seule sera exposée au CDI ». Le candidat n'a pas exposé les modalités de ce choix. Comment les élèves participent-ils à cette sélection ? selon quels critères ? comment ne pas créer un sentiment d'injustice ou de frustration au sein de la classe ? donc comment l'enseignant fait-il adhérer la classe à ce choix ? pourquoi ne pas exposer tous les travaux ?

- *Le point de langue*

Le point de langue présenté par le candidat doit être au service d'un réel projet d'écriture ou de lecture. Ainsi il convient de comprendre que de travailler les temps du passé ne fait pas sens pour des élèves s'ils sont abordés en tant que simple outil linguistique mais qu'ils prennent toutes leurs dimensions dans le cadre d'une lecture

analytique afin de découvrir le sens d'un texte qui n'était pas perçu par la classe à la première lecture.

- *La connaissance du lycée professionnel*

Le très bon candidat doit montrer qu'il maîtrise les compétences et les capacités à enseigner. Il perçoit l'hétérogénéité du public de lycée professionnel et est capable de proposer une différenciation ainsi que des activités aux modalités de réalisation variées. Il est conscient des grandes tensions qui traversent le système éducatif contemporain, notamment en ce qui concerne la transformation de la voie professionnelle et les valeurs de la République. Il est capable de définir et d'expliquer le concept de laïcité.

- *La maîtrise de la langue et la posture*

L'épreuve est orale et permet d'apprécier les qualités de communication du candidat qui se destine à l'enseignement. Le candidat se doit de respecter les normes de courtoisie et peut selon ses préférences passer l'épreuve assis ou debout, mais il se doit dans tous les cas d'être audible, de s'exprimer dans une langue claire, et de respecter les normes d'une situation de communication institutionnelle.

D'une manière plus générale, la maîtrise de la langue est une compétence incontournable pour le futur enseignant : les maladroites syntaxiques et grammaticales, une langue relâchée, voire familière, sont évidemment à proscrire.

L'entretien permet au jury d'apprécier la capacité des candidats à expliciter leurs propositions, à rebondir sur un sujet donné, voire à revenir et à corriger. Les questions du jury poursuivent essentiellement ce but et s'inscrivent dans une dynamique. Ainsi, une question portant sur la raison pour laquelle un candidat a écarté un élément du corpus ne doit pas être ressentie de façon négative mais davantage comme une invitation à revenir sur ses choix afin de les justifier, les infirmer ou proposer d'autres documents qui éclaireraient le projet de séquence.