

Concours : CAPES Externe

Section : Occitan - Langue d'Oc

Session 2018

Rapport de jury présenté par :

Mme Gilda CAITI-RUSSO

Présidente du jury

Concours : CAPES Externe
Section : Occitan – Langue d'Oc
Session 2018

Présentation

Pour commencer, nous vous proposons quelques statistiques afin présenter d'une manière globale la session 2018 du CAPES d'occitan-langue d'oc.

Le nombre de postes mis au concours du CAPES externe de la session 2018 était de 4.

Sur les 23 inscrits au concours, 12 ont été présents aux épreuves d'admissibilité, soit 52,2 %.

Les épreuves d'admissibilité ont été corrigées pour la deuxième année consécutive sur la plateforme sécurisée du ministère, en correction dématérialisée. À l'issue de la délibération d'admissibilité, le nombre de candidats qui ont pu poursuivre le concours a été de 8.

À l'issue des épreuves d'admission, le jury a admis 4 candidats sur la liste principale. Un(e) cinquième candidat(e) a été admis(e) sur liste complémentaire.

Vous trouverez-ci-près les rapports établis par le jury de la session sur les trois épreuves (épreuve 1 d'admissibilité et épreuves 1 et 2 d'admission).

Nota bene

1) Nous vous renvoyons aux rapports des CAPES de la valence correspondante pour l'épreuve d'admissibilité 2.

2) Vous ne trouverez pas dans ce rapport les sujets du concours car il sont publiés sur le site : <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid111527/sujets-rapports-des-jurys-capes-2018.html>

Vous n'y trouverez pas non plus la composition du jury qui figure, également, sur le même site ministériel.

Voici ce que vous trouverez dans ce rapport :

Sommaire

Épreuves d'admissibilité.....	3
Épreuve de composition-traduction	4
1 ^e partie : composition	4
2 ^e partie : traduction	6
Épreuves d'admission	9
Épreuve de mise en situation professionnelle	10
Épreuve d'entretien à partir d'un dossier	13

Épreuves d'admissibilité

Épreuve de composition-traduction

1^e partie : composition

Pour la session 2018, le sujet invitait les candidats à interroger un corpus composé autour du genre du Noël. Le premier texte, le Noël 45 de Nicolas Saboly, *Pastre pastresso*, faisait partie des ouvrages au programme. Il était accompagné d'un autre Noël du XVII^e siècle, *Ò la nuèch fortunada* de Natalis Cordat, tandis que le dernier texte, *Pastres, pastretas*, était un Noël collecté, comme l'indiquait le commentaire des éditeurs, à l'époque contemporaine. Le corpus était donc très cohérent d'un point de vue formel et générique et ne devait pas déboussoler les candidats qui avaient raisonnablement préparé l'épreuve, d'autant plus que les textes hors programme étaient donnés dans des versions grand public, dans une graphie normalisée. Ajoutons que le poème de Natalis Cordat était extrait de la seule anthologie actuellement disponible qui traite de la poésie occitane baroque ; le jury pouvait s'attendre à ce que des candidats venant, pour la plupart, d'accomplir deux cycles universitaires, aient déjà eu cet ouvrage entre les mains, à défaut d'avoir précisément étudié ce texte.

Les copies ont diversement traité ce sujet, qui se laissait approcher de multiples façons, littéraire ou historico-culturelles. Le jury a été sensible aux candidats qui ont su, au-delà de la ressemblance de ces textes, pointer les différences et nourrir ainsi une réflexion sur le genre du Noël. La pauvreté constituait bien le fil directeur de ces textes, mais les deux premiers traitent essentiellement de la pauvreté du Christ, à l'aide d'éléments de description du monde pastoral précis et réalistes (*de buscaillo per faire de fio*), tandis que le dernier se conclut sur la pauvreté du *je* qui n'a que son âme à offrir au Nouveau Né. L'enjeu de l'épreuve était donc de construire un commentaire organisé, permettant à la fois de décrire la forme du Noël occitan depuis le XVII^e siècle (trop peu de copies ont commenté la spécificité du dernier texte, trace d'une transmission orale et d'une création inspirée de Saboly), tout en montrant les transformations d'un même thème dans différents contextes. Certaines copies ont su proposer des lectures précises de l'image du Christ, commenter la musicalité des poèmes, ou montrer les transformations du Noël baroque de Saboly dans une pratique culturelle collectée à l'époque contemporaine, marquée par la dévotion de tradition récente (XIX^e).

Dans le détail de leurs analyses, les candidats ont parfois été induits en erreur par l'apparente simplicité des textes. Le corpus d'étude était court et sans grande difficulté, hormis peut-être le faux ami « *espitau* » qui, au XVII^e siècle, désigne un hospice, un lieu d'accueil des indigents aussi bien que des malades ou vieillards, et non un établissement médical. Dans l'esprit du jury, devant un tel corpus, les candidats devaient prendre le temps de relire minutieusement chaque texte afin d'en repérer la palette stylistique : la forme strophique, les phénomènes de refrain, l'ordre des mots et des propositions dans la phrase, les répétitions etc. Les meilleures copies ont su se saisir de certains de ces éléments pour bâtir le cœur de leur argumentation. Inversement, bien d'autres se sont contentées d'une présentation linéaire des documents, dissociant fond et forme en appliquant superficiellement les outils de l'analyse de texte. Répétons-le : le simple repérage d'un « champ lexical » ne constitue pas, en soi, une analyse suffisante. Un autre défaut constaté par le jury est celui des copies trop informées, qui privilégient la monstration d'un savoir par rapport aux savoir-faire propres à l'analyse de documents. La composition s'est parfois transformée en une dissertation, les candidats saisissant au vol un genre (le Noël), pour exposer leur savoir sur la question au lieu de s'attacher à l'utiliser au service d'une lecture rapprochée des documents ; il n'était pas nécessaire de convoquer, de façon peu convaincante, la notion bourdieusienne de « distinction » pour lire Natalis Cordat. Enfin, les candidats doivent s'attacher à rendre compte de la singularité des textes et non se contenter de généralités, voire de lieux communs ou idées préconçues sur la culture occitane plaqués de façon artificielle sur les textes : rien dans le corpus ne légitimait de pénibles développements sur les troubadours ou Massilia Sound System.

En ce qui concerne les connaissances mobilisées par les candidats, le jury a remarqué que la majorité s'était construite une connaissance solide du corpus des *Noëls* de Saboly, donné, il est vrai, dans une édition très complète. Une copie a même profité d'éléments précis sur l'œuvre au programme pour mieux situer le texte de Natalis Cordat dont tous les candidats n'avaient peut-être pas connaissance. De même, des candidats ont contextualisé l'œuvre de Saboly dans un environnement baroque, ce qui leur a permis de mettre en œuvre efficacement leurs connaissances historiques. Cette appréciation générale ne doit pas masquer le regret du jury d'avoir lu des erreurs grossières. Par exemple, la phrase « *la guèrra a pro durat* » de Natalis Cordat ne peut pas constituer une référence à la Genèse et devait être contextualisée, outre sa portée théologique, dans les violences du XVII^e siècle. De manière générale, la manipulation des références bibliques, parfois heureuse, a donné lieu le plus souvent à des imprécisions malheureuses. Cela ne pouvait que nuire à l'évaluation de candidats qui devaient s'être préparés, durant une année universitaire complète, au commentaire d'une œuvre de littérature para-religieuse.

Au-delà d'une bonne connaissance des œuvres au programme, le jury s'attend à trouver dans une composition les marques d'une bonne connaissance de l'occitan, que ce soit dans l'expression écrite du candidat ou dans ses commentaires linguistiques. Futur professeur d'occitan, la candidate ou le candidat au CAPES se doit en effet d'avoir une langue précise et irréprochable. Si certaines erreurs sont vraisemblablement dues à la précipitation et à la pression inhérentes à tout concours, trop de copies témoignent d'incorrections, voire de fautes graves et, pour certaines de lacunes impardonnables. Le rapport de la session 2017 constitue un répertoire d'erreurs courantes auquel les futurs candidats peuvent se reporter. Par ailleurs, la qualité du discours sur l'occitan est tout aussi primordiale pour un futur professeur. Le jury s'inquiète de la méconnaissance des états de langue anciens ainsi que d'un manque d'outils précis pour appréhender les documents proposés à l'étude. Sur l'approche historique de la langue, les candidats ne peuvent pas se contenter d'affirmations anciennes sur la non évolution entre l'occitan moderne et contemporain : la langue de Saboly et Cordat ne se résume pas à un occitan francisé et dépourvu de règles¹. Sur le plan de la variation dialectale, la diversité des documents a mis en lumière le manque de connaissances élémentaires de la part de certains candidats. Même si le jury ne s'attend en aucune manière à des commentaires philologiques avancés, il a été très surpris de lire dans certaines copies que le vèlave Natalis Cordat écrivait en languedocien ou gascon. Inversement, certains candidats se sont perdus dans des commentaires dialectologiques aussi inutiles qu'erronés. Le commentaire selon lequel Saboly emploie le mot « *Vierge e non la Verge coma lo prepausa ara lo diccionari lo Congrès* » a particulièrement laissé perplexes les correcteurs. De manière générale, le statut sociolinguistique de l'occitan, comme langue connaissant une écriture littéraire portant des traits de variation dialectale, ne doit pas transformer toute réflexion sur la littérature occitane en commentaire dialectal dans lequel la description linguistique (fût-elle juste) dispenserait du commentaire critique.

Un dernier point linguistique auquel doivent veiller les candidats est l'analyse des graphies. Il est absolument inconcevable que Saboly ait écrit en « *grafia felibrenca* » deux siècles avant la fondation du Félibrige, ni que Natalis Cordat ait été un partisan de la réforme graphique menée par l'IEO quelques trois siècles après sa mort. Non seulement l'histoire des systèmes graphiques de l'occitan est méconnue, mais encore le bagage technique pour traiter ces questions épineuses est insuffisant. La graphie dite mistralienne, pas plus que la graphie dite « classique » d'ailleurs, ne peut pas être qualifiée directement de « phonologique ». Au-delà d'une bonne connaissance de l'histoire graphique de l'occitan, que, en l'absence de synthèse disponible, seule une pratique des textes et de leur commentaire permet d'acquérir, les futurs candidats auront peut-être profité à se procurer un manuel concernant l'épreuve d'analyse de graphies du CAPES de lettres modernes ; la terminologie et les méthodes étant *mutatis mutandis* transposables à l'occitan.

À l'usage notamment des futurs candidats, nous rappelons en guise de conclusion, quelques éléments de méthodologie générale. L'introduction, en premier lieu, doit permettre une présentation dynamique du corpus. Le candidat doit savoir sélectionner l'information pertinente pour présenter les documents et ne pas proposer de longs exposés sur tel ou tel auteur. La notion au programme ne doit pas être plaquée artificiellement mais, si elle est citée *in extenso*, ce qui n'a absolument rien d'obligatoire, c'est pour servir à introduire une problématique et non la remplacer. Cette dernière sert à mettre en relation les documents dans leur singularité comme dans leur complémentarité : en un mot, il s'agit de proposer une lecture cohérente de l'ensemble des documents.

Le développement, ensuite, est composé de divers arguments organisés. Un argument type peut être constitué par une réflexion proposée par le candidat en quelques lignes, appuyée sur la citation d'un document et son commentaire précis. Dans le cadre d'une préparation au CAPES, le jury s'attend à des arguments nombreux, mettant en œuvre des techniques d'analyse variées (histoire littéraire, poétique, stylistique, histoire culturelle etc.) et répondant à une progression logique. Un tel développement nécessite donc un minimum de place pour se déployer ; nous ne pouvons que conseiller aux candidats de s'entraîner de façon minutée pour être en mesure de rédiger un devoir complet et conséquent dans le temps imparti. Les copies ne présentant que deux ou trois pages de remarques décousues se disqualifient d'elles-mêmes. La conclusion, enfin, sert à rappeler le projet de lecture du candidat. Le candidat doit s'attacher, *in fine*, à montrer l'unité du corpus et son intérêt. Toute ouverture culturelle est bienvenue, à condition de ne pas tomber dans des lieux communs, souvent peu pertinents.

Sur douze copies corrigées, les notes suivantes ont été attribuées : 1, 3, 4.5, 5.5 (x2), 6, 6.5, 7, 7.5, 8, 8.5, 9.5. La moyenne globale 6,04/12 prouve qu'un nombre suffisant de candidats ont maîtrisé ces fondamentaux de l'épreuve. Même si l'on peut regretter l'absence de copie vraiment excellente, le jury a apprécié la lecture de certains devoirs montrant de la curiosité et, surtout, un effort de maîtrise des divers aspects de la langue et culture occitanes.

Gilles Guilhem COUFFIGNAL et Hélène COLIN-DELTRIEU

1 Sur ce point précis de la description du moyen occitan, voir la mise au point de Patrick Sauzet dans un article consacré à l'expression des personnels : Patric Sauzet, « L'emplec dels pronoms subjèctes e la lenga d'Augièr Galhard », *Lengas : revue de sociolinguistique*, 62, 2007, 77-114.

2^e partie : traduction

A) Version

Le barème défini par le jury permet de noter d'une part la reconnaissance de la compétence morphosyntaxique de l'occitan (2/4) et de l'autre la capacité de passer de la langue source à la langue cible (2/4). Les segments soulignés, dont il fallait rendre compte, représentent en effet l'explicitation ponctuelle du processus traductologique qui doit sans cesse être à l'œuvre dans la méthodologie de la traduction d'un texte.

La notation des 12 copies se situe entre 0 (texte non-traduit) et 2,3 /4 pour une moyenne générale de 1,28/4 (= 6,40/20) : il est important de noter que cinq copies sur douze n'ont pas dépassé la barre de 1/4, que six copies se situent entre 1/4 et 2/4, enfin qu'une seule copie dépasse 2/4.

Le candidat qui n'a pas traduit le texte, alors que le reste de sa copie est plutôt d'un bon niveau, a peut-être pensé qu'il avait le choix entre thème et version. Cette erreur lui a été fatale. On ne saurait assez recommander aux futurs candidats de bien lire les consignes du sujet : « *Vous traduirez le texte 1) en français et le texte 2) en occitan...* »

Ces résultats interpellent encore une fois le jury sur la place de la langue médiévale au sein de la formation aux concours.

Les correcteurs ont en effet constaté que beaucoup de candidats ont une connaissance très insuffisante du fonctionnement de cet état ancien de la langue occitane. Si la plupart d'entre eux a compris le sens général du texte proposé, ils se sont toutefois heurtés, dans la pratique, à l'écueil de la reconnaissance des mots. Le plus souvent les candidats brodent autour de quelques mots dont ils croient connaître le sens, au risque de s'égarer dans des interprétations farfelues, ou bien optent pour le « texte à trous » qui ne peut en aucun cas répondre aux attentes du jury.

La connaissance théorique de la langue médiévale occitane ainsi qu'une pratique suffisante de la version pendant l'année de préparation au concours sont indispensables pour venir à bout d'un extrait de version ancienne. Cela éviterait de trouver dans certaines copies des erreurs comme la confusion probable entre « aura » et « aur », qui amène à traduire le premier terme par « l'or ». Ou bien des contresens fâcheux comme :

<i>hostal</i>	traduit	<i>hôtel</i> ou <i>autel</i>	au lieu de	<i>maison</i>
<i>e puoys</i>		<i>appuyé</i>		<i>(et) puis</i>
<i>thro</i>		<i>froid</i>		<i>tonnerre</i>
<i>cayssa</i>		<i>chaise</i>		<i>cercueil (caisse)</i>
<i>motas</i>		<i>des collines</i>		<i>beaucoup de</i>
<i>telas</i>		<i>tuiles</i>		<i>toiles</i>

La majorité des candidats ont eu également de la peine à reconnaître certaines formes verbales comme *fes* – *fon* – *pres* – *mes* – *yssy* qui sont pour le locuteur d'aujourd'hui des prétérits archaïques. De même l'absence fréquente dans les copies de l'explication du segment souligné : *et yssy s'en per la porta*, témoigne de leur difficulté à reconnaître une syntaxe différente de celle à laquelle ils sont habitués. Il suffisait de noter l'ordre syntaxique **(conjonction) + verbe + séquence de pronoms** et de dire qu'il s'agissait d'une séquence inversée par rapport à notre horizon d'attente : **(conjonction) + séquence de pronoms + verbe**. Dans la construction médiévale le verbe, portant assurément l'accent tonique, a en effet la première place dans la phrase après une conjonction de coordination et gouverne logiquement la séquence de deux pronoms clitiques.

Le jury rappelle qu'aucun précis de grammaire médiévale n'est autorisé au concours. Il est en revanche autorisé l'emploi du dictionnaire *Petit Dictionnaire Provençal-Français* d'Émil Lévy (où l'adjectif « provençal » indique, selon l'usage des romanistes du XIX^e siècle, non pas une variante dialectale mais la langue scripturaire des chansonniers des troubadours). Beaucoup de candidats ne semblent pas avoir appris à consulter ce dictionnaire et il est dommage de constater qu'ils renoncent à cette aide indispensable : il faut savoir que Lévy lemmatise la langue médiévale : il faut donc être capable de faire le lien entre l'entrée du dictionnaire et la variation graphique de ce même mot figurant dans le texte à traduire.

Il convient aussi de rappeler que le résultat d'une version est un texte rédigé en français correct, qui respecte donc l'orthographe, la grammaire et la syntaxe de la langue cible. Ce n'est pas le cas de toutes les copies corrigées.

Proposition de corrigé :

Chose inouïe

Le mardi 11 mai, il commença par faire un grand orage de vent et de pluie toute la nuit, puis un peu après l'aube, il y eut un grand coup de tonnerre. Alors, le ministre de la Trinité et son compagnon virent dans la chambre où ils couchaient un démon de forme humaine, vêtu d'un court manteau vermeil, avec une toque noire sur la tête, à cheval sur un cercueil ; il ramassa ensuite par terre une grosse pierre qui pesait près d'un demi quintal, la mit sous son bras et sortit par la porte ; beaucoup d'arbres furent brisés et arrachés dans les jardins du voisinage, le toit de l'église, du cloître, de la maison de l'ordre et de celle de la recluse furent enlevés. Il en repartit dans la direction du guéret de la Valette d'où il enleva quantité de toiles qu'il emporta de l'autre côté du Lez et dispersa à travers arbres et vignes jusqu'après de la localité de Clapiers.

2) Thème

La notation des 12 copies se situe entre 0,4/4 (2/20) et 3/4 (15/20) pour une moyenne générale de 1,73/4 (8,65/20).

Quatre copies sur douze atteignent ou dépassent la moyenne ; il y en a deux cependant qui sont en dessous de 1/4, ce qui est assez inquiétant.

Le corrigé présenté ci-dessous est une simple proposition non exclusive. Le jury attend avant tout des candidats une bonne maîtrise de la langue occitane dans la mesure où, dans leur futur métier, ils feront autorité. Il admet bien entendu la variation propre à l'occitan aussi bien sur le plan dialectal que graphique (graphies classique ou mistralienne) pourvu qu'il y ait cohérence avec la norme choisie. Les candidats peuvent notamment utiliser des polymorphismes lexicaux ou morphologiques : *leil/deilai*, *los/las/daus/laus*, *eths/eras/deths/aths* sont acceptés au même titre que *los/las/dels/als* ; *cotèu*, *cotèth* sont acceptés de la même manière que *cotèl* ; *escoba*, *balaja* sont acceptées comme *engranièra*.

En ce qui concerne les faits de langue à commenter, peu de candidats ont répondu correctement à ce qui leur était demandé. Pour la plupart, les points à expliquer n'ont pas été repérés. Même lorsque leurs choix grammaticaux sont justes, les candidats ont de la peine à les expliciter.

- Je n'arrivais plus à manger : *capitavi pas pus de manjar*.

Comment traduire ce verbe « arriver » qui indique ici une épreuve à surmonter ? Plutôt qu'« arribar » on préférera « capitari » qui se rapproche davantage de l'idée de réussite.

- je n'avais absolument pas peur : *aviái pas brica paur*

La difficulté provient de la traduction de la notion d'« absolument ». Plutôt qu'une traduction littérale : « aviái absolument pas peur » qui est un calque du français, le jury s'attendait à trouver une forme plus idiomatique comme : « aviái pas brica paur » ou bien : « aviái pas ges de paur, aviái pas cap paur ».

Le texte proposé ne présentait aucune difficulté majeure sinon l'alternance entre l'imparfait et le passé simple, étant entendu que le premier inscrit une action dans la durée tandis que le second traduit un événement ponctuel ; mais une parfaite maîtrise des conjugaisons, et plus particulièrement des désinences propres à ces deux temps du passé, n'est-elle pas le minimum requis pour un futur enseignant de langue ?

À deux exceptions près, les correcteurs relèvent un degré de maîtrise de la langue relativement faible. Le niveau attendu est rarement atteint. Les erreurs de langue sont multiples et touchent à tous les domaines : morphologie, conjugaison, lexicale, orthographe. Les correcteurs relèvent une imprécision dans le vocabulaire utilisé, des faux sens ou des mots utilisés pour d'autres ou encore des gallicismes.

Une copie, la seule dans ce cas heureusement, multiplie les erreurs d'accord en genre, et l'on rencontre des substantifs au masculin associés à des adjectifs au féminin ou vice-versa.

On constate que huit copies sur douze présentent de nombreuses lacunes en conjugaison. Il semble même que le maniement des formes verbales soit la principale faiblesse de la plupart des candidats. C'est la première chose que l'on remarque et qui choque le lecteur. Ainsi, on trouve par exemple :

<i>desvelhavi</i>	pour	<i>desrevelhèri/e</i>
<i>desrevelheguère</i>		
<i>cadavi</i>		<i>casiái/cadoi</i>
<i>arribiái</i>		<i>arribavi</i>
<i>vomissequèri</i>		<i>vomiguèri</i>
<i>vomitè</i>		
<i>arribaviái</i>		<i>arribavi</i>
<i>sentivi</i>		<i>sentíái/sentissiái</i>
<i>capitèri</i> (il fallait un imparfait)		<i>capitavi</i>
<i>tocavan</i> (il fallait un passé simple)		<i>toquèron</i>

On déplore également une pauvreté de vocabulaire qui pousse certains candidats au barbarisme, au gallicisme, au solécisme. Plutôt que *los sabòts* on aurait préféré *los esclòps* ou *los sòcs*. *La patariá* est un mot qui n'existe pas, *la trufada* n'a pas le même sens que *la purèa/purèia* qui était attendue ici. Il en est de même pour *trip* ou *sanguèta* pour *lo bodin* ou, à la rigueur, *la botifarra*. Pourquoi inventer *las escalarias* pour dire *los escaliers* ? D'où sortent les *a tota vista*, *pro vist*, *a fum de calhau* ? Alors qu'il suffisait de choisir entre différentes expressions très courantes comme *lèu-lèu*, *a la lèsta*, *a grand dèstre*, *vivament*, etc. Créer les verbes *desglutir* ou *avalar* montre que l'on ne connaît pas *engolir* ou *empassar*. Certains candidats confondent facilement des mots qui, tout en appartenant à des champs lexicaux voisins, ne sont pas synonymes. Ainsi *un reviscolament* ne peut traduire un « spasme » : *mau de còr*, *contraccions d'estomacs*, ou tout simplement *espasme* auraient été plus appropriés. Il y a plus qu'une nuance entre *grafinhar* et *gratúsar*, entre *lo cap* et *lo front*, entre *coflar* et *ensucar*, *estabosir*. Enfin, traduire « mitraillette » par *escopèta* c'est se tromper d'époque.

Le niveau de langue doit également être respecté : *Racar* ou *desgobilhar* ne peuvent remplacer *vomir* ou *rendre*.

Le respect de l'orthographe, quelle que soit la graphie choisie, doit être de rigueur. On peut difficilement admettre :

<i>devanava/ desbanava</i>	pour	<i>debanava</i>
<i>montaba</i>		<i>montava</i>
<i>estoma</i>		<i>estomac</i>
<i>frech/freig</i>		<i>freg/freid</i>
<i>pasava</i>		<i>passava</i>
<i>un assièta</i>		<i>una sieta</i>
<i>centimentres</i>		<i>centimètres</i>
<i>bodin</i>		<i>bodin</i>
<i>entrenava</i>		<i>entrainava</i>
<i>ensuquat</i>		<i>ensucat</i>
<i>belèu</i> (en graphie classique)		<i>benlèu</i>
<i>mietgiorn</i>		<i>miègjorn</i>
<i>bastent/battant</i>		<i>batent</i>
<i>abant</i>		<i>abans</i>
<i>mos dits</i>		<i>mos dets</i>
<i>en tornan</i>		<i>entornant</i>
<i>nostra porta</i>		<i>nòstra pòrta</i>

Comme pour la version, on ne saurait que conseiller aux futurs candidats de s'entraîner régulièrement à la traduction et à l'écriture en occitan. Et, bien entendu, on ne fera jamais l'économie de la lecture assidue et attentive des bons auteurs.

Proposition de corrigé :

Cada ser e cada miègjorn, la meteissa comèdia se debanava, capitavi pas pus de manjar e Maurici me forçava. Alavetz, nos polhàvem e un ser que m'èri forçat a engolir un platat de purèa amb quelques centimetres de botifarra, raquèri dins l'escalièr/los escaliers en tornar montar a la cambra. Èri esglasiat que s'un Alemand m'aguèsse/m'aviá vist, sabi que m'auriá tustat, mai benlèu assucat/estabosit. Qualqu'un montava darrièr nosautres e mon fraire m'entrainèt lèu-lèu. M'espaterri sul lièch, lo còr batent, l'estomac encara soslevat per d'espames. Sentiguèri abans de m'endormir que Maurici me tirava las sabatas e m'eissugava lo front amb lo pandorèl de sa camisa. M'endormiguèri.

Dins la nuèch, aguèri una impression curiosa, qualqu'un rasclava a nòstra pòrta. Me desvelhèri e aviái pas brica paura. Mos dets palpegèron jos lo lièch e trobèron lo metal freg d'una mitralheta.

Jean-Christophe DOURDET et Jean-Marie RAMIER

Épreuves d'admission

Épreuve de mise en situation professionnelle (n°1)

Le jury tient à souligner, dans un premier temps, combien, d'une manière générale, les prestations des candidats de la session 2018, furent de qualité. Outre le bon niveau de langue des candidats dans leur dialecte respectif, il tient à saluer le niveau de la majorité d'entre eux en matière de culture et de connaissance des textes. Dans l'ensemble, ils ont fait preuve de pertinence aussi bien dans la contextualisation des documents que dans leur analyse ou leur mise en relation avec d'autres supports. Même si cela peut aller de soi, le jury tient donc à préciser qu'il ne peut qu'encourager les futurs candidats à se mouvoir dans cette voie qui nécessite de ne pas cantonner la préparation au concours à la seule étude des œuvres au programme.

Pour les deux parties des sujets les candidats de cette session ont été évalués selon leur capacité à :

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

Et aussi selon :

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

SUJET 1

A) Remarques générales

Les candidats interrogés sur le sujet 1 avaient à analyser 4 documents dont un document iconographique, tiré du chansonnier K et un extrait de *Ja de chantar non degr'aver talan* liés par la *trobairitz* Na Castelosa (début XIII^e siècle) avec une des œuvres au programme : Pierre Bec éd., *L'amour au féminin : les femmes-troubadours et leurs chansons*, fédérop, 2013. Les deux autres textes, du XVI^e siècle et en provençal pour le sonnet *leu vòli a tot jamai, sensa m'èstre fachós* de Robert Ruffi, du XXI^e siècle et en gascon pour le poème *Silenci* de Pierre Bec, complétaient les deux premiers documents afin d'interroger sur la poésie et le chant, sur l'amour, en ses joies comme en ses peines, qui s'y exprime. Cette expression, qu'elle soit pleinement voulue ou intimée par la nécessité de dire ce qui ne peut être tu, est liée, dans les documents 2, 3 et 4 surtout, à des visions plus ou moins négatives de l'avenir. Cette expression de l'amour est également liée, selon les textes, à la tradition troubadouresque (Na Castelosa, Pierre Bec) ou à une tradition gréco-latine et pétrarquaisante (Robert Ruffi). Aussi, ce sujet 1 était élaboré afin d'entrer dans le cadre de la notion « Visions d'avenir, créations et adaptations » du programme de la classe de seconde, séries générales et technologiques, et, plus généralement, du programme des classes de lycée. Ainsi, le jury a également accepté les propositions d'exploiter les documents dans le cadre d'une autre notion comme par exemple « Lieux et formes du pouvoir » ou encore « Mythes et héros ».

B) Remarques sur le traitement de la première partie

Si, d'une manière générale, la mise en relation des différents documents avec la notion d'amour et/ou de chant a bien été faite, en revanche la question touchant à la notion de visions d'avenir a été bien moins traitée. Elle aurait pu l'être davantage en questionnant plus avant ce qui apparaît comme étant de l'ordre de la nécessité du chant et de la composition poétique. Le jury regrette également que le premier document représentant Na Castelosa en train de chanter à la suite de sa *vida* n'ait pas été davantage exploité. Il aurait pu servir de support à une analyse précise – par l'enluminure comme par le texte – de la vision de la dame composant et chantant. Cette première analyse aurait permis d'aborder plus aisément et d'approfondir celle de l'extrait de la chanson de Na Castelosa constituant le document 2 et dans laquelle la dame apparaît dans toute sa force créatrice, force irrépessible malgré la douleur qu'elle intensifie. Le jury conseille aux candidats de ne pas passer trop vite sur les documents visuels constitutifs du sujet. S'ils sont mis en première place, c'est qu'ils sont considérés comme étant des points d'appui et des clés pour l'analyse des autres documents. Il attire également l'attention des candidats sur la signification du terme *talan* dans la chanson de Na Castelosa et en général en occitan médiéval. Il ne signifie pas « le talent » mais « le désir » (voir Emil Levy, *Petit dictionnaire provençal-français*, CPM-Marcel Petit, 1991, p. 356). En outre, le jury prie les candidats de bien veiller à prononcer comme il se doit les noms des auteurs, d'autant plus s'ils sont au programme. Concernant le document 3, sa spécificité par rapport aux autres documents n'a pas toujours été

bien perçue. S'il est vrai que l'on y retrouve des points communs avec les textes de tradition troubadouresque, il fallait souligner davantage les éléments appartenant plutôt à l'imagerie gréco-romaine de l'amour, ce qui aurait permis une comparaison entre les deux traditions. Quant au document 4, d'une manière générale, les candidats ont bien souligné qu'il s'agissait de l'autre versant de la production de Pierre Bec et de ce fait ont bien perçu les références troubadouresques que le romaniste-poète avait intégrées dans son poème. Par exemple, pour n'en citer qu'une : *l'ala de l'ausèth de lonh* au vers 11 pouvait faire référence aux ailes de l'alouette de Bernard de Ventadour *Can vei la lauzeta mover/De joi sas alas contra-lrai* comme, de manière plus évidente, à « l'amour de loin » de Jaufré Rudèl, principalement, en ce début de chanson : *Lanquan li jorn son lonc en mai/M'es bels douz chans d'auzels de lonh*. Cependant, le jeu par lequel le poème de Pierre Bec se détache des autres supports n'a pas toujours été bien perçu : le poète ne parle pas de son chant mais d'un chant extérieur, peut-être celui de l'aimée, et compose finalement sur son silence dont la quiétude fut brisée par ce chant venu puis reparti.

C) Remarques sur le traitement de la deuxième partie

D'une manière générale, l'exploitation didactique et pédagogique desdits documents a été bien menée et traitée selon le niveau indiqué par le sujet, à savoir à l'attention d'une classe de lycée. Si la notion « Visions d'avenir, créations et adaptations » visée par le sujet n'a pas toujours été identifiée, en revanche les candidats se sont en général ingéniés à préciser la notion qu'ils entendaient traiter dans leur séquence. Le jury a particulièrement apprécié quand la ou le candidat(e) n'avait pas mis de côté le document iconographique faisant l'objet du premier document et d'autant plus si ce même document servait de support en début de séquence. Dans la construction de l'exploitation didactique et pédagogique des documents, la majorité des candidats a privilégié une acquisition d'éléments littéraires et culturels autour du chant et de l'amour troubadouresques accompagnée d'une étude des champs lexicaux y correspondant. Le jury a apprécié quand cette exploitation allait jusqu'à aborder la question des genres littéraires médiévaux et des expressions poétiques diverses. Il a également trouvé bienvenu quand la ou le candidat(e) construisait sa séquence dans la perspective de travailler en interdisciplinarité. Il déplore cependant que l'étude et l'acquisition de la langue n'aient pas souvent dépassé le cadre d'un relevé de vocabulaire. Aurait pu être abordée la question de l'évolution de la langue occitane depuis le Moyen Âge en s'appuyant sur des expressions à la fois simples et révélatrices de cette évolution. Dans le texte de Na Castelosa, l'expression *Bèls Amics* au vers 10 aurait par exemple pu être donnée à étudier aux élèves pour leur faire souligner que le « s » terminant chacun de ces mots n'est pas la marque du pluriel mais la marque du cas sujet. Le jury demande d'ailleurs aux candidats de bien veiller à leurs connaissances en la matière. S'il a apprécié quand l'étude des différents dialectes représentés dans les documents avait été envisagée, il souligne que d'autres éléments linguistiques auraient pu être traités, comme par exemple l'étude de la morphologie verbale des textes. Le jury insiste pour que les candidats veillent à ne pas oublier la question de la langue dans l'exploitation didactique et pédagogique des documents.

SUJET 2

A) Remarques générales

Les candidats interrogés sur le sujet 2 avaient eux aussi à analyser quatre documents dont une enluminure extraite du *Codex Manesse* (XIV^e siècle) et un extrait de la *tenson S'ie'us quièr conselh, bèl'amia Alamanda* entre Alamanda et Giraut de Bornelh (XII^e - XIII^e siècles) liés également, par la *fin'amor* dans ses représentations du dialogue féminin/masculin, avec l'édition de Pierre Bec, *L'amour au féminin... op. cit.*, inscrite au programme. Les deux autres textes, du XX^e siècle et en languedocien (*Alba sens alba*, poème de Joan Bodon et *Lo sabaud*, poème de Max Rouquette) complétaient les deux premiers documents en s'inscrivant dans l'héritage de la tradition érotico-poétique troubadouresque dont les deux premiers sont constitutifs. Tous les supports, y compris le texte de Joan Bodon exprimant l'amour, semble-t-il, pour une fille [de joie] et celui de Max Rouquette représentant le féminin par la lune et le masculin par le crapaud, figuraient la supériorité de la dame/femme/féminité dans les rapports amoureux aussi bien que l'action, l'attitude ou le discours de l'amant/de l'homme/du masculin par rapport à cette supériorité. Aussi, ce sujet 2 était élaboré afin d'entrer dans le cadre de la notion « Langages - codes socio-culturels et dimensions géographiques et historiques » du programme des classes de collège. Quand cette notion n'a pas été identifiée par les candidats, aucune autre notion n'a été clairement proposée. Si cela n'a pas empêché le bon déroulement de l'analyse des documents, le jury attire cependant l'attention sur le fait de bien veiller à identifier et à formuler précisément à quelle notion du programme le sujet proposé pourrait être lié.

B) Remarques sur le traitement de la première partie

D'une manière générale, les candidats, comme il était attendu par le jury, ont lié les différents documents autour de la relation/du dialogue masculin/féminin en mettant l'accent sur le rôle central joué par la *fin'amor*

et la production troubadouresque dans les représentations de cette relation/de ce dialogue. Tous ont perçu ce lien réunissant de manière assez homogène les quatre supports même si tous les candidats n'avaient pas bien identifié, par exemple, que, dans le poème de Max Rouquette constituant le document 4, « *sabaud* » signifiait « crapaud ». Cependant, le jury aurait attendu que les candidats poussent un peu plus avant l'analyse du lien réunissant les quatre documents en mettant davantage l'accent sur la supériorité du féminin qui y est figurée. Certains candidats l'ont sentie voire évoquée sans véritablement l'analyser. Encore une fois, approfondir davantage l'analyse de l'enluminure extraite du *Codex Manesse* et constituant le premier document aurait pu permettre de mettre cette idée au premier plan. La dame est au centre de la représentation, l'homme et les chevaux sont tournés vers elle, le regard presque implorant tandis qu'elle ne les regarde pas et tient un oiseau de proie, symbole de sa puissance, qui lui les regarde (voir le rapport du sujet 1 pour les conseils concernant le traitement des documents iconographiques). Le document 2 entre en parfait écho avec cette représentation de la place supérieure que doit occuper la dame lorsqu'Alamanda donne à Giraut le conseil suivant, vers 13 et 14 : « *E s'ela'us ditz d'aut puòch que sia landa, Vos la'n crezatz.* » Quant aux documents 3 et 4, ils s'inscrivaient chacun à leur manière dans cette mouvance : Joan Bodon introduit dans son poème des symboles troubadouresques pour peindre une nuit d'amour avec, semble-t-il, une fille de joie, Max Rouquette imagine une dame-lune descendant du ciel afin de danser pour son amant-crapaud qui, lui, ne nage que dans l'eau plane. Dans cet ensemble, la singularité du texte de Joan Bodon n'a pas toujours été assez soulignée. Certes, les éléments troubadouresques introduits par le poète ont bien été identifiés comme par exemple la reprise de motifs de la chanson d'aube – genre duquel le titre même du poème se réclame – (parmi ces motifs, la figure du guetteur n'a cependant pas toujours été citée car certains candidats ont pensé que « *gacha* » signifiait « regard » au lieu de « guetteur », ce qui n'est absolument pas justifié sur le plan lexicologique). Cependant, le fait que Joan Bodon parle sans doute d'une fille de joie n'a pas été envisagé. La singularité de ce texte aurait pu ouvrir d'autres perspectives dans l'analyse de la réadaptation des représentations et motifs troubadouresques dans la littérature moderne et contemporaine.

C) Remarques sur le traitement de la deuxième partie

Comme pour le sujet 1, d'une manière générale, l'exploitation didactique et pédagogique des documents a été bien menée et traitée selon le niveau indiqué par le sujet, à savoir à l'attention d'une classe de collège. Cependant, comme nous l'indiquons dans les remarques générales sur le sujet 2 (voir ci-avant), la notion « Langages - codes socio-culturels et dimensions géographiques et historiques » n'a pas toujours été identifiée et les candidats n'ont en général pas précisé la notion qu'ils entendaient traiter, ce qu'ils doivent veiller à faire. La majorité des candidats a cependant construit l'exploitation didactique et pédagogique des documents sur l'acquisition d'éléments littéraires et culturels centrée sur la *fin'amor* en tant qu'art de penser le rapport masculin/féminin ainsi qu'y invitaient les documents du sujet. Comme dans le cas du sujet 1 et pour les mêmes raisons, le jury a particulièrement apprécié quand la ou le candidat(e) n'avait pas mis de côté le premier document et quand ce document iconographique était utilisé en début de séquence. Il a pu cependant apprécier quand, dans le cas où il était écarté, la ou le candidat(e) argumentait précisément son choix. Le jury a également trouvé bienvenu quand la ou le candidat(e) faisait des rapprochements entre les textes du sujet et d'autres textes de sa connaissance pour nourrir la construction de sa séquence. Si, des activités langagières, l'étude des champs lexicaux apparaît, là encore, comme le point majeur, l'acquisition d'éléments de conjugaison (différents temps de l'indicatif comme le présent, le futur et l'imparfait) a été également traitée. Ainsi qu'il a été dit ci-avant, le jury insiste en effet pour que les candidats veillent à ne pas oublier la question de la langue dans le traitement de cette partie du sujet. Aussi, comme, il a également été dit dans le rapport du sujet 1, le jury appelle les candidats à aborder la question des ressemblances et différences entre l'occitan médiéval et l'occitan moderne. Cette fois, c'est le vers 10 de la *tenson* entre Alamanda et Giraut – *Volers d'amics no's fai ni no's garanda* – qui aurait pu servir de support pour montrer que le « -s » terminant *volers* et *amics* n'est pas la marque du pluriel mais celle du cas sujet singulier.

Katy BERNARD

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

Notes affectées :

Le jury a évalué huit candidats. Quatre candidats par jour.

Note	6,5	11	13	14	16	17
Nombre de candidats	1	1	2	2	1	1

On ne peut mener, au vu de la taille de l'échantillon, de réflexion statistique. On se contentera de remarquer que les notes vont de 6,5 à 17, soit une amplitude très importante. La moyenne est à 13,06. Quatre candidats ont eu une note inférieure à cette moyenne et quatre une note supérieure à cette moyenne. La moyenne de la première journée est de 12,37, la moyenne de la seconde journée est de 13,75.

Sujets

Deux sujets étaient proposés à l'analyse des candidats, un le premier jour, un autre le second jour. Ces deux sujets étaient de difficulté égale, même s'ils faisaient appel à des savoir-faire un peu différents.

Le premier sujet portait sur l'entrée culturelle « geste fondateur et monde en mouvement » et sur la notion « mythes et héros ». Il était élaboré sur la Seconde guerre mondiale et la réaction des Français lors de l'invasion du territoire national. Le document de compréhension portait sur les bals interdits en Dordogne, à partir du collectage réalisé par le Conseil départemental de Dordogne. L'analyse des productions d'élèves donnait le contexte d'enseignement, les objectifs et les documents supports de la séquence. Ces documents s'organisaient en deux volets : des documents sur le STO à partir d'un texte de Joan Bodon, des questions sur le texte et une affiche de propagande nazie et, d'autre part, des documents sur la Résistance avec l'affiche de propagande nazie « l'affiche rouge », la traduction par Verdier du texte d'Aragon « Strophes pour se souvenir » et des questions sur le texte. Les quatre productions d'élèves à évaluer étaient une préparation à l'écrit du baccalauréat, des rédactions de journaux intimes ou des lettres aux parents.

Le second sujet portait sur l'entrée culturelle « l'art de vivre ensemble » et la notion « sentiment d'appartenance, singularités et solidarités ». Il était élaboré sur la Première guerre mondiale et les réactions des soldats méridionaux car de ce conflit datait la construction du « vivre ensemble » moderne. Le document de compréhension, tiré du collectage de CEP d'oc était l'interview d'un homme qui parlait de son père et d'une de ses aventures à Verdun. Comme pour le premier sujet, l'analyse des productions d'élèves donnait le contexte d'enseignement, les objectifs et les documents supports de la séquence, mais en proposant une transposition didactique des documents de fin de collège à des élèves de lycée. Ces documents s'organisaient en une lettre de soldat (littérisée), des cartes postales de propagande nationale, un récit et des éléments de révision de points de grammaire.

Diagnostic du jury

La langue

Cette année, le jury a trouvé chez les candidats un soin dans la présentation orale. La langue occitane utilisée était globalement fluide et correcte et les candidats travaillant sur des sujets en variante de Provence ou du Limousin se montrèrent capables de s'adapter. Cette langue mettait alors en œuvre la compétence de médiation qui est développée par le nouveau CECRL. La notion de médiation intralinguistique est un élément tout particulièrement important pour la langue que devront enseigner les candidats lorsqu'ils seront devant les élèves : on n'enseigne pas une langue locale mais une langue de communication et, très vite, on place l'élève en contact avec des documents d'autres variantes qui lui permettront de tresser sa compétence d'expression avec une compétence de compréhension beaucoup plus vaste. Cette compétence lui permettra ensuite de rentrer dans les travaux de la romanité et donc dans la compréhension d'autres langues romanes. Langue de communication porteuse d'un patrimoine millénaire, l'occitan est aussi langue « outil » pour entrer dans une meilleure pratique de la langue française et des langues vivantes étrangères de la romanité. Le jury est heureux de féliciter les candidats pour cet usage de leur langue occitane, souple, courante et correcte.

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

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

Le document de compréhension

Les deux documents de compréhension étaient dans un occitan très compréhensible pour un locuteur cultivé.

A travers une histoire savoureuse située à côté de Daglan, en Dordogne, le premier document évoquait dans la variante limousine, les bals clandestins en Dordogne. Comment cette sorte de résistance du quotidien s'est mise en place avec des femmes et des hommes qui étaient des gens « normaux » mais qui éprouvaient le besoin de continuer à vivre avec ce semblant de normalité dans une zone qui allait devenir très tôt une zone de combat. A côté des héros de la Résistance du même lieu, de Georges Guingouin le « préfet rouge » du maquis, créateur de la « 1^{ère} brigade de marche du Limousin », <https://www.ordredelaliberation.fr/fr/les-compagnons/437/georges-guingouin>, des massacres d'Oradour et des martyrs de Tulle, il y a eu une résistance populaire, simple, du quotidien... Certains candidats avaient bien vu cela et l'articulation avec le thème proposé à leur sagacité.

C'est une mise en abîme de la narration qui caractérisait le document audio du deuxième sujet : un fils parlait de son père, militaire du rang, gradé comme brigadier, lors de la bataille de Verdun. Nous avons donc affaire à un « récit de seconde main » et à un ensemble de « discours rapportés ». Le brigadier devait ravitailler un fort en zone de combat et, chaque nuit, déplorer de nombreux morts parmi ses soldats. Une visite d'officiers étrangers se fit de jour et ils n'eurent à déplorer aucun mort. Le récit, construit autour de cette anecdote, permettait au narrateur de jouer d'une langue occitane bien marquée mais très facilement compréhensible où la sympathie pour ces hommes qui connaissaient l'horreur des combats apparaissait. La notion « sentiment d'appartenance, singularités et solidarités » s'illustrait parfaitement dans cette sympathie.

Le dossier

Le dossier du premier sujet était articulé comme un diptyque autour d'une dialectique entre STO et Résistance dans la France de l'occupation. Deux textes se répondaient quand deux images de propagande évoquaient ces deux univers. Bien entendu, il ne s'agissait pas de traiter de ces questions en profondeur mais d'organiser une réflexion en amenant les élèves à s'exprimer sur cette question à travers des discours certes un peu convenus mais particulièrement pertinents dans le cadre de la citoyenneté qui s'élabore au lycée.

Tiré de *La Grava sul camin*, le texte de Bodon montrait à l'évidence le désarroi profond du narrateur face à l'incompréhension dont il fait l'objet lors de son retour en France : parti au STO, il a donc, pour son interlocuteur, « aidé les Boches ». Habilement, le paysage contribue dans le texte à ce jeu narratif qui met en évidence la douleur de celui qui a été « à côté » de l'histoire puis, rapidement « du mauvais côté ». Paysage important également dans une illustration de propagande nazie. Elle montrait des files de travailleurs allant vers des usines sous l'image stylisée d'un soldat reconnaissable au casque allemand. L'organisation de l'image en trois parties, le soldat allemand en haut et, de chaque côté, les files de travailleurs, faisait converger les lignes de force vers un horizon lumineux. Le slogan écrit en français s'adressait aux travailleurs : « Ils donnent leur sang : donnez votre travail pour sauver l'Europe du Bolchévisme ». Dramatisée à outrance dans le style du « réalisme » des années 30-40, la scénographie de cette affiche particulièrement dynamique signifiait bien un objectif de l'Etat Français, collaborateur de la puissance nazie. Un questionnaire sur le texte de Bodon concluait ce volet du diptyque.

Bien différent était le second volet qui évoquait le groupe Manouchian. Cette partie du dossier commençait avec la maintenant bien connue « Affiche rouge », cette scénarisation de la terreur, avec les photographies du groupe de la MOI prises par les Nazis, accompagnées des commentaires de l'occupant. Ces commentaires ont été souvent analysés. Ils tentaient de faire croire que ces résistants étaient des assassins et des repris de justice. Le texte d'Aragon, « Strophes pour se souvenir » tiré du *Roman inachevé* jouait sur cette intention des Nazis et montrait comment au contraire ce qui était supposé porter la honte amenait au contraire une fierté. Dans son travail d'adaptation des chansons de Ferré, Verdier a interprété en occitan ce texte célèbre. Il s'agit d'une adaptation particulièrement réussie qui interprète dans une langue familière ce texte émouvant. Des questions terminaient ce diptyque.

Les sujets proposés aux élèves étaient de rédiger une lettre à sa famille depuis un camp du STO ou bien d'écrire un journal de bord d'un résistant. Tâche complexe avec laquelle les élèves sont bien familiarisés dans les différentes disciplines, ces travaux d'écriture permettaient d'évaluer les niveaux des élèves. Quatre productions d'élèves nous étaient proposées : deux ayant choisi le premier sujet et deux le second.

Le groupe classe de vingt-et-un élèves de première de ce lycée de centre-ville de la zone limousinophone était défini comme fortement hétérogène, ce qui est souvent le cas dans les classes : les niveaux allaient de A1 à C1, certains élèves ayant commencé l'enseignement de l'occitan il y a quelques semaines, d'autres depuis la 6^e.

Les copies, d'une manière générale, montraient une bonne réutilisation du matériel fourni par les textes et par les questions posées, même si, parfois, il y avait des approximations historiques. Les questions étaient davantage sur la langue et sur la dimension pragmatique (par exemple l'absence du code de la correspondance). Les candidats ont bien analysé ces dimensions. Les appréciations littérales qui ont été rédigées montraient un soin de bienveillance dans l'expression, même si la confusion est encore faite entre évaluation et notation (nous y reviendrons) et le souci de donner des pistes de progression pour les élèves. Deux prestations, notamment, étaient marquées par un goût pédagogique très sûr.

Le dossier du second sujet était composé de deux textes, de deux cartes postales et une fiche de révision de grammaire. Le contrôle écrit portait sur des conjugaisons et des traductions. Une partie de l'intérêt du sujet était qu'il s'agissait d'un travail de transposition didactique : on se propose de travailler à un niveau 2nde avec du matériel pédagogique proposé au niveau 3^e et l'appareil d'évaluation datait un peu dans sa conception (vérification par la récitation et non par l'usage.)

Les deux textes étaient un extrait de lettre de soldat écrite en septembre 1914 et l'extrait d'un roman de Bernat Giely, *Flour de camin* de 1988. Les deux cartes postales présentaient, dans le goût de l'époque, la vision édifiante du soldat et de sa famille. Le travail de grammaire était centré sur les révisions de conjugaisons au présent et à l'imparfait.

La guerre de 14-18 fut, pour l'aire linguistique occitane, un traumatisme profond dont nous portons toujours les stigmates. Un travail en profondeur avec les élèves doit les amener à prendre conscience, au-delà des manifestations nationales, de cette dimension indispensable dans la construction de la conscience du citoyen. Commémorer, ce n'est pas célébrer, notamment les morts. Commémorer, c'est se souvenir ensemble. Encore faut-il pour cela qu'aucune dimension de ce travail de mémoire ne soit absente. Alors, il peut déboucher sur un travail d'histoire. La mission du centenaire a réalisé depuis 2014 un remarquable travail pour permettre cette dimension mémorielle. Les soldats de langue d'oc ont payé un bien lourd tribut à la défense de la France et les historiens ont décrit la manière dont ils furent, au début de la guerre, stigmatisés à travers l'affaire du XV^e Corps. Une fois contextualisé le dossier et décrits les documents (des documents dans une bonne langue occitane de variante provençale), le travail pouvait être mené sur les questions grammaticales posées aux élèves. L'évaluation proposée est un modèle pédagogique qui date sensiblement, celui de la récitation des paradigmes verbaux et de la traduction (bien que la compétence de médiation fasse partie des nouveaux descripteurs du socle). Certains candidats ont indiqué cela et ont analysé les erreurs des élèves de manière particulièrement pertinente, les castillanismes, les erreurs de genre, les problèmes de lexique. Là aussi, les appréciations étaient bienveillantes mais parfois, là encore, une confusion existait entre évaluation et notation.

Quelques préconisations

Bien entendu, le jury sait parfaitement que le candidat à cette épreuve a eu peu de temps pour se préparer. Aussi est-ce très tôt, dès les premières années de l'enseignement supérieur que le futur candidat se formera... Pour réussir au mieux cette épreuve il faut bien pratiquer la langue occitane, bien connaître sa littérature, avoir réfléchi à sa didactique et connaître les principaux enjeux de sa pédagogie.

On conseillera d'abord aux étudiants qui se destinent à passer le concours du CAPES de continuer à se former en langue. Ils ont la chance d'être les transmetteurs d'une littérature qui a près de mille ans et qui a donné de bien nombreux chefs d'œuvres. Il faut qu'ils lisent régulièrement des écrits en langue occitane, des romans, des nouvelles, du théâtre, de la poésie, des revues... Dans toutes les variantes, de toutes les périodes... De la même manière il faut absolument qu'ils écrivent. Ce n'est que dans cette pratique du quotidien qu'ils assoupliront leur style, préciseront leur lexique et affineront leur pensée. Pour cela, qu'ils chroniquent leur vie, qu'ils échangent avec d'autres étudiants, qu'ils contactent des écrivains, qu'ils composent des poèmes... Mais qu'ils fassent cela chaque jour.

Ensuite on leur demandera de se former aux questions de didactique et de pédagogie. Bien entendu, les programmes de langues vivantes seront connus. Bien entendu, les principaux manuels d'occitan seront lus et médités. Bien entendu, ils chercheront sur Internet les enjeux des nouvelles didactiques des langues. Tout cela est indispensable à l'analyse des sujets et à leur mise en perspective.

Enfin, on leur demandera de réfléchir aux enjeux pédagogiques de l'enseignement de l'occitan langue vivante : comment s'enseigne une langue minorisée dans un environnement de grande communication. Comment fait le professeur pour créer son groupe classe autour de lui, l'organiser et poser ses objectifs,

comment définit-il sa progression, comment construit-il ses évaluations d'où vont découler les remédiations... Qu'est-ce que l'acte d'évaluer ? Ces réflexions nourriront la manière dont il va pouvoir commenter tel ou tel document en portant un regard critique sur son usage. Les formateurs de l'ESPE sont, bien entendu, des personnes ressource de tout premier plan, de même que les professeurs titulaires du CAFFA qui pourront leur donner des pistes de réflexion.

Au sujet de la méthode employée le jour de l'oral du concours : que le candidat gagne du temps en en perdant. En lisant bien le sujet avant de se lancer dans la rédaction, en analysant les documents avec la perspicacité née de sa pratique du commentaire de texte, en organisant sa description des documents afin de voir comment ils explicitent l'évaluation proposée. Le travail réalisé prend alors du sens.

En guise de conclusion

Professeur d'occitan-langue d'oc. Ce n'est en rien une profession facile, mais c'est un métier passionnant. Dans un monde où la langue est parfois de moins en moins présente, le professeur d'occitan dans sa classe est une référence pour tous : élèves, parents, administration, collectivités... Les attendus de l'épreuve le disent bien ! Le candidat devra réfléchir à toutes ces « strates ». Il convient que le professeur d'occitan-langue d'oc sache ce qu'il transmet et pourquoi il le transmet. Il doit « tisser » et « tresser » des compétences multiples et, professeur de langue, mobiliser par exemple les savoir-faire de l'historien comme ceux du musicien...

Les candidats que nous avons eu la chance d'interroger cette année avaient pour la plupart ces savoirs et ces savoir-faire.

Nous invitons ceux qui ont échoué à ne pas se décourager et à continuer sur le chemin qu'ils ont commencé à emprunter.

Nous faisons pleinement confiance aux lauréats pour remplir la mission que la Nation leur confie et, pour conclure, nous utiliserons une citation que Didier Lockwood offrit peu de temps avant de disparaître à Patricia Petibon, « le sourire de l'immortalité est dans la transmission ».

Jean-Marie SARPOULET