



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPES INTERNE

Section : ESPAGNOL

Session 2016

Rapport de jury présenté par :
Monsieur Yann PERRON ,
Président du jury

Table des matières

Préambule du président	p. 2
Composition du jury :	p. 4
Rapport sur l'épreuve d'admissibilité	
Le dossier de RAEP	p. 5
Rapport sur l'épreuve d'admission (dossier pédagogique de niveau collège)	p. 8
Exemple de dossier	
Rapport sur l'épreuve d'admission (dossier pédagogique de niveau lycée)	p. 21
Exemple de dossier	
Rapport sur l'épreuve d'admission (compréhension et expression en espagnol)	p. 43
Six exemples de dossiers	p. 48
Niveau collège	
Niveau lycée.	

Préambule

La session 2016 du Capes interne d'espagnol n'a pas connu d'évolution particulière quant à sa forme par rapport aux sessions précédentes. Rappelons donc simplement que le premier cap à franchir, celui de l'admissibilité, repose sur l'évaluation par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience (RAEP) du candidat, dans lequel il doit faire état de son parcours professionnel, puis rendre compte d'une expérience pédagogique et l'analyser.

La deuxième étape éprouve le candidat d'abord sur sa capacité à construire et proposer une séquence de cours -de niveau collège ou lycée selon son choix, ensuite sur son aptitude à rendre compte en espagnol d'un document sonore. La durée totale des épreuves d'admission est d'une heure et vingt-cinq minutes, temps raisonnable pour apprécier les qualités d'un candidat à un poste de professeur certifié.

Ce rapport précise les modalités de ces différentes épreuves et apporte les conseils utiles et nécessaires aux futurs candidats ainsi qu'à ceux qui souhaiteront se présenter à nouveau.

Le nombre de candidats inscrits au concours est plutôt stable :

	Inscrits (public)	Inscrits (privé)	Total
2014	872	550	1422
2015	801	550	1351
2016	781	545	1326

Les candidats éliminés d'office restent très nombreux puisque 850 dossiers de RAEP ont pu être évalués sur les 1326 inscrits, ce qui interroge à nouveau sur l'écart entre l'intention de se présenter au concours et la finalisation ou la recevabilité du dossier d'inscription.

Cette première étape « administrative » est suivie d'un examen très sélectif de chaque dossier de RAEP ; en effet le nombre d'admissibles étant fixé au prorata du nombre de postes offerts pour chacun des concours (cette année, 25 pour le public, et 64 pour le privé, soit une augmentation respective de 4% et de 42% par rapport à la session 2015), 193 candidats ont pu être retenus pour les épreuves d'admission (54 pour le public, 139 pour le privé).

Le dernier admis pour le secteur public a obtenu une moyenne de 12/20. Le premier admis obtenant 17,17/20. La moyenne de l'admissibilité + admission s'est établie à 14,64/20. Le dernier admis pour le secteur privé a obtenu une moyenne de 10,17/20. Le premier admis obtenant 16,67/20. La moyenne de l'admissibilité + admission s'est établie à 12,85/20

Ces statistiques de réussite montrent le haut niveau professionnel des lauréats et montrent que nombre de candidats ont obtenu des moyennes tout à fait honorables sans pouvoir, malheureusement, passer la barre d'admission. Il convient de signaler, par ailleurs, que le choix du niveau collège ou lycée n'a pas eu de conséquence lisible sur les résultats finaux et que les lauréats de l'un et de l'autre s'équilibrent en nombre, contrairement à une l'idée reçue qu'un avantage irait aux candidats du niveau collège.

Les lecteurs de ce rapport 2016 trouveront des remarques générales sur les épreuves, parfois déjà formulées dans les rapports précédents. Il conviendra, par conséquent, d'y accorder la plus grande attention car elles pointent les attendus de chacune des épreuves et permettent d'éviter des dérives rédhibitoires dans les exposés, tant de l'admissibilité que de l'admission.

Notons particulièrement que pour ce qui est des dossiers de RAEP, les dossiers les plus aboutis ont été ceux qui ont fait preuve de clarté, de pertinence dans les choix didactiques et pédagogiques ainsi que d'une véritable réflexion sur les pratiques d'enseignement décrites.

Les épreuves orales, quant à elles, ont permis de sélectionner les meilleurs candidats à partir de leur capacité à présenter oralement une mise en œuvre pédagogique à partir d'un corpus préalablement analysé. Cette démarche convoque, entre autres, une aptitude à extraire le sens des documents, à discerner l'essentiel de l'accessoire, à organiser son discours, à s'exprimer clairement dans une langue française de bonne tenue. Ces connaissances et compétences s'articulent, rappelons-le encore cette année, au service de choix didactiques et pédagogiques encadrés par les programmes.

La seconde partie de l'épreuve place le candidat devant un document en langue espagnole ; elle révèle, parfois douloureusement, combien l'entraînement à la compréhension de l'audio est déterminant, tout autant que celui à la prise de parole en continu et en interaction. Il convient également de retenir que cette épreuve permet d'apprécier les capacités du candidat à s'exprimer clairement, à argumenter, à échanger avec le jury, mais aussi de mesurer des connaissances sur le monde hispanique.

Cette année encore, pour certains candidats, l'écart entre la bonne qualité de leur dossier de RAEP et l'indigence du projet pédagogique présenté à l'oral d'admission a conduit le jury à s'interroger sur l'authenticité ou la sincérité de ce dossier de RAEP sur la base desquels ils ont été déclarés admissibles. Rappelons simplement que l'interrogation orale, y compris sur le dossier RAEP maintenu à disposition du jury, a permis de lever toute ambiguïté.

Chacun des 193 candidats admissibles a été écouté avec la plus grande attention et le jury a eu le plaisir d'entendre des exposés parfois remarquables de qualité récompensés par d'excellentes notes.

J'adresse mes félicitations à tous les lauréats du concours 2016 et encourage les candidats de la session 2017 à se préparer en tenant compte des éléments d'analyse présents dans ce rapport.

Je ne peux terminer ce préambule sans adresser mes remerciements très sincères à tous les membres du jury. Ils se sont attachés à évaluer 850 candidats avec autant de rigueur que de bienveillance et souci d'équité. Je remercie particulièrement tous ceux qui ont apporté leur contribution très précieuse à la préparation des épreuves et à la rédaction de ce présent rapport. Un grand merci également aux personnels du Rectorat de Rennes -et spécialement au lycée Emile Zola qui nous a réservé le meilleur accueil et a contribué au très bon déroulement de ce concours.

**Le président du concours
Yann PERRON**

COMPOSITION DU JURY

L'arrêté de nomination des membres du jury est consultable à l'adresse suivante :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98467/les-rextes-officiels-de-reference-sur-les-concours-du-second-degre.html#Arretes de nomination des presidents et des membres des jurys>

**RAPPORT sur l'épreuve d'admissibilité
établi par Mme Nathalie PEREZ-WACHOWIAK**

LE DOSSIER DE RAEP : une épreuve en soi.

Le dossier de RAEP constitue la première épreuve de ce concours de recrutement. Les rapports des sessions précédentes ont précisé les attentes du jury. Leur lecture en est vivement recommandée aux futurs candidats. Le présent rapport 2016 se veut donc un complément des rapports 2014 et 2015.

LE DOSSIER DE RAEP : un dossier en deux parties, une épreuve en soi.

Nous rappelons tout d'abord que les candidats ne sont autorisés à n'envoyer qu'un seul dossier RAEP. Aucun envoi complémentaire ou de substitution ne pourra être pris en compte.

Le dossier RAEP est constitué deux parties :

- 1) le parcours professionnel,**
- 2) la présentation de la séquence, l'analyse réflexive et les annexes.**

Le jury a noté cette année la qualité de nombreux dossiers : les candidats ont su s'appuyer sur les conseils et pistes donnés dans le rapport 2015 notamment, prenant soin de mettre en cohérence leur parcours professionnel et la séquence proposée.

L'arrêté du 27 avril 2011 indique que « *Dix minutes maximum pourront être réservées, lors de l'entretien, à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle qui reste, à cet effet, à la disposition du jury.* ». Le jury a donc pu s'étonner, lors de l'épreuve d'admission, de l'incapacité de certains candidats à revenir sur les éléments rédigés dans leur RAEP.

Respect des consignes - soin, qualité de la langue française et espagnole.

Si la plupart des dossiers ont respecté les consignes des textes officiels (dossier agrafé et sans spirale, police, encre, interligne, marges, etc.) certains ont confondu nombre de pages et nombre d'annexes, dépassant de ce fait très largement les « une à huit pages maximum » attendues. Nous précisons à nouveau que des documents tels CV, attestations, copies de diplômes ou de pièces d'identité, lettres de recommandation n'ont pas à figurer au dossier. Tout écart par rapport aux préconisations de présentation attendues est susceptible de d'affecter la note de façon déterminante.

1) Le parcours professionnel

Le jury a apprécié l'esprit de synthèse et d'analyse de plusieurs dossiers, structurés et agréables à lire. Adossés à une sélection rigoureuse des exemples donnés, ces parcours tendaient à mettre en lumière les compétences professionnelles déjà acquises.

Nous rappelons cependant qu'il est inutile de citer tout ou partie du référentiel des compétences de l'enseignant : les propos et illustrations choisis doivent permettre au jury de déduire par lui-même les acquis de l'expérience du candidat.

2) La présentation de la séquence, l'analyse réflexive et les annexes

Le jury attend du choix de la séquence qu'il mette en évidence la capacité du candidat à mener un projet d'apprentissage.

Nous invitons donc à choisir avec soin la classe et le moment de l'année : il est clair que la présentation des premières heures de cours en classe de débutants offre bien moins d'opportunité d'éclairer sur cette compétence. Nous engageons les candidats à limiter ce risque en présentant des séquences suffisamment étoffées sur le plan pédagogique et didactique.

Usage d'un vocabulaire technique maîtrisé

Le jury note avec satisfaction le recours désormais efficace à un vocabulaire technique simple, précis et maîtrisé. Des candidats, néanmoins, confondent encore séance et séquence, expression orale en continu et écrit oralisé, oral en interaction et « questions-réponses » entre professeur et élèves.

2.1 Choisir les supports et le projet d'apprentissage

Le choix des supports :

Cette année, la plupart des dossiers ont pris en compte l'indispensable dimension culturelle dans les supports exploités.

Nous mettons à nouveau en garde les candidats qui se contentent de proposer une séquence tirée d'un manuel sans opérer des choix pédagogiques ; les propositions émanant de guides pédagogiques trouvés sur Internet n'ont pas davantage pu convaincre le jury des acquis personnels des candidats.

2.2 Présenter sa séquence

Rapport 2015, extrait : *« L'exposé didactique de la séquence doit présenter explicitement la démarche mise en œuvre. Il importe que le candidat expose le déroulement précis de chaque séance : les consignes, le questionnement et les approches choisis, les diverses tâches proposées aux élèves. Trop de dossiers restent très évasifs voire muets sur cette indispensable explicitation. »*

Le jury ne saurait non plus se contenter d'un plan séquence pour cette présentation didactique. »

Cette année, le jury a apprécié que la plupart des dossiers aient présenté des mises en œuvre respectant la faisabilité du projet d'apprentissage : nombre d'heures, typologie des activités, etc.

Les meilleurs dossiers ont osé développer la mise en œuvre, donnant ainsi au jury des éléments tangibles permettant d'évaluer leurs compétences à enseigner. D'autres ont trop largement axé leur exposé sur le contexte d'apprentissage ou bien n'ont étayé leur démonstration que de données générales : « Je procède à l'élucidation » sans préciser les mots choisis, « Les élèves s'entraînent à la compréhension de l'oral grâce à plusieurs écoutes ».

Le jury n'a pas été en mesure, dans ces cas, de mesurer la pertinence didactique ou l'habileté pédagogique du candidat.

Nous engageons les candidats à construire leur séance et séquence en s'interrogeant sur les besoins, les obstacles que pourraient rencontrer leurs élèves ; ces anticipations essentielles leur permettront ensuite d'envisager les aides et remédiations à apporter à la classe et seront autant de leviers pour des entraînements adaptés.

Un certain nombre de dossiers a su mettre en évidence, en s'appuyant sur des exemples précis, comment la diversité des élèves était effectivement prise en charge. Ils ont été valorisés et ont davantage convaincu que les affirmations déclaratives : « Au cours de cette séance, je m'efforce de prendre en charge les élèves dyslexiques et intellectuellement précoces ».

2.3 Analyser sa pratique

Cette session a montré que les candidats s'étant préparé avec sérieux, ont su présenter un retour réflexif articulé, argumenté et réaliste.

En revanche, ceux qui se sont limités à de simples affirmations « Je ne ménage pas ma peine pour construire une séquence efficace... », « Je suis tout à fait impliqué... » n'ont pu remporter l'adhésion des correcteurs.

Rapport sur l'épreuve d'admission (dossier pédagogique niveau collège)
établi par
Mmes Estelle DEBRARD, Isabelle THIERRY-REAUX
et M. Thierry PONCET

Présentation de l'épreuve

2 heures de préparation. 30 minutes d'exposé maximum. 25 minutes d'entretien maximum.

Sujet type pour la session 2016 :

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents du dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

4. Entretien avec le jury.

NB : cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (B.O.E.N. n° 15 du 20 avril 2000).

Lors de cette session 2016 du CAPES interne / CAER-PC, tous les dossiers soumis à l'examen des candidats, tant les dossiers pour le lycée que les dossiers pour le collège, s'inscrivent dans une dimension culturelle forte, qui embrasse l'ensemble du monde hispanique à travers une multiplicité de supports et de nuances linguistiques (roman, poésie, théâtre, article de presse, blog, photographie, peinture, bande-dessinée, affiche de film, affiche promotionnelle). La perspective culturelle est donc l'axe majeur autour duquel les candidats doivent orienter leur étude du dossier. Toutefois, afin de pas limiter les productions écrites et/ou orales à des considérations hors sol, le candidat/professeur prendra soin de mettre en perspective les supports pour éclairer la problématique envisagée et tâcher d'y répondre, même partiellement. Il fera en sorte de mettre en exergue les différents points de vue pour nourrir et étayer la réflexion des élèves, contribuant de ce fait à leur construction intellectuelle.

Les exigences du concours

Loin d'attendre une quelconque forme d'érudition, le concours exige des candidats un bagage culturel solide autour des grandes thématiques dans lesquelles s'inscrit le programme de chaque niveau. Prendre connaissance des documents ressources mis à

disposition sur les sites institutionnels ou académiques constitue une excellente approche culturelle des dossiers proposés au concours.

En outre, à l'image de tout professeur en exercice, le futur candidat doit **approfondir sa culture générale** et **actualiser ses connaissances du monde hispanique**, au-delà du contenu des manuels scolaires destinés aux élèves. Comment proposer une exploitation pédagogique pertinente si l'on situe Cartagena hors du territoire espagnol ? Comment donner sens aux extraits du roman de Pablo Martín Tharrats sans distinguer les caractéristiques de l'autobiographie fictive et historique ? Comment dégager l'intérêt de la photographie de l'Aqueduc de Ségovie sans pouvoir situer chronologiquement l'Espagne romaine ?

Le jury attend également du candidat une **lecture rigoureuse des documents** afin de proposer une analyse approfondie. A cet effet, le candidat prêtera une attention toute particulière au paratexte, à la contextualisation historique ou artistique du document ainsi qu'au genre littéraire ou à la nature du support. Il est essentiel de prendre le temps de déterminer l'ensemble de ces éléments avant toute proposition d'analyse afin d'éviter les contresens, anachronismes et autres fausses pistes dommageables pour l'ensemble de l'épreuve.

Le jury s'est étonné que certains candidats ne respectent pas les consignes pourtant clairement énoncées sur le dossier, confondant ainsi la description de la séquence pédagogique dans son ensemble avec l'explication détaillée de la mise en œuvre d'une séance. Un écueil pourtant déjà pointé dans le rapport de jury de 2015.

Enfin, bien que l'épreuve se déroule en français, la problématique, les consignes et le projet de fin de séquence doivent être formulés en langue espagnole. Il est nécessaire que les deux langues soient maîtrisées de manière irréprochable, dans un registre soutenu et modélisant.

1) Dégager le sens et l'intérêt des documents

Chacun des documents doit être analysé, non de manière exhaustive ou isolée, mais en s'inscrivant dans une lecture logique de l'ensemble du corpus. A cet effet, il convient de formuler et justifier un axe fédérateur qui, au-delà du simple rapprochement thématique, dégage les liens de complémentarité, d'approfondissement ou d'opposition qui unissent les documents, préalable indispensable à l'élaboration de la séquence pédagogique. L'une des missions de l'enseignant de langues vivantes consiste à faire acquérir des stratégies aux élèves qui lui sont confiés afin de construire des compétences. Il ne peut donc lui-même faire l'économie de ces étapes au moment d'aborder un texte par exemple.

L'étude universitaire des documents est le point de départ de toute réflexion sur le corpus et à ce titre, on ne peut la négliger lors des deux heures de préparation. Au cours de cette session 2016, les spécificités des différents genres littéraires (roman historique, conte, poème, autobiographie fictive) n'ont pas toujours été cernées ou exploitées à bon escient, ni même parfois mentionnées. En outre, on attend d'un professeur qu'il maîtrise **les notions basiques de l'étude littéraire** afin d'initier ses élèves aux subtilités de l'écriture. Les confusions entre auteur et narrateur, voix narrative et voix poétique, paragraphe et strophe, ligne et vers, l'ignorance des différentes focalisations narratives et des tonalités ou la méconnaissance des règles élémentaires de métrique (décompte des pieds, repérage des rimes) portent préjudice à toute l'analyse du corpus. Comment lire un tango de Carlos

Gardel sans évoquer les ressorts rythmiques et mélodiques ? Comment accéder au sens implicite de l'extrait de *El laberinto de las aceitunas* d'Eduardo Mendoza sans en percevoir l'ironie ? Comment comprendre l'extrait du roman *Paso de historias* d'Eva Mor si l'on confond l'écrivaine et la figure du jeune garçon qu'est le narrateur ?

Toutefois, le jury tient à féliciter les candidats qui ont su mobiliser leurs connaissances à bon escient et orienter leur examen de chacun des documents au service d'une problématisation cohérente, exposée avec clarté et précision.

2) L'exposé de la démarche pédagogique

Afin d'effectuer une analyse efficace et pertinente du dossier, le candidat ne peut se dispenser d'un entraînement à la méthodologie de l'épreuve tout au long de l'année et doit tirer profit de sa propre expérience en tant qu'enseignant. Il s'agit donc de mener une réflexion sur les enjeux didactiques et les démarches pédagogiques appropriées dans un projet à la fois ambitieux et réaliste à partir du corpus de documents. C'est pourquoi le jury a valorisé les candidats qui ont su souligner la cohérence du corpus grâce à un **axe fédérateur précis** et orienter leur mise en œuvre pédagogique autour d'une **problématique pertinente et clairement exposée**. Tout au long de la séquence envisagée, les séances mobilisent les outils linguistiques et méthodologiques nécessaires à l'élève pour élaborer une réponse aux enjeux culturels et civiques posés par la problématique. Il est attendu que les futurs candidats se réfèrent aux programmes officiels et au Cadre Européen de Référence pour les Langues (CECRL) afin de cibler les enjeux culturels ainsi que les moyens linguistiques et méthodologiques propres à chaque niveau.

Notons à ce propos que l'immense majorité des candidats a su **cibler la classe destinataire** et se justifier en prenant appui sur les programmes officiels et le CECRL. Concernant les dossiers collège, les candidats ont bien souvent privilégié la classe de 3^{ème} au vu des acquis linguistiques nécessaires à l'exploitation des documents. Toutefois, les futurs candidats penseront aux différents niveaux que le collège distingue : de la 6^{ème} à la 3^{ème}, LV1 ou LV2.

Afin de gagner en pertinence dans la présentation de la séquence pédagogique, le jury recommande aux candidats de soigner tout particulièrement **l'articulation des séances** : progression vers les objectifs annoncés, pertinence du travail personnel demandé et qualité des reprises, évaluations formatives et sommatives progressives, prolongements éventuels dans la classe et hors les murs. Au cours de cette session, ont été accueillies très favorablement les propositions judicieuses de prolongements interdisciplinaires, précurseurs des EPI de la rentrée prochaine.

Dans un second temps, **l'exposé détaillé d'une séance** permet au candidat de justifier étape par étape un exemple de mise en œuvre pédagogique. La cohérence pédagogique doit apparaître clairement dans l'articulation des différents moments de la réflexion : cibler les objectifs de la séance, cerner les pré-requis, réactiver les acquis, élucider les éléments de contextualisation ou difficultés linguistiques nécessaires à l'accès au sens du document, élaborer l'enchaînement des activités de compréhension (repérages, puis analyse du document), formuler des activités de production réalistes, encadrer la réalisation de la trace écrite, concevoir le travail à faire à la maison et penser à une reprise efficace, concevoir une évaluation formative ou sommative.

Au cours de cette étape, le candidat indique à quelles activités langagières il prévoit d'entraîner ses élèves, précise les consignes de travail à l'issue de la séance et annonce enfin « le type de production attendue en fin de séquence ». L'ordre des documents est laissé au libre choix du candidat, mais doit être justifié et répondre à une démarche réfléchie et éclairée.

En dépit des recommandations livrées dans les précédents rapports de jury, il est regrettable que certains candidats usent encore d'un discours caricatural et bien souvent erroné au détriment d'une réflexion personnelle et lucide. Le jury souhaiterait que les candidats évitent à l'avenir les formules « prêtes-à-penser » et mal digérées, telles que les documents iconographiques « déclencheurs de parole » (tous les élèves d'une classe ont-ils vraiment les moyens linguistiques et culturels pour aborder un tableau de Goya en début de séquence ?), les « travaux de groupe qui favorisent l'autonomie de l'élève » (quels moyens le professeur met-il alors en place pour vérifier que chacun de ses élèves est pleinement actif dans son apprentissage ?), les séances en salle informatique « qui favorisent les échanges », les questionnaires ou fiches de compréhension (qui s'apparentent bien souvent à des évaluations plutôt qu'à un travail d'élucidation), le « ¿QQQO? » ou « Qui, Quoi, Quand, Où ? » aussi schématique que réducteur. Rappelons également que, l'anticipation des difficultés des élèves ne se limite pas au seul domaine linguistique. Il convient également de connaître les références culturelles dont peut disposer le public auquel s'adresse la séquence. De même, la maturité des élèves est-elle à prendre en compte.

En outre, **l'accès au sens des documents doit rester l'objectif principal** du cours d'espagnol. Les documents ne sauraient en aucun cas être réduits à de simples prétextes à un cours de grammaire ou une liste de vocabulaire. Le jury se permet de le signaler une nouvelle fois car de nombreux candidats semblent confondre encore les « objectifs » (culturels, civiques, pragmatiques ou méthodologiques) avec les « outils, moyens » linguistiques mis à disposition de l'élève **afin de comprendre, afin de s'exprimer** à l'oral ou à l'écrit sur la séquence. C'est bien la langue qui est au service de l'exploitation culturelle des documents et non l'inverse. Il est, par exemple, regrettable de galvauder l'étude d'une photographie de Francisco Ontañón, réduite à un simple apprentissage de l'hypothèse avec « *quizás* ». Il s'agit de viser l'accès au sens avant tout. Dans le parcours d'apprentissage, les activités langagières, travaillées de façon dissociée, s'imbriquent judicieusement pour conduire progressivement l'élève à l'autonomie. On comprend pour dire ou faire quelque chose.

Par ailleurs, l'étape de vérification de l'accès au sens par chacun des élèves est encore trop souvent négligée ou éludée. L'exploitation d'outils numériques à disposition de l'enseignant utilisés à bon escient, peuvent pourtant constituer un canal supplémentaire dans l'apprentissage.

3) L'entretien (25 minutes maximum)

Ce moment de l'épreuve est l'occasion de compléter son propos, de justifier un point de vue et, au besoin, de corriger une maladresse commise lors de l'exposé. La capacité à exploiter les questions du jury est indispensable, comme l'est la capacité du futur professeur à rebondir sur les productions des élèves. Dans son évaluation, le jury retient tout particulièrement l'effort authentique des candidats afin d'approfondir ses propos ou de remettre en question un point de son exposé, sans se retrancher derrière des concepts pompeux, voire sans fondements.

Les stratégies pédagogiques

Lire à voix haute

Cette année encore, le jury déplore le peu d'intérêt porté à la lecture à voix haute par les candidats, étape pourtant essentielle dans la maîtrise phonologique et prosodique. Si la lecture par le professeur se veut un exemple modélisant, elle n'est cependant pas suffisante pour que l'élève soit capable à son tour de respecter une prononciation juste. Prendre le temps de la lecture à voix haute, en classe comme à la maison, s'inscrit pleinement dans l'apprentissage de la langue.

Par ailleurs, si expressive qu'elle soit, la lecture par le professeur ne peut assurer l'accès au sens du document et d'autres stratégies d'élucidation devront être mises en place pour que chaque élève saisisse le sens du texte.

En revanche, à la fin de l'étude du document, la lecture à voix haute par les élèves fait partie des activités qui permettent de vérifier la bonne compréhension du texte et la rigueur du schéma intonatif.

Le travail pendant et après le cours

Les travaux de groupe ne sont efficaces que si les consignes sont précises et adaptées à l'activité demandée. Par exemple, la phase de découverte d'un texte ne peut être qu'individuelle, la pertinence d'une activité de groupe est ici discutable. Qui plus est, le candidat doit pouvoir justifier la composition des groupes et le rôle de chacun dans une telle activité.

De surcroît, certaines activités semblent mal ciblées et mal formulées. Les consignes trop évasives, telles que « apprendre le cours » ou « rechercher sur internet », ne guident pas l'élève dans son travail. Que veut-on que l'élève retienne exactement ? A partir de quel site internet le professeur base-t-il cette recherche ? Cela suppose de savoir précisément ce qu'on attend des élèves et quelle reprise l'on prévoit. Autre exemple : il n'est guère judicieux de faire apprendre une production d'élève plutôt qu'une strophe de poème ou de demander à l'élève de se raconter personnellement (famille, origines, cadeaux de Noël et autres vacances à l'étranger qui peuvent embarrasser des élèves).

De même, il convient de bien **distinguer l'entraînement de l'évaluation**. Débuter l'étude d'un texte par un interminable questionnaire ou exercice type « Vrai ou Faux » ne permet pas de mener les élèves vers le sens du document. On s'attachera à entraîner les élèves à une lecture autonome par des stratégies de déduction du contexte, de repérage de la situation d'énonciation, d'analyse des émotions et réactions des personnages, des tonalités, des paradoxes ou convergences d'idées, etc. A l'issue de chaque activité de compréhension, le professeur prendra soin de proposer une mise en commun afin de jaloner les étapes de l'accès au sens explicite, puis implicite.

Le projet de fin de séquence

La production demandée en fin de séquence n'est pas élaborée *ex nihilo*, mais **s'inscrit logiquement dans la progression de la séquence**. Les différents entraînements et évaluations formatives permettent à l'élève de réutiliser de manière autonome les acquis culturels, linguistiques et méthodologiques du cours. Le jury préfère un projet réaliste et réalisable à toute proposition farfelue qui ferait prévaloir l'originalité ou l'accessoire à la recherche de sens. Faut-il rappeler qu'il n'est guère sensé de demander à un élève de

« justifier son exil » ou de s’imaginer dans la peau de *un famoso* ? Vise-t-on l’efficacité du temps de cours lorsque les élèves de collège passent trente minutes à colorier une affiche de sensibilisation ? Un projet de fin de séquence réussi est le résultat d’une réflexion cohérente sur les objectifs et la progression de l’enseignement.

CONCLUSION

Le jury de la session 2016 salue une nouvelle fois les qualités d’analyse et de réflexion didactique des nouveaux lauréats, solidement préparés à l’épreuve et sans nul doute, de très bons professeurs en exercice.

Le présent rapport tend à donner quelques repères aux futurs candidats et à leurs préparateurs et réitère la nécessité de se former tout au long de sa carrière, de maintenir haut les exigences envers soi-même afin de compléter ses connaissances du monde hispanique et la maîtrise de nos deux langues, espagnole et française.

EXEMPLE DE DOSSIER « NIVEAU COLLEGE »

Problématique possible :

Comment construire son identité à partir d'une culture imposée ? Pourquoi apprendre l'histoire ?

Document 1 : « Nací en Hispania », extrait de *Legio VIII hispana*, de Pablo Martín Tharrats (2015)

Contextualisation historique : *Hispania*, dès la première ligne le récit s'ancre dans l'époque de l'Empire romain (II^{ème} siècle av-JC / V^{ème} siècle ap-JC) qui s'étend jusqu'à la Péninsule Ibérique.

Éléments topiques et chronologiques de l'autobiographie fictive : naissance (l.1-3) « *nací en un pequeño pueblo de Hispania* », enfance (l.4) « *mi infancia* », entrée dans l'âge adulte (l. 12) « *A la edad de 18 años* », rang social des parents (l.1) « *mi padre era el jefe de la aldea* », (l.2) « *mi madre, una ciudadana romana* », (l.5) « *mi madre era una patricia romana* » qui conditionne l'éducation du protagoniste (l.4) « *mi infancia fue algo diferente a la del resto de los niños de mi aldea porque mi padre...* », ainsi que sa citoyenneté romaine (l.2-3) « *solo por nacer obtuve la ciudadanía romana* ».

Education d'une élite : contraste avec l'éducation des autres enfants, apprentissage des métiers nobles liés à l'armée et au commerce « *la herrería, la cría de caballos, el comercio* » (l.9) et des humanités (l.10-11).

Obligation tributaire vouée à l'expansion de l'Empire : « *tuve que dejar mi casa* » (l.12), « *mi padre se vio obligado a que uno de sus hijos se alistase* » (l.14). L'enrôlement de l'élite dans l'armée annonce non seulement l'expansion géographique « *partimos para Britania* » (l.20), mais aussi la diffusion de la culture, des idées et des techniques.

Portrait de l'allégeance à la lointaine Rome : Soumission lucide, sans amertume ni rébellion, au déterminisme social « *sin quererlo ni buscarlo* » (l.2-3), « *tuve que alistarme en las legiones y no precisamente por mi gusto ni mi voluntad* » (l.12-13), sans condescendance envers les autres enfants « *no es que no jugara con ellos* ». Pas de remise en question du système de domination romaine ni sens patriotique exacerbé, mais une appropriation identitaire du rôle de dominant dans la société.

Portrait d'un enfant qui passe à l'âge adulte : C'est l'entrée dans la légion qui symbolise l'entrée dans l'âge adulte marquée par le sentiment d'appartenance collective et le sens du devoir. La trajectoire individuelle « *yo* » disparaît pour laisser place à l'identité collective « *nosotros* » : (l.17-20) « *fuimos trasladados* », « *partimos* ». Souvenir distancié.

Document 2 : Fiestas de Carthagineses y Romanos, affiche promotionnelle

Affiche de promotion d'un événement culturel de Carthagène, province de Murcie, en septembre 2015. Toutefois, l'événement s'inscrit hors des frontières de l'Espagne : *La gran fiesta del Mediterráneo*.

Célébration du passé historique de la région à travers 2 prismes distincts :

- **l'héroïsme guerrier** : Au premier plan, le jeune soldat se retourne vers le spectateur et l'invite ainsi à se tourner vers le passé. D'ailleurs, l'inscription « *Contágate* » renvoie à la typographie antique gravée dans la pierre, mais aussi au marquage au fer. Le personnage figure à la fois la force guerrière et l'extraction locale, comme s'il surgissait directement de la terre, la peau couleur de pierre. La peau craquelée pourrait rappeler l'aridité des terres andalouses, la fragilité de l'homme face à la rudesse du combat, ou les empreintes indélébiles de l'héritage romain. Les chromatismes forts (rouge sang, ocres terreux, le brillant de la lame) peuvent évoquer l'esthétique des péplums modernes (séries TV, jeux vidéos, *Gladiator*, *Rome*, *Games of thrones*). La mise en scène indiquerait que l'événement s'adresse à un public jeune. L'aspect monolithique de ce corps fait écho à la porte romaine et guide le regard vers l'arrière-plan.

- **l'héritage culturel** : La porte ouverte, à l'architecture de style romain, est une invitation à redécouvrir et célébrer un passé qui trouve des fondations solides sur les terres espagnoles. En outre, le graphisme donne un aspect spéculaire à l'affiche, qui reflète les racines antiques du spectateur actuel.

L'objectif affiché de la mairie de Carthagène est la promotion touristique à travers un ensemble de fêtes (répétition du terme « *fiesta* ») dont on ignore toutefois le contenu. L'on pourrait rapprocher cet événement des festivités à la fois populaires et historiques de Valence et Alicante, « *Moros y cristianos* ».

Document 3 : extrait de *Vías romanas en Hispania* de Muñiz San Segundo et photographie *El acueducto de Segovia*

Texte informatif qui met en évidence les multiples apports de l'empire romain dont la société contemporaine bénéficie toujours. Volonté de mettre en valeur l'aspect constructif (« *el legado más importante no sólo radica en ... sino sobre todo, más perfecto, construyeron, facilitaron* »).

Domaines concernés : domaine juridique (influence du droit romain perceptible dans le système juridique européen ; code civil inspiré du droit romain), domaine architectural (« *obras públicas* »), agriculture, (« *acueductos* »), hygiène (« *baños* »), commerce (« *puertos, largas calzadas* »), divertissements et jeux (« *circos, teatros* »).

Photo : met en exergue l'aspect imposant de l'aqueduc : présence très forte de l'héritage romain. A noter : les traces encore visibles dans toute l'Espagne.

Document 4 : extrait du site internet www.2.upsedu :

Explicite l'origine du terme *Hispania* et les racines de la langue espagnole. L'accent porte sur la transmission et les influences de la langue parlée et populaire plutôt que de celle des élites.

PROJET PEDAGOGIQUE

Classe destinataire :

Dossier destiné de prime abord à une classe ayant déjà des repères culturels (3^{ème} européenne ou 3^{ème}LV1), mais toutefois accessible à tous grâce aux documents informatifs n°3 et 4.

Palier 1, entrée culturelle « Modernité et tradition », contenus culturels « Patrimoine culturel et historique, coutumes, traditions et repères chronologiques ».

Interdisciplinarité possible avec l'enseignement du latin et de l'histoire antique dans le cadre d'un EPI, au travers un travail sur l'étymologie et les sources des langues espagnoles et françaises par exemple.

Problématiques envisageables :

¿En qué medida puede la civilización romana influir en la sociedad española contemporánea ?

¿De qué manera la historia impactó y sigue impactando nuestra cotidianidad y nuestra cultura ?

Certains candidats ont judicieusement proposé les problématiques suivantes :

¿Cómo se manifiesta el legado romano en nuestras sociedades y más particularmente en España?, ¿En qué medida dejó el imperio romano huellas en la península ibérica de hoy ?

Les objectifs

- **Culturels :**
Découvrir les traces de la civilisation romaine en Espagne

- **Linguistiques :**
Le lexique des métiers
Le lexique des fêtes
Les temps du passé
L'impératif
Les marqueurs temporels

- **Pragmatiques :**
Analyser une affiche
Comprendre un récit

- **Civiques :**
Le respect de l'autre, la tolérance.

La progression envisagée :

Séance 1 : documents 3 et 4

Contextualisation historique nécessaire à l'étude des documents suivants. Introduction du lexique lié à l'héritage romain dans différents domaines et dont les traces sont encore visibles dans l'Espagne actuelle.

Séance 2 : document 1

Affiche sous forme d'invitation à participer à des festivités organisées par la mairie de Carthagène (Murcia) mettant en scène cet héritage romain. Comment s'approprier le passé et le faire vivre ?

Séance 3 : document 2

Récit sous forme d'autobiographie fictive qui dynamise cette période de l'histoire. Evocation des conditions de vie des populations sous domination romaine. Etre jeune au temps de l'Espagne romaine. Un moyen de rapprocher le passé du présent en donnant vie à cet héritage et en mettant en évidence les similitudes et les différences entre des populations du même âge à des époques différentes.

Projet de fin de séquence :

EE : Con motivo de la próxima Noche de los museos, el ayuntamiento de Cartagena (Murcia, España) organiza un itinerario turístico por los sitios romanos y los museos de la ciudad siguiendo las huellas de los romanos. Para presentarles este proyecto a los visitantes, escribes un artículo. Tienes que presentar la invasión romana, explicar la vida de un legionario y presentar el legado romano en la arquitectura, la civilización y la lengua.

EOC : Apoyándote en el trabajo en clase, realiza un cartel con los diferentes aportes romanos y presenta oralmente el legado.

L'intérêt du projet de fin de séquence excède le simple contrôle de connaissances issues du contenu informatif des supports. Dans le cadre de cette séquence, il s'avère pertinent de mener une réflexion sur la nécessité des reconstitutions historiques et leur impact sur la société actuelle. On attendra de l'élève qu'il se positionne sur le rôle festif et aussi pédagogique de ces fêtes.

SEANCE DETAILLEE

Séance 2 :

Nous avons fait le choix de cette séance car le support constitue le pivot de la séquence, tant sur le plan de la forme (une affiche faisant la promotion d'un évènement

culturel) que sur celui du fond (l'art de convoquer le passé). Il permet clairement de mettre en relief la façon dont s'établit aujourd'hui le lien entre la période de la domination romaine en Espagne et l'actualité.

Evoquer l'histoire et en démontrer l'intérêt aujourd'hui représente souvent un défi, particulièrement au collège en cours de langues vivantes.

L'étude de cette affiche, qui invite à participer à un évènement festif, offre le moyen d'explorer une période de l'histoire peu évoquée en cours d'espagnol et dont les empreintes sont pourtant difficilement contournables lorsque l'on étudie la langue ou que l'on participe à des voyages scolaires en Espagne.

Les élèves ont à disposition une carte du bassin méditerranéen et sont invités à situer Cartagena et Murcie sur le territoire espagnol. Il serait judicieux que ce travail de géographie puisse s'effectuer dès le début de la séquence. Les élèves auront alors l'occasion de constater progressivement, au fur et à mesure de la découverte des supports, que les traces de la domination romaine s'étendent à l'intérieur et hors de l'Espagne. Ils comprendront alors que le terme « *mediterráneo* » s'entend au-delà du sens maritime en ce qu'il englobe la terre et les hommes.

Nous aborderons ce support en nous intéressant tout d'abord à sa modernité. Une première activité d'expression orale en interaction permettra aux élèves de livrer leurs impressions. Le jeune homme de dos, les couleurs (terre et rouge carmin) ainsi que le marquage ne manqueront probablement pas de les impressionner. Ils pourront établir le lien avec la période historique citée. On pourra alors leur demander de nommer des films ou des jeux vidéo qui font partie de leur environnement de référence. En les comparant à ce support, en établissant des liens entre ce qu'ils voient et ce qu'ils connaissent, ils seront plus à même d'en dégager les caractéristiques pour, plus tard, comprendre les objectifs des organisateurs.

Puis, on s'intéressera à l'évènement en question. Cette affiche invite à participer à une célébration historique déclarée d'intérêt touristique (préoccupation bien contemporaine). Il ne s'agit pas uniquement de relater le passé, mais de tirer un bénéfice non seulement culturel mais également économique (*Declarada de Interés Turístico Nacional*).

Une fois le lien passé-présent établi, la classe pourra ensuite être divisée en deux pôles qui travailleront en autonomie dans un premier temps. L'un s'intéressera à l'héritage culturel, aux références historiques, aux différents éléments présents et aux couleurs pour faire surgir les aspects et les domaines de cette période historique mis en avant dans cette image. On ne manquera pas de renvoyer au travail précédemment effectué à partir des courts textes informatifs. Cette activité n'en sera que plus aisée si, en prolongement du travail de la première séance, la classe aura eu l'occasion de découvrir d'autres sites et domaines empreints de l'héritage culturel romain. L'emploi de l'imparfait de l'indicatif est requis pour décrire des activités ou des sites.

L'autre pôle mentionnera les aspects modernes de l'affiche, s'intéressera à sa composition, au graphisme, à la façon dont on attire l'attention du lecteur et dont on conduit son regard. Il s'agira de cibler le public concerné et de cerner les objectifs des

organisateurs. Il pourra s'appuyer sur l'échange (plus récent) qui aura eu lieu au début de la séance. On pourra également choisir d'attribuer ce travail plus technique à certains élèves en particulier. Le présent de l'indicatif peut simplement être requis.

Cette activité donne l'occasion de mettre en œuvre différentes compétences, laissant ainsi toute latitude à l'enseignant pour organiser et distribuer le travail de la classe tout en prenant en compte son hétérogénéité.

Une mise en commun de ces différents aspects permettra à tous de percevoir comment s'établit le lien entre le passé et le présent. Celle-ci pourra prendre la forme d'une expression orale en continu (d'une ou plusieurs phrases) au cours de laquelle la parole aura été répartie au sein des groupes. Afin que l'ensemble de la classe puisse garder trace des différents aspects évoqués et pour maintenir l'attention de tous au cours de cette phase, on prendra soin de faire remplir le tableau suivant au fur et à mesure des interventions :

Lugar :	<i>Cartagena/el mediterráneo</i>	
Fecha(s) :	<i>Del 18 al 27 de septiembre de 2015</i>	<i>fin del verano</i>
Acontecimiento :	*Fiestas de cartagineses y romanos *la gran fiesta del mediterráneo	
Público :	<i>jóvenes</i>	
Objetivo :	<i>Desarrollar el turismo</i>	
Composición del cartel :	* <i>arriba</i> : el acontecimiento * <i>en medio</i> : el joven/está de espaldas/tiene una espada/ * <i>abajo</i> : el nombre de la celebración * <i>detrás/en el fondo</i> : un monumento romano/un teatro romano/una puerta romana	En primer plano : <i>el acontecimiento actual</i> En el fondo : <i>el pasado histórico</i>
Los colores :	* <i>ocre/marrón</i> * <i>carmín rojo</i>	* <i>la tierra y los monumentos</i> * <i>la ropa/el vestido del joven romano/las manchas a la derecha y a la izquierda/la sangre</i>
El vínculo (le lien) presente / pasado	* <i>el joven romano</i> * <i>la espada</i>	

Lors de cette mise en commun, on pourra s'interroger sur le fait que ce jeune homme soit présenté de dos (une invitation à le suivre au-delà du miroir ? un appel à plonger dans le passé ? à passer cette porte romaine ?...).

Un lien pourra être établi avec l'injonction « *contágate* », plus complexe et au sens implicite. Elle pourra, si le niveau de la classe le permet, donner lieu à l'émission de diverses hypothèses ou interprétations lors d'une expression orale en interaction. En effet, suite à ce travail en autonomie, les élèves disposent d'éléments nécessaires pour justifier leur propos.

Afin de vérifier que le sens du support a bien été compris de tous, on procède à une pause récapitulative. Celle-ci peut être effectuée à l'aide de la projection d'un nuage de mots constitué grâce aux logiciels à disposition (*nubes de palabra*). Là encore, ce travail peut s'organiser avec les élèves. On pourra demander à chaque groupe de citer cinq à dix termes importants qu'il leur paraît nécessaire de retenir suite à l'analyse de cette affiche. Les mots peuvent se répéter d'un groupe à l'autre puisque le logiciel les transcrit dans une taille différente selon leur occurrence. On notera ensuite cette vingtaine de mots ou expressions dans la zone de texte prévue à cet effet et le logiciel propose une image qui constitue une empreinte mémoire du travail de la classe. L'avantage de cet outil est que l'image peut être imprimée par la suite et distribuée aux élèves, constituant une alternative à la trace écrite.

La prise de parole peut s'effectuer par groupe. A l'aide du nuage de mots projeté, et en groupes de trois ou quatre, les élèves reconstituent les éléments clés de la description et de l'interprétation de l'affiche sous forme d'une expression orale en continu. Un moment de concertation de quelques minutes est prévu avant que les groupes prennent la parole à tour de rôle. Ils ont alors l'occasion de s'entraîner en « petit comité » avant de se lancer devant la classe entière. Cette phase, organisée sous forme de jeu, permet à chacun de prendre la parole dans un environnement sécurisé par le groupe, qui peut prendre le relais à tout moment. Une seule contrainte : prendre la parole de façon organisée ce qui implique une écoute attentive pour ne pas répéter ce qui vient d'être énoncé. Pour plus de facilité, on peut décider à l'avance d'un plan sommaire avec les élèves. Ce plan peut aussi être celui du tableau rempli pendant la phase d'expression orale en continu. Le choix des termes peut également être contraint (ne pas répéter plus de deux fois le même mot, employer au moins deux termes du nuage de mots, etc.). Cette activité présente l'avantage de motiver la prise de parole car, plus on avance dans le travail, plus les contraintes pèsent. Il est donc plus aisé de prendre la parole dès le départ.

Enfin, l'enseignant donne la consigne de travail pour la prochaine séance. L'élève devra prendre la parole en continu (activité à laquelle il a été entraîné pendant la séance) pour donner un avis.

CE : Busca otra fiesta histórica que se suele celebrar en España. En unas tres o cuatro frases, explica por qué es importante organizar tales manifestaciones y recreaciones históricas. On orientera les élèves vers des sites touristiques faisant la promotion de tels événements, que l'on aura pris soin de visiter à l'avance.

Rapport sur l'épreuve d'admission (dossier pédagogique niveau lycée)
établi par
Mme Carmen LALANDE,
MM. Stéphane AÑORGA et Philippe AMOROS

Sujet type pour la session 2016 :

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents du dossier, en précisant vos choix concernant :
 - Le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.
4. Entretien avec le jury.

NB : cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (B.O.E.N. n° 15 du 20 avril 2000).

La session 2016 du CAPES interne fait apparaître que la majorité des candidats a pris en compte les rapports des jurys des années précédentes.

Les dossiers pédagogiques proposés, qu'il s'agisse du collège ou du lycée, ont donné lieu à l'exploitation de documents très variés (textes d'auteurs, poèmes, articles de journaux, documents iconographiques) et montré toute l'importance d'un ancrage culturel fort dans l'aire hispanique, allié à des registres linguistiques riches.

Cette réaffirmation de l'entrée culturelle a exigé des candidats qu'ils fassent une analyse, certes synthétique, mais rigoureuse et approfondie des documents qui composaient leur dossier et des contextes dans lesquels ils avaient été conçus ou auxquels ils faisaient référence. A cela s'ajoute la nécessaire culture générale sans cesse actualisée dont doit faire preuve tout professeur en exercice. Les sujets ne faisaient pas appel à une forme d'érudition, mais à des connaissances solides sur des thématiques souvent citées dans les programmes ou documents ressources institutionnels, et repris dans maints manuels scolaires.

Le respect des quatre consignes du sujet, identiques dans tous les dossiers de cette session, était un autre axe de réussite. La préparation du dossier suppose un entraînement régulier pendant l'année, mais aussi que le candidat sache transposer sa capacité à préparer

une séquence pédagogique comme tout professeur en exercice. La réflexion sur les enjeux didactiques et l'anticipation de la mise en œuvre pédagogique sont inhérentes à tout acte pédagogique.

On aura donc apprécié les exposés des candidats qui, suite à une analyse fine des documents, ont su dégager clairement l'axe fédérateur du dossier, la problématique qui le sous-tendait, sans oublier pour autant la spécificité de chaque document et la mise en lien constante avec la notion illustrée.

Présenter un déroulé de séquence s'inspirant des grandes orientations institutionnelles, mais aussi en phase avec un public scolaire donné, témoignait d'une réflexion pertinente. Concevoir une séquence pédagogique (une séquence étant une suite de séances à articuler, un enchaînement, en somme) suppose la prise en compte de nombreux paramètres, qui vont de la perception fine des supports à la didactisation, et ce au travers de différentes étapes (l'identification des pré-requis, la réactivation des acquis, la découverte et l'analyse exacte des documents, l'exploitation pédagogique, l'anticipation des difficultés des collégiens et/ou des lycéens, la nécessaire différenciation pour répondre à la diversité des élèves, les évaluations formative(s) et sommative), autant de moments incontournables de la préparation en amont.

La présentation d'une séance doit, quant à elle, permettre de démontrer comment la séance, en tant qu'unité de sens, permet de contribuer à la construction des différents savoirs visés en lien avec la réflexion menée.

Les prestations réussies ont permis de constater que :

Connaissances

les candidats connaissent :

- les textes officiels de référence
- les ressorts de l'analyse textuelle
- les différents types d'évaluation
- des modalités de différenciation

Capacités

les candidats sont capables de :

- procéder à l'analyse (fond et forme) des supports proposés pour en mettre en évidence les axes de sens
- dégager la cohérence du dossier
- problématiser des axes de sens fédérateurs
- mettre en lien une problématique avec une notion du programme
- articuler de façon cohérente l'axe didactique et la mise en œuvre pédagogique
- définir des objectifs clairs qui ne se limitent pas aux « objectifs linguistiques »
- construire un projet pédagogique allant vers la complexité (sans perdre de vue la problématique travaillée)
- bâtir des consignes de tâche précises,
- bâtir des tâches pertinentes qui articulent une activité de réception et une activité de production en liaison avec le sens du support et sa spécificité
- utiliser les différents types d'évaluation comme des leviers d'apprentissage

Attitudes

les candidats :

- s'expriment dans une langue française riche, fluide et précise
- communiquent efficacement avec le jury
- explicitent leurs choix
- adoptent une attitude réceptive et réflexive
- font preuve de bon sens et de réalisme

LE SENS ET L'INTERET DES DOCUMENTS

Cette première partie de l'épreuve suppose que les candidats s'attachent à analyser tous les supports du dossier et à en dégager l'intérêt et la complémentarité. Cette phase est un préalable indispensable à la présentation du projet pédagogique.

Lors de cette session 2016, l'incapacité à analyser de bon nombre d'entre eux a posé question. Certains, en effet, se sont contentés de présenter les documents en précisant uniquement les éléments de l'énonciation (personnages, époque ...) sans jamais entrer dans l'analyse des supports, ni les mettre en lien. Paraphrase et analyse ont souvent été confondues et les axes de sens ont parfois été ignorés.

Une grande partie de la préparation (d'une durée de deux heures) doit pourtant être consacrée à cette analyse dont l'entrée est universitaire. Or, de trop nombreux candidats, pour qui le commentaire littéraire de type universitaire semble un lointain souvenir, éprouvent des difficultés à saisir la singularité de chaque document et à l'exposer au jury. De toute évidence, ils ne maîtrisent pas les outils nécessaires à l'analyse, ou font usage d'une terminologie trop confuse.

On n'attend pourtant pas un maniement de concepts érudits, mais une utilisation d'une terminologie didactique adaptée et rigoureuse.

La mise en œuvre médiocre proposée par bon nombre de candidats, s'explique en grande partie par la pauvreté ou l'absence d'analyse. Les documents, y compris les plus littéraires, ont été trop souvent réduits à la fonction de réservoir à lexique et à structures et ont donné lieu à des exercices structuraux.

Ceci est tout à fait révélateur des pratiques de classe durant l'année scolaire. Lorsqu'un entraînement régulier à l'épreuve pendant l'année est recommandé par le jury, cela signifie avant tout qu'il convient de le faire non pas uniquement dans la perspective du concours, mais dans sa pratique quotidienne d'enseignant. En effet, la capacité à analyser les documents est un des fondements de la didactique. Comment prétendre présenter par la suite un projet pédagogique cohérent si l'on n'est pas capable de précision dans l'analyse pour dégager les axes forts que la mise en œuvre permettra d'éclairer. Trop souvent aucune distinction n'était faite entre narrateur et auteur.

On s'étonne aussi que certaines connaissances, appartenant pourtant au quotidien de la salle de cours, ne soient pas acquises. Un *indiano* n'est pas un indigène ni *un capataz*

(dossier lycée n°3), *O regreso do indiano* (dossier lycée n° 3) n'est pas du quechua, la diaspora n'est pas un ensemble de personnes qui font une même chose (dossier lycée n°4).

Cette méconnaissance contraste, bien évidemment, avec la finesse d'analyse d'autres candidats qui ont su mettre en avant les contrastes entre personnages et l'humour du narrateur (dossier Lycée n°1).

Analyser un document, en saisir sa singularité, et en proposer une synthèse dense et pertinente requiert donc une lecture fine et attentive qui est le point de départ d'une mise en lumière des grands axes qui le composent, avant sa mise en perspective au sein du dossier. Chaque document est unique, et dégager un axe fédérateur -et mieux encore une problématique- ne signifie pas pour autant dénaturer les documents au profit d'une thématique réductrice. De nombreux candidats ne sont pas parvenus à dégager clairement ce qui faisait se rejoindre les documents d'un même dossier. Par exemple, des problématiques qui se réfèreraient uniquement à l'immigration (dossier lycée n°1) excluraient les documents 1 et 2.

Est valorisée une réflexion cohérente et complexe. La problématique fournit, en effet, un angle d'approche qui exploite les supports dans une démarche de construction de sens, dans le but de susciter des interrogations chez les élèves et de les conduire à une réflexion nuancée. Ce dernier point ne saurait bien évidemment être synonyme de prise de position. Par exemple : *¿Estás a favor del cierre de las frontera entre México y EEUU ?* Problématiser conduit par conséquent l'enseignant à établir un parcours, à rendre perceptibles les liens entre les supports et à anticiper les pré-requis en inscrivant la séquence dans une progression annuelle. Il est par conséquent inconcevable d'imaginer qu'il revient aux élèves de « chercher une problématique » ou de penser que pour une même séquence « chaque élève a sa propre problématique »

On attend que la tonalité, le rythme, les personnifications, la construction, les émotions, etc. soient mis en avant par le biais d'une analyse de qualité. Dans le poème de Marcos Ana (dossier lycée n°1) l'analyse des synesthésies, des anaphores, de la structure circulaire du poème permettait de dégager la dure réalité carcérale et la volonté de continuer à dialoguer avec le monde.

Les candidats qui ont su présenter un propos structuré, un axe de lecture clair alliant fond et forme ont convaincu le jury, de la même manière qu'un professeur guide une découverte et une argumentation claire et étayée par des références explicites aux documents de la séquence qu'il a choisie.

LE PROJET PEDAGOGIQUE

A de rares exceptions, la classe destinataire a été assez bien ciblée, en fonction des niveaux *collège* ou *lycée*. Les dossiers *collège* ont prisé la classe de 3^{ème} pour laquelle l'accès au sens des documents nécessitait un bagage linguistique relativement important et une maturité suffisante. Les dossiers *lycée* ont souvent été l'occasion d'inscrire le projet pédagogique dans les notions du programme du cycle terminal de lycée, ce qui était souvent pertinent.

Durant cette étape, le candidat expose ses objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières il prévoit d'entraîner ses élèves, puis il précise « les consignes de travail à l'issue d'une des séances », et enfin annonce « le type de production attendue en fin de séquence ». L'ordre des documents est laissé au libre choix du candidat, mais doit être

en tout état de cause justifié et répondre à une démarche réfléchi et éclairée. Le candidat doit, en outre, veiller aux complémentarités qui peuvent s'établir entre les documents, afin de proposer une progression qui facilitera l'accès au sens des supports et qui permettra, autant que faire se peut, les réemplois et réactivations tout au long de la séquence. Or, sans problématique, cet exercice s'avère difficile. Il est à noter, aussi, que la mise en œuvre pédagogique qui suit une analyse erronée ou incomplète ne peut être cohérente.

Là encore, la perception fine du sens des documents a toute son importance. Les documents ne doivent pas être des prétextes à une approche essentiellement linguistique, pour ne pas dire grammaticale. Les exposés qui ont retenu l'adhésion du jury ont permis de mettre en valeur une progression cohérente, argumentée, allant généralement du plus simple au plus complexe. Il en a été de même de la capacité du candidat à s'interroger sur les obstacles à la compréhension et aux stratégies à mettre en œuvre pour dépasser ces mêmes obstacles : forme et rôle de l'élucidation, intérêt et limites de *la lluvia de palabras* tout aussi prônée par les candidats cette année que la lecture expressive du professeur l'avait été lors de la session 2015. Le bon sens doit guider le candidat. Comment, par exemple, vouloir élucider le sens de plusieurs mots inconnus des élèves en proposant des définitions auxquelles les élèves doivent relier ces mots ?

Le recours à des exercices mécaniques, l'entrée grammaticale plaquée sans prise réelle avec le document, le catalogue lexical sont autant d'écueils à éviter. En effet, le cours d'espagnol n'est pas un cours de grammaire... Quant aux objectifs qu'il s'est assigné de travailler, le candidat devra, plutôt que de livrer force listes d'objectifs linguistiques, faire des choix d'une ou deux structures qui permettront les réemplois tout au long de la séquence. De toute évidence ils faciliteront la fixation des connaissances chez les élèves et leur seront utiles lors de la réalisation de l'évaluation de fin de séquence. La conception des activités langagières et des tâches à réaliser auraient tout intérêt à être mieux ciblées, notamment en différenciant ce qui relève de l'entraînement ou de l'évaluation. Un exercice de type « vrai/faux » n'entraîne pas nécessairement à l'acquisition de stratégies de compréhension et ne favorise pas systématiquement un accès progressif au sens des supports. Un questionnement concomitant à la conception des activités est donc nécessaire : Dans quel but ? Pourquoi ces lignes en particulier ? Quels repérages sont nécessaires ?

Par ailleurs, on valorisera l'intelligibilité de la démarche donnant un véritable éclairage au dossier : choix raisonné des champs lexicaux, réactivation des temps du passé dans un contexte proche et une situation qui encourage l'élève à montrer sa capacité à transférer... Le repérage d'éléments factuels, sans réflexion *a posteriori*, rend caduque l'activité : le fait de relever, par exemple, les temps verbaux ne permet pas, à lui seul, d'accéder au sens. Le candidat qui, en revanche, prévoit suite à ce repérage un travail de comparaison plus avancé entre deux époques, rend son propos cohérent car il vise à exercer les élèves à la lecture croisée de documents opposés seulement en apparence. A cet égard, induire chez les élèves que la culture ne réside que dans la différence va à l'encontre des directives ministérielles clairement énoncées dans le Préambule Commun des Langues Vivantes (B.O.E.N. H.S. n° 6 du 25/08/2005- La compétence culturelle).

Trop peu de candidats pensent à annoncer des évaluations formatives lorsqu'ils présentent leur séquence. Celles-ci sont pourtant indispensables à la réussite de l'évaluation sommative, que les élèves seront à même de faire correctement uniquement s'ils y ont été suffisamment entraînés. L'entraînement aux différentes activités langagières doit également garder toute sa cohérence : si l'évaluation finale consiste en une production écrite, il semble

logique que les activités proposées entraînent à sa réalisation : on n'évalue bien les élèves qu'en leur proposant des exercices en accord avec ce qui aura été travaillé suffisamment pendant la séquence. En effet, de véritables stratégies d'apprentissage doivent avoir été mises en place pour que les élèves y parviennent. L'imprégnation n'est pas une méthode pédagogique en soi.

Ainsi, on ne peut que conseiller au candidat de bannir ou de développer, *a contrario*, certaines pratiques pédagogiques. La liste n'est pas exhaustive tant elle relève de la spécificité du dossier, mais aussi du profil de la classe concernée et de la mise en œuvre choisie par le professeur. Citons néanmoins quelques exemples, regroupés par thème, fréquemment évoqués :

1. La lecture

La lecture à haute voix par les élèves lors de la découverte d'un texte est prématurée : comment un élève peut-il adopter une phonologie exacte et respecter la prosodie alors même que le lexique est un obstacle ? Comment peut-il mettre le ton s'il n'a pas saisi le sens de ce qu'il lit ?

La lecture expressive du professeur n'est pas de nature suffisante à garantir l'accès au sens du document : on privilégiera un travail de repérage accompagné de consignes claires.

La lecture silencieuse comme toute lecture individuelle est menée avec des consignes de travail de manière à orienter la compréhension de chacun.

La lecture a posteriori par les élèves fait partie des exercices possibles qui permettent de vérifier la bonne compréhension du texte et de veiller à la rigueur du schéma intonatif.

2. Le travail pendant et après le cours

Les travaux de groupe ne sont efficaces que si les consignes sont précises et adaptées à l'activité demandée. En effet, la découverte d'un texte ne peut se faire que de manière individuelle ; on voit mal la pertinence d'une activité de groupe dans ce cas.

La constitution des groupes et le rôle de chaque élève au sein du groupe doivent être réfléchis et justifiés.

La mise en commun est pensée et ses modalités définies (que fait, par exemple, le reste de la classe lorsqu'un groupe présente son travail ?).

La trace écrite doit permettre aux élèves de faire le bilan de ce qu'ils ont appris. Aussi doit-elle reprendre ce qui a effectivement été travaillé durant la séance, et en aucun cas être plaquée.

Le travail personnel de l'élève doit être en cohérence avec ce qui a été effectivement étudié.

La démarche démagogique qui consiste à donner comme travail à faire chez soi (« lire ce qui est écrit dans le cahier ») ne répond pas aux attentes de l'institution. Il en est de même pour une phase de reprise qualifiée « d'échauffement » où « les élèves disent ce qu'ils veulent ».

Les consignes de travail, pendant ou en dehors du cours, doivent être concises, et adaptées à la classe ciblée.

En classe les tâches proposées aux élèves doivent être dynamiques. Il s'agit en effet de comprendre POUR dire. Trop peu de candidats s'appuient sur des descripteurs de capacités pour construire les tâches proposées.

On retiendra qu'« apprendre la leçon » reste flou dans l'esprit des élèves, tandis que l'exercice portant sur la mémorisation de structures dans des phrases modélisantes incitera l'élève à les transférer dans des contextes proches. De même, tout travail à partir de ressources numériques devient fort délicat si les consignes ne sont pas précises en termes de sources et objectifs attendus. Une consigne de travail ne peut être dissociée de la fonction à laquelle on la destine et doit être formulée en langue cible.

3. L'accès au sens

- De véritables stratégies d'accès au sens doivent être proposées : repérages de structures grammaticales, de vocabulaire, reformulations, tableaux synoptiques à compléter, amorces de phrases à compléter, etc., sont autant de stratégies d'accès au sens qu'un professeur peut mettre en place. Les tableaux synoptiques ou les schémas heuristiques, très prisés cette année, ne sont cependant pas LA stratégie d'accès au sens. Y avoir recours sans véritablement avoir réfléchi à leur pertinence rend la démarche inopérante.

- Le repérage lexical est au service de la mise en lien entre les termes ou expressions relevés, condition indispensable à la compréhension globale d'un document. Le repérage, par exemple, des similitudes et dissemblances ne peut constituer l'unique stratégie d'accès au sens. Sans ancrage dans une réflexion sur le sens du document, le relevé lexical confine à la paraphrase et ne constitue en aucun cas un objectif en soi.

- L'exercice du type *vrai/faux* n'a d'intérêt que s'il est complété par une mise en commun orale avec justification des réponses ; à ce propos, nous recommandons la plus grande prudence dans l'utilisation de « grilles ou fiches de compréhension » fournies aux élèves qui, malheureusement parfois, mêlent des activités de compréhension et d'expression. Elles ne sont légitimes que dans la mesure où elles offrent un balisage facilitant la mise en réseau d'éléments significatifs pour accéder au sens des supports ET à une prise de parole construite et autonome

4. La fin de séquence

- L'évaluation n'est pas le projet. Un projet n'est pas forcément non plus évalué, à la différence d'une évaluation sommative qui doit permettre de valider les acquis des élèves dans une activité langagière pour laquelle ils ont été entraînés, en leur fournissant au préalable des critères d'évaluation précis qui ne soient pas seulement des points de grammaire à respecter.

- La production demandée en fin de séquence doit découler des différentes phases d'entraînement et proposer un véritable transfert des notions culturelles, linguistiques, méthodologiques travaillées en cours.

5. Le rôle du professeur

- Le professeur doit éviter de s'enfermer dans un questionnement systématique qui n'est pas de nature à développer l'autonomie des élèves, à leur apprendre à penser par eux-mêmes, à s'exprimer d'abord avec leurs mots à eux, le professeur étant là pour les guider et leur donner au besoin les outils linguistiques, voire des clés de compréhension dans le cas de références culturelles. Cela participe de l'anticipation des difficultés rencontrées par les élèves qui, rappelons-le, ne sont pas exclusivement d'ordre lexical, mais également culturel ou bien liées à leur maturité.

- Le recours aux technologies du numérique doit être mieux compris : la projection d'un document ne constitue pas une utilisation des TICE. Par contre, le jury a apprécié un entraînement à la lecture par le biais d'un modèle enregistré et déposé sur l'ENT.

- La prise en compte de la diversité des élèves ne peut se résumer au travail en binôme avec « un élève à l'aise et un élève en difficulté » ou à faire participer « les plus timides ».

- La volonté de rendre les élèves acteurs de leur apprentissage est parfois mal comprise. Certains candidats ont affirmé que « l'élève est acteur de son apprentissage lorsqu'il va au tableau » ou bien « C'est eux les acteurs ; ils vont se débrouiller pour découvrir le texte, et après, on mettra en commun ». On évitera de proposer des situations un peu singulières telles « faire vivre une expérience optique » (sic) à ses élèves en leur proposant un « jeu de rôle » en début de séance : regarder par la fenêtre et répondre à des questions du type : *¿qué ves ?*, *Y tú, ¿qué ves ?*, afin de comparer la vision des élèves et celle de l'enseignant...

LA PREPARATION DETAILLEE D'UN DES DOCUMENTS DU DOSSIER

Cette partie a été souvent traitée insuffisamment. La présentation d'une préparation détaillée doit être l'occasion pour le candidat de démontrer au jury le bien-fondé de sa démarche pédagogique qu'il aura pris soin d'énoncer en amont, en détaillant les stratégies qu'il va mettre en place pour guider les élèves vers le sens du document sur lequel il a choisi de s'appuyer.

Il ne s'agit pas ici de proposer une batterie d'exercices dont la seule finalité est de réviser les conjugaisons du passé ou telle structure grammaticale. On se doit de présenter des objectifs clairs, ciblés selon le sens même du document choisi. Trop fréquemment, il a été question d'un catalogue d'objectifs sans but défini. Rappelons que l'exhaustivité n'est pas une fin en soi.

Dans cette partie de l'épreuve, on attend du candidat qu'il dégage des pistes d'exploitation en lien réel avec les documents et non qu'il plaque des activités ou des connaissances en faisant abstraction de l'originalité des supports à traiter. La mise en activité des élèves suppose une préparation réfléchie en amont. Cette démarche ne peut être assortie que d'exemples précis, afin que le jury comprenne quelles sont les activités proposées lors de la séance, et comment elles sont mises en œuvre. L'exposé qui démontre comment le professeur prévoit d'élucider les difficultés linguistiques, comment il entraîne ses élèves à la compréhension de l'écrit ou à la lecture de l'image (affiche, tableau, publicité, etc.), comment il vérifie l'accès au sens, en faisant, par exemple, des pauses récapitulatives, est d'une grande pertinence et valorisé comme tel.

Précisons qu'il s'agit ici d'une projection par rapport à un niveau de compétence donné (exemple niveau A2 ou B1) en fonction d'un profil de classe qui peut au demeurant être affiné. Il convient toutefois de ne pas se contenter de citer le niveau visé mais de décliner certaines caractéristiques. A cet égard, les liens entre certains dossiers et les stages en entreprise en classe de 3^{ème}, le travail du professeur principal, l'accompagnement personnalisé en lycée, et parfois même avec des compétences du Socle commun (« s'engager dans un projet personnel ») ont été appréciés. C'est là la preuve d'une véritable connaissance du terrain et de l'accompagnement des élèves dans leur parcours de formation.

L'ENTRETIEN

Ce moment de l'épreuve n'est, en aucun cas, un piège tendu, mais bien l'occasion de compléter son propos, de justifier un point de vue et au besoin de rattraper une erreur, un contresens commis lors de son exposé. La capacité à exploiter les questions du jury est indispensable, comme l'est la capacité du futur professeur à rebondir sur les productions des élèves.

L'interaction que suppose l'entretien est aussi le signe d'une capacité à communiquer avec sa classe, à interagir en situation réelle. Couper la parole aux membres du jury et imposer le silence par des gestes autoritaires ne sont pas des attitudes propices à des échanges constructifs. Il en est de même de l'aptitude à communiquer dans un français de qualité, de manière audible et intelligible. Un français de bonne facture est exigé. En effet, une langue relâchée comme ce fut parfois le cas (« Moi je ne suis pas Tango, mais Salsa », « C'est pas ça ? » ou même fautive (« la grandiosité », « il sent un arrachement pour son pays (sic) ») ne peut être acceptée.

Les rares occurrences de l'espagnol ont fait apparaître de fréquents déplacements d'accent sur des mots de vocabulaire courant, quand il ne s'agissait pas d'erreurs lexicales lourdes, ce qu'une exposition à la langue plus intense devrait améliorer (séjours linguistiques, lecture régulière de textes d'auteurs et de la presse...).

Le candidat ne peut perdre de vue que le jury attend qu'il manifeste des qualités discursives auxquelles lui-même sera amené à sensibiliser les classes qui lui seront confiées et qu'il évaluera.

CONCLUSION

La session 2016 du CAPES interne a permis à certains candidats de se démarquer et de présenter des exposés de grande qualité alliant finesse de l'analyse et pertinence de la réflexion didactique et mise en œuvre pédagogique. Certains ont su gérer efficacement le temps de préparation de l'épreuve en n'omettant aucune étape du sujet imposé et ont pu donner une vision d'ensemble claire, rigoureuse et suffisamment étayée de leur projet pédagogique.

Ce rapport de jury doit être considéré comme une aide aux futurs candidats auxquels on rappelle la nécessité de se former et de toujours approfondir leur culture générale, notamment, mais pas exclusivement, leur connaissance du monde hispanique, et de cultiver la maîtrise de la langue française et espagnole.

EXEMPLE DE DOSSIER LYCEE

Texte : *Mi corazón es patio*, Marcos Ana

Texte de Ricardo PIGLIA (sans titre)

Photo : *Borrando la barda, frontera de Tijuana*, San Diego, Ana Teresa FERNÁNDEZ

ANALYSE DE CHACUN DES SUPPORTS :

DOCUMENT 1 : *Mi corazón es patio*, Marcos Ana

Quelques éléments biographiques : Marcos Ana (1920) a été incarcéré de 1939 à 1961 pour des raisons politiques (il était communiste et a combattu aux côtés des Républicains pendant la guerre civile espagnole).

Maria Teresa LEON (1933-1988) : romancière, dramaturge et scénariste qui appartient à la génération de 27. Elle s'exile en France puis en Argentine à la fin de la guerre civile. Elle ne rentrera en Espagne qu'en 1977.

Le titre juxtapose un élément subjectif « *mi corazón* » et une réalité objective « *un patio* ». Le possessif nous laisse entendre d'emblée que le poète va nous livrer une expérience personnelle, intime. L'association des termes ne peut qu'attirer l'attention.

Tout le poème, écrit en heptasyllabes, repose sur la confrontation de deux espaces physiques : le monde extérieur « *la tierra* » (v.1) et celui de la réalité carcérale « *el patio* » (v.2). Ces deux espaces renvoient à deux formes géométriques : le cercle « *redonda* » (v.1) et le carré « *cuadrado* » (v.2) que le poète oppose et associe à deux réalités antagonistes : la liberté et l'enfermement.

Le poème démarre sur une affirmation personnelle qui remet en cause une vérité démontrée « *La tierra no es redonda* » (v.1) et interpelle la curiosité du lecteur. Dans les trois vers suivants, le poète s'attache à formuler sa propre définition de la terre, du monde : il s'agit d'un espace clos, anguleux « *cuadrado* », obstrué « *bajo un cielo de estaño* » (v.4) qui agit comme une sorte de lourd couvercle qui renforce l'idée d'enfermement. Les hommes -il s'agit d'un collectif non identifié mais associé dans une destinée commune- sont condamnés à tourner en rond dans cet espace totalement clos.

A partir du vers 5 « *Soñé* » (seul verbe au passé du poème), le poète nous fait partager sa vision d'un monde rêvé qui lui apparaît comme un véritable spectacle « *un redondo espectáculo* » (v.6), on y retrouve un champ lexical qui renvoie à tout ce qui constitue l'essence d'une vie, différents espaces : la ville « *ciudades* » (v.8), la campagne « *campos* » (v.8), « *trigo* » (v.9), les sentiments « *besos* » (v.9). Il s'agit d'un monde idéal de paix, bonheur, amour et liberté. C'est peut-être la revendication de ce monde qui l'a conduit dans les geôles franquistes.

« *Pero* », au vers 13, marque une rupture dans cet élan lyrique. Le poète nous ramène, dans un premier temps, à sa propre définition du monde et de la condition humaine avant de décrire la réalité carcérale : « *ventana* » (v.17) « *losas terribles* » (v.22) « *cadalso* » (v.27). Le poète tente d'échapper à sa condition de prisonnier en posant comme acte de résistance le droit de poursuivre un dialogue avec le monde « *y entonces, digo « El mundo es algo más que el patio... »* » (v. 20 à 23). Cette volonté de résister est soulignée par les nombreuses synesthésies qui jalonnent la suite du poème : par exemple « *oigo colinas libres* » (v.24), « *el canto rojo de los jilgueros* » (v.29)....

Les anaphores qui apparaissent à la fin du poème mettent en exergue une nouvelle fois la volonté de résistance et la souffrance vécue.

Le poème se termine comme il avait commencé « *un patio donde giran/ los hombres sin descanso* » (v. 40 à 41). Le moi du poète est de nouveau absorbé par la destinée collective matérialisée par la ronde incessante des hommes. La forme circulaire du poème vient renforcer l'idée d'enfermement.

DOCUMENT 2 : Texte de Ricardo PIGLIA (sans titre)

Dès le début du texte l'auteur place le lecteur dans la perspective du conte « *En ese momento en el campo, en el desierto* » évoque, en effet, le « *érase una vez* » des contes traditionnels. La situation initiale est clairement exposée. Il est fait référence ensuite à l'auteur présumé de cette anecdote « (*cuenta Hudson*) » l.1 -William Henry Hudson était un naturaliste, écrivain argentin d'origine britannique- qui sert de base au récit. Comme dans les contes, les protagonistes relèvent d'une simple typologie liée en ce qui concerne ce récit à leur origine : le *gaucho* comme figure mythique de la Pampa et l'Anglais en tant qu'étranger et détenteur présumé du Savoir. L'« objet magique » qui permet de transcender la réalité est également présent : les lunettes. La situation finale « *el gaucho comprende* » (l15-16) permet le retour à une stabilité heureuse.

Ce texte sur un ton humoristique « (*que le funcionan perfectamente, casi en un acto de azar surrealista*) » (l.7), « *una suerte de epifanía óptica* » (l. 11), « *es el primer gauderio con gafas* » (l.20), remet en question les idées reçues, les clichés. En effet, le gaucho qui pensait parfaitement connaître son milieu naturel le découvre par le biais d'un artifice apporté par un étranger dont il se moque dans un premier temps. «*El gaucho se ríe del europeo* » (l.3) y « *le parece ridículo* » (l.4). Tout prend une autre dimension pour le *gaucho*. Il s'agit donc bien d'un exemple d'échanges constructifs « *una escena pedagógica* » où l'un des personnages apprend grâce à un autre.

Le dernier paragraphe cependant fait apparaître une précision qui peut donner un éclairage très différent puisque l'auteur nous donne une autre clef de lecture qui invite le lecteur à envisager une autre interprétation : « *una escena colonial : el nativo se ha civilizado* » (l.19). Ne sommes-nous pas face à une scène d'imposition d'une vision du monde face à « *otro modo de ver* » ?

DOCUMENT 3 : Borrando la barda, frontera de Tijuana, San Diego, Ana Teresa FERNÁNDEZ

Quelques éléments biographiques : artiste née au Mexique qui utilise différents médias (photographie, peinture, sculpture...) pour promouvoir un nouveau regard sur le monde.

Cette photo illustre la problématique de l'immigration clandestine à la frontière entre le Mexique et les Etats-Unis. Elle est construite à partir d'une mise en abyme : un photographe photographie un photographe/cameraman qui s'apprête à photographier la réalisation d'un trompe-l'œil. La couleur bleue dont l'artiste, Ana Teresa FERNANDEZ, peint la frontière métallique est destinée à faire que celle-ci se confonde avec la couleur du ciel et de la mer la faisant ainsi disparaître. Son action vise à dénoncer l'existence de cette frontière qui symbolise la violence à l'encontre des candidats à l'immigration. Cette artiste a mené un certain nombre de « performances » telles que celle représentée dans la photo en différents

endroits de la frontière Mexique/Etats-Unis en impliquant, à certains moments, des étudiants ou des membres (américains et mexicains) de collectifs concernés par la problématique de l'émigration.

L'artiste peint le mur en robe noire et en talons hauts. On peut y voir la volonté de conférer à cette performance un caractère solennel. Il s'agit ainsi pour elle de rendre hommage à tous les émigrants qui ont perdu la vie en tentant de passer aux Etats Unis. Les croix tracées sur la barrière noire en attestent. L'artiste porte le deuil.

Cette performance a eu lieu le 14 juin 2011 sur la plage de Tijuana.

Cette action est une plateforme visuelle en faveur des droits de l'Homme.

INTERET ET COMPLEMENTARITE

Les trois documents sont de nature diverse et font se rencontrer réalité et vision du monde. Ils convoquent des visions bien distinctes :

- Marcos Ana enfermé dans sa prison maintient un dialogue avec le monde pour résister à la réalité qu'on lui impose.

- Le *gaucho* du texte de Ricardo PIGLIA découvre le monde qui lui est pourtant si familier par le biais de l'artifice des lunettes apportées par un étranger. Cette nouvelle vision ne lui serait-elle pas, en réalité, imposée ?

- Ana Teresa FERNANDEZ transcende la réalité pour donner une autre vision du monde. Son action ne fait disparaître la réalité qu'en apparence pour mieux la dénoncer.

Ces documents se font ainsi le reflet d'une interaction homme /réalité. Ils témoignent également du rôle des arts dans la contestation et la dénonciation.

PROJET PEDAGOGIQUE

Classe destinataire en fonction du programme :

Les notions généralement proposées pour ce dossier ont été *Espaces et échanges* et *Lieux et formes du pouvoir*. En ce qui concerne la classe destinataire les candidats ont retenu le cycle terminal. Ont été valorisés les candidats qui ont été capables d'expliquer clairement le lien entre la notion retenue et le dossier proposé.

Le jury a accepté toutes les propositions pertinentes.

Nous retiendrons à titre d'exemple :

- Cycle terminal – Classe de terminale L LV2 – LVA
- Gestes fondateurs et mondes en mouvement
- Notion : *Lieux et formes du pouvoir*

« Le pouvoir s'exerce à travers un ensemble de relations complexes subies ou acceptées, souvent intériorisées. Le pouvoir implique aussi des contre-pouvoirs : comment limite-t-on le pouvoir, comment lui résiste-t-on ? » BO spécial n° 9, 30 septembre 2010

Objectifs culturels en fonction d'une problématique :

Se cultiver

Faire découvrir aux élèves

- des espaces différents
- des réalités différentes
- des époques différentes
- une figure mythique : le *gaucho*
- des représentants espagnols et latino-américains de la poésie, de l'écriture et de l'art.

Réfléchir :

Faire réfléchir les élèves au rapport que l'homme entretient avec la réalité qui l'entoure, au pouvoir et contre-pouvoir que cela suppose.

Problématiques envisageables :

- Dans quelle mesure pouvons-nous, individuellement ou collectivement, revendiquer, faire valoir notre droit à contester une vision imposée du monde ?
- Dans quelle mesure la littérature, l'art contribuent-ils à diffuser un message de contestation d'une norme sociale, économique, politique ?

Nous retiendrons, à titre d'exemple :

Dans quelle mesure pouvons-nous, individuellement ou collectivement, revendiquer, faire valoir notre droit à contester une vision imposée du monde ?

Enchaînement des activités langagières et outils de la langue mobilisés

Communiquer

Activités dominantes : CE (induit par les différents supports) vers EOC.

Niveau de référence : B1

« Comprendre des textes essentiellement rédigés dans une langue courante »

POUR

« s'exprimer de manière simple sur des sujets variés »

Rappel :

Ces capacités « déterminent ce que l'élève doit être capable de faire dans la langue, au niveau attendu. Ces capacités permettent ainsi une progression et une évaluation plus fines et mieux ciblées des apprentissages. Le niveau de compétence de chaque élève s'apprécie à l'aune du niveau attendu » (Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010).

Les descripteurs de capacités permettent d'élaborer les tâches qui seront confiées aux élèves.

Outils de la langue

- l'expression de l'opinion
- le lexique de l'argumentation

Objectifs pragmatiques

- Analyser des documents iconographiques.
- Savoir dégager l'implicite dans un texte et, sur un plan méthodologique, savoir comprendre un point de vue, le discuter, argumenter et convaincre.

Type de production attendue en fin de séquence

Propositions d'évaluation :

Dans la perspective du baccalauréat, on peut inviter les élèves à évoquer dans quelle mesure tel ou tel document du dossier permet d'illustrer la notion *Lieux et formes du pouvoir* de façon à clairement faire expliciter la mise en relation supports-problématique-notion.

Dans la perspective du baccalauréat (par exemple, pour la constitution du dossier LVA présenté au baccalauréat en lien avec la notion *Lieux et formes du pouvoir*) on peut inviter les élèves à :

- choisir un document iconographique ou textuel parmi un ensemble de documents fournis par l'enseignant et en justifier le choix.
- construire une argumentation personnelle visant à mettre en évidence un message de remise en cause, de contestation sociale ou politique.

L'évaluation des différentes prises de parole en continu s'appuiera sur la grille critériée par degrés de l'expression orale LVA du baccalauréat.

La progression envisagée :

Quelques pré-requis devront être réactivés :

- La frontière Mexique /Etats-Unis et le problème de l'émigration.
- La guerre civile / la dictature.
- La structure du conte.

Il sera sans doute nécessaire d'introduire la figure du *gaucho*.

Séance 1 : *Borrando la barda, frontera de Tijuana*, San Diego, Ana Teresa FERNÁNDEZ

Séance 2 : *Mi corazón es patio*, Marcos Ana

Séance 3 : Texte de Ricardo PIGLIA (sans titre)

Proposer la progression envisagée doit permettre au candidat de montrer :

- comment chacune des séances, en tant qu'unité de sens, contribue à alimenter la réflexion à laquelle la problématique invite. Chacune des séances doit être lisible pour les élèves en termes d'apports complémentaires, elle doit les aider à appréhender différentes facettes de la réflexion posée.
- comment s'opère la mise en tension des différents supports pour construire le sens.
- comment les élèves développent des compétences de communication dans les activités langagières dominantes par le biais d'entraînement en lien avec le sens.

Séance 1 : Document 3 - *Borrando la barda, frontera de Tijuana*, San Diego, Ana Teresa FERNÁNDEZ.

Ce support sera étudié pour initier la séquence, non pour son caractère iconographique (rappelons qu'un support iconographique n'est pas plus simple à analyser qu'un support textuel), mais pour la situation évoquée qui est sans doute plus familière aux élèves.

Les axes forts de l'accès au sens :

Il s'agira de faire comprendre aux élèves pourquoi cette action de transcender la réalité par le biais d'un trompe-l'œil constitue une plateforme visuelle en faveur des droits de l'Homme.

Rappel des entraînements visés :

Compréhension (ici, il s'agira de la compréhension d'un support iconographique) vers une prise de parole en continu.

« localiser des informations recherchées ou pertinentes » (CE – B1)

POUR

« exprimer des sentiments, une opinion personnelle » (EOC – B1)

Pistes de mise en œuvre :

Dans un premier temps et avant même de projeter la photo, on pourra à partir d'une carte - situer la frontière de Tijuana / San Diego.

- inviter les élèves à réactiver des connaissances en lien avec la thématique de l'immigration. La projection de la photo accompagnée de son titre pourra permettre aux élèves de repérer la frontière métallique noire, les croix qui signalent les morts, les feuilles collées sur la barrière (des lettres en souvenir de disparus ?) mais aussi de s'appuyer sur le titre de la photo.

On conduira ensuite les élèves à s'exprimer sur la façon particulière de l'évocation de cette thématique. Les élèves repèreront sans difficulté :

- la femme vêtue de noir et en talon hauts en train de peindre sur une échelle,
- la tranquillité qui se dégage de la scène (personnes assises, un jeune qui fait du sport, la mer calme),

autant d'éléments qu'ils pourront opposer aux scènes souvent commentées lorsque cette thématique est abordée (police, fuite, sentiments de peur...).

Le retour sur le titre permettra d'identifier l'artiste Ana Teresa FERNANDEZ et ce qu'elle est en train de faire « *Borrando la barda, frontera de Tijuana, San Diego* » pour guider les élèves vers l'interprétation.

L'apport de la part du professeur de quelques éléments concernant l'artiste Ana Teresa FERNANDEZ permettra de donner au commentaire une autre dimension et permettre aux élèves de réfléchir à sa démarche, d'essayer de la qualifier et de mesurer le rôle de l'art et l'engagement des artistes dans les problèmes de société. Sa tenue soignée et noire pourra alors faire l'objet d'un commentaire.

Exemples de tâches possibles indépendantes les unes des autres :

Dans le cadre de l'entraînement retenu (EOC) les tâches proposées doivent être de complexité croissante de façon à tenir compte de la diversité des élèves et de les mettre en situation de produire des énoncés construits.

- *Entresaca elementos de la foto para explicar por qué podemos afirmar que trata del tema de la emigración.*
- *Se trata de una evocación particular del problema de la inmigración.*
- *Justifica esta afirmación apoyándote en elementos precisos de la foto.*
- *A partir del título explica lo que, a tu parecer, está intentando hacer la mujer que está pintando.*

- *Es una acción a favor de la dignidad humana. Propón tres argumentos para defender esta afirmación.*

Outils de la langue mobilisés :

- expression de l'opinion
- lexique de l'argumentation
- lexique de l'immigration et de l'art

Fixation des acquis :

Le professeur prendra soin au fur et à mesure de l'analyse de noter au tableau les différents outils de la langue mobilisés en fonction des besoins des élèves. Les notes lexicales pourront être directement associées aux différents éléments de la photographie vidéo-projetée, puis organisées par champs sémantiques et/ou par catégories grammaticales.

Consigne de travail à l'issue de la séance :

A l'issue de ce travail il serait intéressant de proposer aux élèves :

- soit de lire un article concernant l'artiste ou de visiter son site pour qu'ils puissent :

- trouver des informations complémentaires
- les restituer avec leurs propres mots à partir de notes
- dire si selon eux s'il s'agit ou non d'un acte de résistance.

- soit de découvrir une photo représentant un des nombreux « murales » peints sur les murs de la frontière pour que les élèves puissent, à partir de notes, dire si pour eux ces représentations s'inscrivent ou non dans la même dynamique que celle de l'artiste.

- Dans les deux cas les supports seront fournis par le professeur
- Dans les deux cas le travail à la maison reprend l'entraînement mené en classe

« localiser des informations recherchées ou pertinentes » (CE – B1)

POUR

« exprimer des sentiments, une opinion personnelle » (EOC – B1)

Séance 2 : Document 1 - *Mi corazón es patío*, Marcos Ana

Ce support fera l'objet de la préparation détaillée d'une heure de cours.

Séance 3 : Document 2 - Texte de Ricardo PIGLIA (sans titre)

Ce support sera étudié pour conclure la séquence dont l'accès à l'implicite de la situation évoquée est sans doute assez complexe pour les élèves. Le travail mené lors des deux séances précédentes aura déjà bien mis en place la réflexion sur la réalité et la vision du monde ; aussi la nuance apportée par ce dernier support sera plus facilement accessible.

Les axes forts de l'accès au sens :

- la perspective du conte
- le ton humoristique

- la remise en question des idées reçues, des clichés
- *una escena pedagógica*
- *una escena colonial : el nativo se ha civilizado*

Rappel des entraînements visés :

Compréhension de l'écrit vers une prise de parole en continu

« Comprendre un enchaînement de faits » (CE – B1)

POUR

« argumenter pour convaincre » (EOC – B1)

Pistes de mise en œuvre :

La phase de réactivation des acquis prendra appui sur le travail maison proposé lors de la séance précédente.

Dans un premier temps et avant même d'initier la lecture du texte, on pourra :

- à partir d'une carte, faire situer la scène par les élèves
- projeter une photo ou une représentation du *gaucho* pour permettre ainsi aux élèves de

1) découvrir la figure du *gaucho/gauderio*

2) mettre en évidence certaines de ses caractéristiques et d'accéder à la vision stéréotypée

2) se créer des images mentales susceptibles de mieux cerner l'humour du support.

On pourrait imaginer, pour ce texte dont l'implicite n'est pas aisé d'accès pour des élèves, de proposer une lecture à dévoilement progressif en respectant les grands mouvements de l'extrait :

- l.1 à 6 : la situation d'énonciation

- l.7 à 17 : l'anecdote

- l.18 à 21 : la conclusion

Cette façon de procéder permettra de faire émerger plus facilement les axes forts.

Il sera nécessaire de proposer l'élucidation de *los anteojos = las lentes = las gafas*

l.1 à 6 : la situation d'énonciation

L'étude de ce premier paragraphe permettra aux élèves de préciser qui parle / à qui l'énoncé s'adresse / le moment de l'énonciation / le lieu de l'énonciation / le sujet de l'énonciation

Il conviendra de faire émerger alors la perspective du conte. Comme dans les contes, les protagonistes relèvent d'une simple typologie liée, en ce qui concerne ce récit, à leur origine : le *gaucho* comme figure mythique de la Pampa et l'Anglais en tant qu'étranger et détenteur présumé du Savoir. L'anglais est ici l'élément perturbateur. L'« objet magique » qui permet de transcender la réalité est également présent : les lunettes.

l.7 à 17 : l'anecdote

Après avoir fait raconter l'anecdote, le professeur fera en sorte que les élèves

- apprécient le ton de la narration.
- perçoivent la mise en question des idées reçues, les clichés
- s'interrogent sur "*el encuentro con la realidad*" (l.14)

l.18 à 21 : la conclusion

L'étude du dernier paragraphe devra guider les élèves pour qu'ils perçoivent l'intention de l'auteur et le caractère ambivalent de l'anecdote en apparence divertissante : « *escena pedagógica* »/ « *una escena colonial : el nativo se ha civilizado* »

Exemples de tâches possibles indépendantes les unes des autres :

- *Subraya las palabras claves de la situación de enunciación para presentar el contexto de esta historia.*
- *Autoridad, respeto, crítica, engrandecimiento, compromiso, confrontación, distanciamiento, humor.*
- *Entresaca expresiones del texto para explicar bajo qué forma el escritor se dirige al lector en el texto.*
- *Enseñar, convencer, informar, persuadir, seducir, dar a pensar en.*
- *Apoyándote en el texto define con qué fin se ha escrito el texto.*
- *Si tuvieras que proponer un título, ¿cuál sería?*
- *Propón argumentos para convencer a tus compañeros.*
- *“Modos de ver “(l.3) / “Escena de conversión “ (l.18) / “Escena pedagógica” (l.18) / “Escena colonial” (l.19) .*
- *Escoge la expresión que para ti corresponde mejor a la escena.*
- *Propón argumentos para convencer a tus compañeros.*
- *Propón un título escogiendo una expresión del título.*
- *Justifica tu elección*

Fixation des acquis :

Le professeur prendra soin, au fur et à mesure de l'analyse, de noter au tableau les différents outils de la langue mobilisés en fonction des besoins repérés.

La fixation des acquis se centrera sur

- les axes travaillés
- la réflexion menée avec les élèves autour de l'implicite.

Outils de la langue mobilisés :

- l'expression de l'opinion
- le lexique de l'argumentation

Consigne de travail à l'issue de la séance :

Ce document étant le dernier de la séquence il serait intéressant de demander aux élèves de clairement exprimer la complémentarité des trois supports étudiés durant la séquence.

Autre possibilité :

Imagina que el gaucho y el inglés se encuentran al cabo de un año. El gaucho le devuelve las gafas al inglés y le explica lo que ha echado de menos y su visión del mundo. Escribe un texto de unas 60 palabras.

PREPARATION D'UNE HEURE DE COURS

Séance 2 : Document 1 - *Mi corazón es patio*, Marcos Ana

Les axes forts de l'accès au sens :

- la confrontation de deux espaces physiques
- la définition du poète de la terre, du monde
- un monde rêvé
- la réalité carcérale
- acte de résistance
- le poète comme faisant partie d'un collectif non identifié, mais associé dans une destinée commune

Rappel des entraînements visés :

Compréhension de l'écrit vers une prise de parole en continu

« Localiser des informations recherchées » (CE – B1)

POUR

« expliquer » (EOC – B1)

Pistes de mise en œuvre :

- La mise en œuvre volontairement très détaillée et les différentes tâches proposées ne constituent que des exemples. Leur seul objectif est de sensibiliser les candidats au fait que : si l'enjeu majeur d'une séquence est l'articulation culture, réflexion et communication, chacune des séances y contribue.
- la mise en œuvre et les différentes tâches proposées doivent permettre aux élèves d'accéder à l'analyse, de réfléchir tout en développant des compétences de communication. La phase de réactivation des acquis prendra appui sur le travail maison proposé lors de la séance précédente.

Apports de la séance :

Pour introduire le poème, et sans doute avant même de le distribuer, il sera nécessaire de communiquer aux élèves

- de brèves informations sur son auteur
- rappeler le contexte historique
- le titre du recueil
- le titre du poème

de façon à mettre en lien le contexte historique, l'œuvre du poète et le poème étudié.

L'analyse du titre seul avant la lecture du poème permettra aux élèves d'inférer du sens, d'émettre des hypothèses, questionner, échanger avec la classe autant d'éléments qui pourront servir de points d'appuis et de pistes de recherches lors de la découverte du poème. Les élèves mettront sans doute en relation le patio et la prison, Marcos Ana et la voix poétique grâce au paratexte. La première lecture pourra par conséquent être guidée

par ces repérages. Il sera nécessaire de proposer l'élucidation de mots clés tels que : *estaño / losas / cadalso / jilgueros*

Apunta índices para explicar dónde pasa la escena, dónde está el poeta:

Les informations relevées (*patio cuadrado, losas, cadalso, ventana*) ne pourront constituer l'unique intérêt de la consigne. En effet, c'est l'explicitation de ces informations qui permettra de rendre compte avec force de la situation d'enfermement vécue par le poète. On pourrait demander ensuite aux élèves de repérer les éléments qui se répètent de façon à faire émerger :

<p>Le poète sa vision du monde : réalité perçue et rêvée</p> <p>« <i>El mundo es un patio</i> » Campo léxico de la naturaleza</p>	<p>Le poète enfermement et résistance pour une continuité du rêve</p> <p><i>Subo / palpo / voy sonando/ digo /oigo</i> <i>Champ lexical de la nature.</i> <i>Guillemets « mi corazón »</i></p>	<p>Le poète faisant partie d'un collectif non identifié, mais associé dans une destinée commune :</p> <p>« <i>un patio donde giran los hombres sin descanso</i> »</p>
---	--	---

Subraya en el poema los elementos (palabras, formas verbales, tiempo de los verbos, campos léxicos) que se repiten para definir los ejes importantes del mensaje del poeta:

La classification au tableau par le professeur permettra aux élèves une mise en réseau des informations relevées afin de faire émerger les grands axes de sens du poème. L'analyse du poème pourra par conséquent s'articuler autour de ces grands axes.

Le poète : sa vision du monde - réalité perçue et rêvée
« *El mundo es un patio* »/ campo léxico de la naturaleza

L'étude des 4 premiers vers doit conduire les élèves à découvrir la définition du monde du poète.

Explica por qué la definición del mundo que propone el poeta llama la atención:

La consigne permettra de guider les élèves et de faire émerger plus rapidement :

- la remise en cause d'une vérité démontrée « *La tierra no es redonda* »
- la confrontation de deux espaces physiques : le monde extérieur « *la tierra* » (v.1) et celui de la réalité carcérale « *el patio* » (v.2).
- les deux formes géométriques : le cercle « *redonda* » (v.1) et le carré « *cuadrado* » (V.2) que le poète oppose et associe à deux réalités antagonistes : la liberté et l'enfermement.
- Le monde clos et anguleux « *cuadrado* », obstrué « *bajo un cielo de estaño* » (v.4) qui agit comme une sorte de lourd couvercle qui renforce l'idée d'enfermement.
- Les hommes -il s'agit d'un collectif non identifié, mais associé dans une destinée commune - sont condamnés à tourner en rond dans cet espace.

Les vers 5 à 12 révèlent le monde rêvé. On pourrait inviter les élèves à s'approprier le message de ces vers en leur demandant de formuler une définition de ce monde. Procéder ainsi permettra la relecture attentive du passage étudié.

Apoyándote en los versos 5-12, propón una definición del mundo soñado por el poeta

La tierra no es ...:

es....

donde los hombres...

... un cielo

La consigne permettra de faire émerger les caractéristiques du monde rêvé.

- un véritable spectacle « *un redondo espectáculo* » (v.6),
- un champ lexical qui renvoie à tout ce qui constitue l'essence d'une vie :
- différents espaces : la ville « *ciudades* » (v.8), la campagne « *campos* » (v.8), « *trigo* » (v.9),
- les sentiments « *besos* » (v.9). Il s'agit d'un monde idéal de paix, bonheur, amour et liberté.

Le professeur pourra alors attirer l'attention sur le verbe « *soñar* » au passé simple et la signification de ce temps dans ce poème avant d'initier la lecture de l'unité de sens (vers 13 à 33), et faire ainsi émerger la rupture introduite par « *Pero* » et le retour au vécu du poète.

Le poète : enfermement et résistance pour une continuité du rêve

Subo / palpo / voy sonando / digo / oigo

Campo léxico de la naturaleza

« *mi corazón* »

Les repérages initiaux et toujours présents au tableau permettront d'aborder les vers 13 à 33. Il s'agit de conduire les élèves à analyser comment le poète tente d'échapper à sa condition de prisonnier et à la réalité carcérale « *ventana* » (v.17) « *losas terribles* » (v.22) « *cadalso* » (v.27) en posant comme acte de résistance le droit la poursuite d'un dialogue avec le monde : « *y entonces, digo « El mundo es algo más que el patio... »* (v. 20 à 23) ».

La soledad / La tristeza / La libertad / La resistencia

Escoge el sustantivo que en tu opinión corresponde mejor a lo evocado por el poeta.

Justifica tu elección apoyándote en elementos precisos.

Cette approche permettra au professeur de faire relever :

- les nombreuses synesthésies qui jalonnent ce mouvement du poème : par exemple, « *oigo colinas libres* » (v.24), « *el canto rojo de los jilgueros* » (v.29). Il conviendra de guider les élèves vers leur signification. Cette expérience subjective dans laquelle des perceptions relevant d'une modalité sensorielle sont régulièrement accompagnées de sensations relevant d'une autre modalité peut traduire la volonté de continuer à vivre du poète et sa volonté de résister.
- le dialogue que le poète maintient en parlant avec le monde « *y entonces, digo « El mundo es algo más que el patio... »* (v. 20 à 23) » (v.20). Il s'agit d'une autre façon de résister.

L'étude des vers 34 – 35 – 36 peut s'inscrire dans une même dynamique

A tu vez propón un sustantivo que en tu opinión corresponde mejor a lo evocado por el poeta. Justifica tu elección apoyándote en elementos precisos.

Les anaphores qui apparaissent à la fin du poème mettent en exergue la souffrance du poète, mais aussi une nouvelle fois sa volonté de résistance.

Le poète faisant partie d'un collectif non identifié, mais associé dans une destinée commune « *un patio donde giran los hombres sin espacio/sin descanso* »

Si tuvieras que explicar estos versos, ¿qué interpretación personal propondrías?

Justifica tu respuesta.

Isoler les deux derniers vers permettra de ramener la réflexion sur :

- la répétition sous différentes formes (entre parenthèses v. 14-15 –v. 40-41 / sans parenthèses v. 3-4) de ce « refrain » qui fait de ce mouvement collectif circulaire une condamnation à perpétuité.
- le « *sin* » privatif
- le moi du poète comme faisant partie d'une destinée collective.
- la structure circulaire du poème pour souligner l'enfermement.

Remarque : Faire travailler les élèves sur la versification et les rimes ne présentent que bien peu d'intérêt si ce travail formel n'est pas mis en relation avec le sens même du poème.

Fixation des acquis :

Le tableau conçu en début de séance permettra aux élèves une relecture du poème avec les principaux axes de sens.

Le professeur aura pris soin au fur et à mesure de l'analyse en fonction des besoins de noter au tableau les différents outils de la langue mobilisés.

Outils de la langue mobilisés :

- expression de l'opinion
- lexique de l'argumentation
- champs lexicaux des sentiments

Consigne de travail à l'issue de la séance :

Il sera intéressant à la fin de l'étude du poème de faire en sorte que les élèves mettent en tension le poème avec la photo.

- ¿En qué medida la foto y el poema proponen medios distintos de resistencias a una realidad impuesta?

- ¿En qué medida la foto y el poema ofrecen elementos que remiten a la problemática?

- ¿Cómo se puede relacionar la expresión "borrar la frontera" con el poema de Marcos Ana?

Dans tous les cas, le travail à la maison reprend l'entraînement mené en classe :

« Localiser des informations recherchées » (CE – B1)

POUR

« expliquer » (EOC – B1).

Rapport sur l'épreuve de compréhension et d'expression en espagnol
établi par
Mmes Anne-Françoise JEGO et Josiane LALANNE

I. Définition de l'épreuve

Extrait de l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré.

« Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère.

Durée : trente minutes maximum »

Tous les documents proposés lors de cette session étaient des vidéos. Rappelons ici les modalités de l'épreuve : le candidat prend connaissance du document lors de deux visionnements successifs séparés par une pause de 30 secondes. Après le second visionnement et une dernière pause d'une minute, le candidat est invité à en faire le compte-rendu en espagnol qui sera suivi d'un entretien de 15 minutes maximum avec le jury.

II. Compte rendu et entretien

Il est attendu des candidats qu'ils soient en mesure de faire part de la compréhension fine autant que précise du document. Ce compte-rendu organisé doit restituer, outre la nature et les spécificités du document, son sens explicite et implicite. Ainsi il convient d'identifier la nature du document, la source, le contexte et le thème lors d'une rapide introduction. Dans un second temps, le candidat propose un axe de commentaire construit autour de contenus pertinents présentés avec clarté et cohérence. Les informations relevées doivent être précises (chiffres, dates, noms...). Les dix minutes imparties pour la première partie doivent ainsi être exploitées au maximum et permettre aux candidats de construire un discours organisé, loin de toute énumération d'éléments sans connexion logique ou d'une simple description paraphrastique.

Il s'agit de comprendre un document audio-visuel, ce qui signifie saisir le lien étroit entre les images et le commentaire. Même si le jury n'attend pas du candidat une analyse filmique ou cinématographique, la spécificité des supports audio-visuels implique la prise en compte à la fois des images et du canal audio. Il convient donc, souvent, de tenir compte des effets du montage sur le sens même du document afin de déchiffrer le point de vue des auteurs.

Rappelons que le document inconnu n'a, en principe, pas de lien thématique avec le dossier de la première épreuve. Par ailleurs, les pistes d'élargissement et d'enrichissement

pouvant être attendues à la fin du compte-rendu doivent être en lien direct avec la thématique générale du document et ne pas donner lieu à des dérives vers de sujets qui seraient mieux connus du candidat, mais sans réel rapport avec cette thématique. Si le jury apprécie les connaissances personnelles apportées par le candidat, il a pu constater, cette année encore, que celles-ci ne sont pas toujours au service du commentaire du document et servent parfois de prétexte à la prise de parole.

Il ne s'agit pas, dans cette épreuve, d'envisager une exploitation didactique du support ni de préciser à quel niveau de classe la vidéo pourrait être proposée, mais bien pour le jury de mesurer la capacité du candidat à s'exprimer dans un espagnol de qualité, à dégager des axes de commentaire et à structurer un discours en prenant appui sur les apports culturels propres au document proposé.

D'un point de vue strictement culturel, il est impératif de maîtriser un certain nombre de fondamentaux tels que la connaissance des principaux auteurs, peintres et cinéastes espagnols et hispano-américains, la maîtrise satisfaisante des dates et événements historiques, la connaissance de l'actualité...

Lors de l'exposé, il convient, comme dans l'entretien, de s'adresser au jury avec le ton, le niveau de langage et l'implication adéquats, en somme de faire preuve de sa maîtrise de la compétence sociolinguistique.

Il est par ailleurs essentiel de se détacher de ses notes et d'entamer un dialogue constructif avec le jury.

Rappelons enfin l'importance de la correction et de la richesse de la langue. Cette épreuve est l'occasion pour le jury de juger de la qualité de l'expression en espagnol du candidat. Le jury est en droit d'attendre la maîtrise parfaite d'une langue modélisante de la part d'enseignants d'espagnol.

III. Les sujets de la session 2016

Lors de cette session, des documents audiovisuels authentiques ont été soumis aux candidats admissibles. Les supports choisis, variés, et tous en lien avec le monde hispanique abordaient des sujets d'actualité. En voici quelques exemples :

1) « Los Rarámuris »

Reportage de la télévision mexicaine extrait de la *Historia de hoy* sur un jeu vidéo en 3D qui s'inspire de la culture rarámuri, implantée dans le nord du Mexique. Ce nouveau jeu a été créé par des étudiants mexicains qui veulent mettre en lumière les légendes, les personnages ainsi que l'environnement du peuple rarámuri.

2) « Las Sinsombrero »

Une production unique en Espagne, un projet qui utilise différentes plateformes dont l'objectif est de récupérer, divulguer et perpétuer l'héritage qu'ont laissé ces femmes oubliées de la première moitié du XX^e siècle en Espagne.

3) « Premio de EEUU a ARMH »

Reportage de *La 6* présentant un laboratoire situé à Ponferrada (León) qui se consacre à l'identification des victimes du franquisme depuis plus de sept ans. Les Etats-Unis viennent de leur accorder un prix d'une valeur de 100 000 euros pour les aider à financer leurs recherches et leur permettre de percevoir un salaire.

4) « Embajada culinaria en EE UU »

Reportage qui souligne l'importance croissante de la cuisine hispanique aux Etats-Unis en nous présentant l'exemple du parc de Brooklyn qui, depuis trente ans, se transforme chaque week-end en un énorme restaurant proposant de la nourriture hispanique, vecteur d'intégration.

5) « La siesta »

Sujet d'actualité sur la loi qui a modifié la tradition de la sieste : nécessité pour les commerces de passer de 72 à 90 heures hebdomadaires afin de mieux s'adapter aux desideratas des consommateurs et notamment des touristes. Une réforme qui remet en question la tradition de la sieste en Espagne.

6) « Costa Rica busca desarrollar el turismo sustentable »

Un reportage à l'occasion de la Cinquième conférence internationale du tourisme durable 2015. Il a pour objectif de promouvoir un tourisme différent, soucieux de l'environnement et du développement social. Le sous-directeur régional de l'Organisation mondiale du tourisme reconnaît une évolution positive des mentalités et relève que de nombreuses personnes s'attachent à tout mettre en œuvre afin de ne pas continuer à détériorer l'environnement.

IV. Les conseils du jury

Durant la phase de découverte du document, la prise de notes est une étape essentielle préalable à l'exposé. Même si chaque candidat a pu développer des stratégies d'accès au sens différentes, nous conseillons néanmoins de consacrer le premier visionnement à l'écoute attentive et à l'observation des images, des lieux et du contexte. Dès lors que l'on aura compris l'essentiel du document, il sera plus aisé de dégager et de retranscrire, dans un deuxième temps, les éléments porteurs de sens ainsi que les mots et phrases clés qui viendront étayer le compte rendu. Ainsi, la dernière pause préalable à l'entretien pourra être consacrée à ordonner les notes et à proposer un axe de commentaire en fonction de la double lecture, verbale et non verbale. Les prestations les plus convaincantes ont été bonifiées par des problématiques ayant permis de mettre en évidence une compréhension fine du document et de proposer des pistes pertinentes au jury en vue de l'entretien. On aurait pu, par exemple, proposer la problématique suivante pour rendre compte du document vidéo intitulé *Los Rarámuris : ¿Cómo combinar tradición y costumbres con los avances de las nuevas tecnologías?*. Afin de répondre à cette question, le candidat pouvait envisager ce que cette rencontre entre la culture d'un peuple précolombien et les nouvelles technologies apportait à la fois aux Rarámuris et aux étudiants mexicains, créateurs du jeu vidéo qui ont réalisé un véritable travail de recherche tant auprès d'experts que des représentants du peuple rarámuri. Il était sans doute souhaitable, par ailleurs, après

avoir rendu compte du document, de donner son opinion et de faire preuve d'esprit critique vis-à-vis du point de vue présenté dans le document. On pouvait, dans le cas présent, évoquer les bienfaits, mais également les limites du développement du tourisme, conséquence possible de l'exposition, via le jeu vidéo, du peuple rarámuri, pour la survie de sa culture.

Pour réussir au mieux cet exercice, un entraînement régulier au format spécifique de l'épreuve est nécessaire car comprendre, prendre des notes, analyser et organiser un compte rendu est un exercice qui ne s'improvise pas. Il est, par conséquent, vivement conseillé au candidat de consulter fréquemment les sites de presse hispanique, de télévision et de radio afin de s'entraîner régulièrement à la compréhension rapide de sujets d'actualité dans les conditions de l'épreuve. Ces thèmes font également appel à des connaissances élémentaires que l'on consolide à la faveur de lectures diverses. Seule une solide culture générale et un bon entraînement permettront au candidat d'enrichir son exposé, en proposant des liens et des ouvertures pertinentes qui s'appuieront sur différents documents sur le même thème (romans, films, œuvres plastiques, poèmes, chansons, bandes dessinées...).

Il convient de ne pas se limiter à une simple paraphrase suivant le déroulement chronologique des documents. Si l'essentiel du sens a parfois été compris au premier niveau, il n'en demeure pas moins que le sens implicite a fait défaut dans certaines prestations. En ce sens, les connaissances culturelles peuvent être un levier pour accéder au sens implicite.

L'analyse de la vidéo intitulée *Las Sinsombrero* nous en fournit un exemple. En effet, pour analyser l'oubli dans lequel sont tombées les femmes ayant appartenu à la *Generación del 27*, il fallait connaître quelques figures de cette génération et être en mesure d'en souligner l'importance dans la culture et l'histoire espagnoles. Alors, le candidat pouvait s'attacher au projet présenté dans le reportage pour redonner toute sa place à l'héritage laissé par ces femmes de la *Generación del 27* et proposer une analyse du silence dans lequel sont tenus leurs noms. L'on pouvait aussi évoquer, en conclusion, le rôle actuel des femmes dans le milieu artistique, voire étendre son propos à d'autres sphères (politiques, sportives...) pour commenter l'évolution de la place de la femme en Espagne depuis les années 30 jusqu'à aujourd'hui.

Enfin, il est important de rappeler que l'on est en droit d'attendre d'un candidat au CAPES interne une langue authentique, riche et correcte ainsi qu'un discours fluide, articulé et argumenté. Si, fort heureusement, la plupart des candidats ont fait preuve d'une maîtrise satisfaisante et quelquefois excellente de la langue, chez certains autres, des déplacements d'accent et surtout des méconnaissances des règles morphosyntaxiques (tournures d'emphase, régime prépositionnel, emploi du subjonctif...) et une pauvreté lexicale (répétitions, barbarismes...) indiquent un manque de pratique régulière de l'espagnol en contexte d'interaction authentique. Certains relâchements langagiers (emploi du tutoiement face aux membres du jury, registre inadéquat) sont également malvenus lors d'une épreuve de concours de cette nature.

Notons que quelques prestations méritent d'être félicitées. Elles montrent un travail d'analyse rigoureux reposant sur une culture générale solide et une langue riche et authentique.

Nous espérons que ces conseils guideront au mieux les candidats dans leur préparation aux prochaines épreuves et leur adressons tous nos encouragements.

Six exemples de dossiers
- collège
- lycée

Dossier Collège n°1**EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie**
EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS**Durée de la préparation : 2 heures****Durée de l'exposé : 30 minutes maximum****Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents de ce dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

4. Entretien avec le jury.

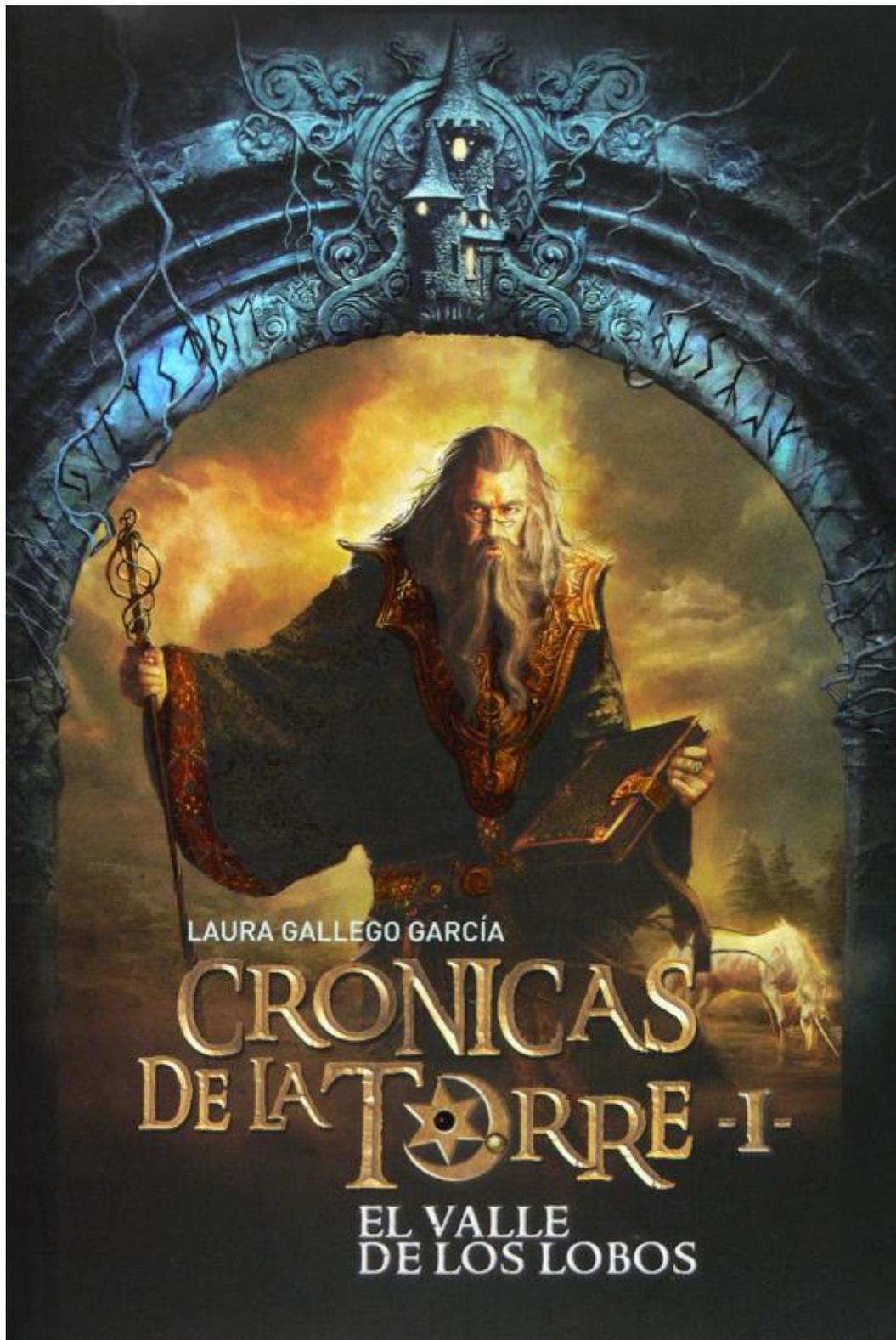
NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1/3

Así fue como habló el fauno con Ofelia, la niña de la película:

«A principios de los tiempos, cuando el bosque era joven, vivían en armonía los animales, los hombres y las criaturas mágicas. Se protegían unos a los otros, y dormían juntos bajo la sombra de un frondoso árbol que crece en la colina, cerca del molino. Ahora, el árbol se muere. Sus ramas están secas, su tronco viejo y torcido. Debajo de sus raíces ha anidado un enorme sapo que no lo deja sanar. Habrás de meter las tres piedras de ámbar mágicas en su boca y recuperar una llave dorada que oculta en su vientre. Solo así, el árbol volverá a florecer».

Fragmento del guión de *El laberinto del fauno*, 2006, película dirigida por Guillermo del Toro (México)



Laura GALLEGO GARCIA (Espagne), Portada de *Las crónicas de la Torre -1-*, Ed. SM, 2010.

Document 3 /3

Pues sí, ésta era una bruja que vivía en La Habana.

Habitualmente, las brujas viven en comarcas brumosas, en una casucha perdida en lo intrincado de un bosque o en el sótano de un castillo en ruinas. Pero estos lugares son todos muy húmedos, y la bruja de este cuento padecía reuma desde jovencita, así que tuvo
5 que irse a vivir a un lugar con mucho sol y brisas marinas.

Como la naturaleza de una bruja marca mucho, la nuestra se fue al lugar más lúgubre que pudo encontrar en La Habana: un ruinoso caserón del siglo XVIII popularmente conocido como La Cochambre. Allí los rincones eran malolientes y las escaleras crujientes, todos los días le caía una teja en la cabeza a un vecino, y abundaban las cucarachas, las
10 arañas y las ratas sarnosas.

Nuestra bruja vivía, pues, en La Habana Vieja. Para más señas, en su única calle verdaderamente siniestra y en su caserón más achacoso. Justo en el último piso, debajo del techo, para poder salir disparada en su escoba voladora sin tropezar con el edificio de enfrente.

15 De modo que si alguna vez te hace falta una bruja (para que desaparezca alguien, para transformar alguna cosa o para que te convierta en lo que más te guste), ya sabes dónde encontrar a la bruja de La Habana Vieja. Aunque el caserón achacoso está dividido en un millar de apartamentuchos, no hay pérdida posible, en una plaquita de metal chamuscado, al lado de la puerta, está claramente escrito su nombre:

PORFIDIA CENTOLLA MASTUERZA

Dossier Collège n°2**EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie****EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS****Durée de la préparation : 2 heures****Durée de l'exposé : 30 minutes maximum****Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents de ce dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

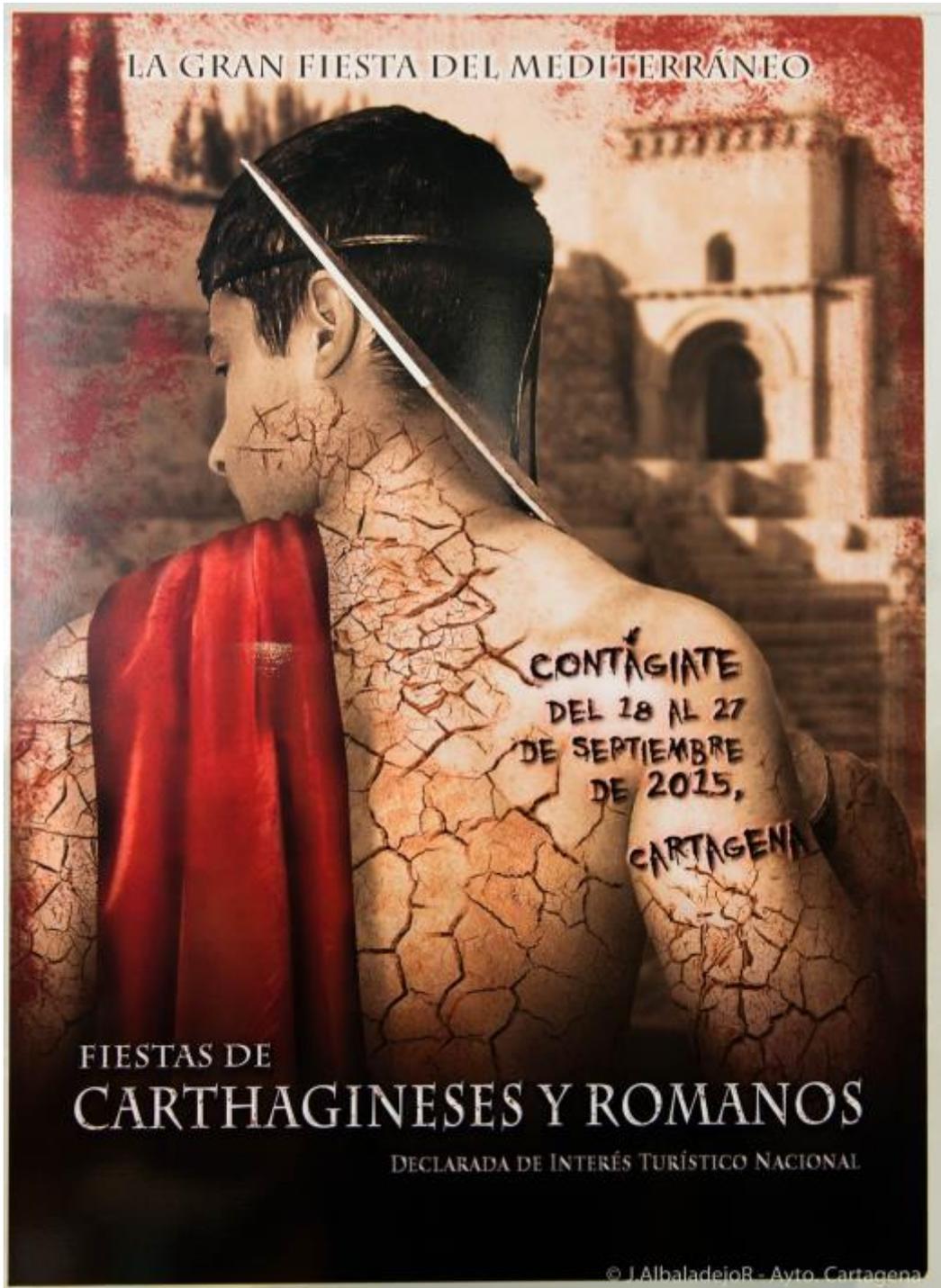
NACÍ EN HISPANIA

Como he dicho, nací en un pequeño pueblo de Hispania. Mi padre era el jefe de nuestra aldea y se había casado con mi madre, una ciudadana romana, por lo que yo, sin quererlo ni buscarlo, solo por nacer obtuve la ciudadanía romana.

5 Mi infancia fue algo diferente a la del resto de los niños de mi aldea, ya fuera porque mi padre era el jefe, o porque mi madre era una patricia romana, esto es, mi madre pertenecía a una familia importante de Roma, concretamente a una de las familias fundadoras. Tal vez por esto yo recibí una educación muy diferente a la del resto de los niños de mi aldea. No es que no jugara con ellos, es que mi padre me enseñó o hizo que me enseñasen varios oficios como la herrería, la cría de caballos, el comercio, y mi madre se
10 dedicaba a enseñarme a leer y a escribir latín, griego así como matemáticas, astrología, física medicina y un sinfín de cosas que no comprendía para qué me podían servir.

A la edad de dieciocho años tuve que dejar mi casa y alistarme en las legiones, y no precisamente por mi gusto ni mi voluntad, y ni mucho menos con el beneplácito de mi madre, el problema es que mi padre, como jefe de la aldea, se vio obligado a que uno de sus hijos se
15 alistase para de esta forma demostrar al gobernador la buena voluntad de nuestro pueblo hacia Roma.

Conjuntamente con otros jóvenes de mi aldea, una mañana partimos en dirección al campamento romano y después de una instrucción de varios meses fuimos trasladados a la I Cohorte de la Legio IX Hispana, que por aquel entonces estaba en Hispania, acuartelada cerca
20 de mi aldea, aunque al poco tiempo partimos para Britania.



Cartel 2015 de las *Fiestas de Carthagineses y Romanos*, Ayuntamiento de Cartagena.

Document 3/4

El legado más importante que nos dejó la civilización romana fue el Derecho y las obras públicas. La importancia del Derecho romano no sólo radica en haber constituido el sistema legal más perfecto de la antigüedad, sino sobre todo en el hecho de que toda la legislación de Occidente ha seguido sus pasos. Respecto a las obras públicas, construyeron 5 puertos, acueductos, baños, teatros, circos y muy especialmente las largas calzadas que facilitaron el desplazamiento de militares, civiles y mercancías a lo largo del imperio.

José Carlos MUÑIZ SAN SEGUNDO, *Vías romanas en Hispania*



El acueducto de Segovia

Document 4/4

Los romanos, a partir del año 218 a.C., dominaron completamente la Península, a la que llamaron Hispania. Los romanos también trajeron la lengua: el latín, que se convertirá en el germen de dónde saldría el castellano. No obstante, el latín que llega a España no es la lengua culta sino el áspero habla de los conquistadores y soldados. En conclusión, el español y las demás lenguas romances proceden del latín de la gente corriente, el latín hablado en las casas, 5 en las calles, en los campos, en los talleres, en los cuarteles.

Dossier Collège n°4**EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie**
EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS**Durée de la préparation : 2 heures****Durée de l'exposé : 30 minutes maximum****Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents de ce dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1/3

- Señores pasajeros, en nombre del comandante Flippo, que, por cierto, se reincorpora hoy al servicio tras su reciente operación de cataratas, les damos la bienvenida a bordo del vuelo 404 con destino Madrid y les deseamos un feliz viaje. La duración aproximada del vuelo será de cincuenta minutos y volaremos a una altitud etcétera, etcétera.

- 5 Más avezados que yo, los escasos pasajeros que a esa hora hacían uso del Puente Aéreo se abrocharon los cinturones de seguridad y se guardaron detrás de la oreja las colillas de los pitillos que acababan de extinguir. Retumbaron los motores y el avión empezó a caminar con un inquietante bamboleo que me hizo pensar que si así se movía en tierra, qué no haría por los aires de España. Miré a través de la ventanilla para ver si por un milagro del cielo ya estábamos
- 10 en Madrid, pero sólo distinguí la figura borrosa de la terminal del Prat que reculaba en la oscuridad y no pude por menos de preguntarme lo que tal vez algún ávido lector se esté preguntando ya, esto es, qué hacía un perdulario como yo en el Puente Aéreo, qué razones me llevaban a la capital del reino y por qué describo tan circunstanciadamente este Gólgota al que al diario se someten miles de españoles.

Eduardo MENDOZA (Espagne), *El laberinto de las aceitunas*, Editorial Seix Barral, 1982.

Viajes

Cuando los famas salen de viaje, sus costumbres al pernoctar en una ciudad son las siguientes: un fama va al hotel y averigua cautelosamente los precios, la calidad de las sábanas y el color de las alfombras. El segundo se traslada a la comisaría y labra un acta declarando los muebles e inmuebles de los tres, así como el inventario del contenido de sus valijas. El tercer

5 fama va al hospital y copia las listas de los médicos de guardia y sus especialidades.

Terminadas estas diligencias, los viajeros se reúnen en la plaza mayor de la ciudad, se comunican sus observaciones, y entran en el café a beber un aperitivo. Pero antes se toman de las manos y danzan en ronda. Esta danza recibe el nombre de "Alegría de los famas".

Cuando los cronopios van de viaje, encuentran los hoteles llenos, los trenes ya se han marchado, llueve a gritos, y los taxis no quieren llevarlos o les cobran precios altísimos. Los cronopios no se desaniman porque creen firmemente que estas cosas les ocurren a todos, y a la hora de dormir se dicen unos a otros: « La hermosa ciudad, la hermosísima ciudad. » Y sueñan toda la noche que en la ciudad hay grandes fiestas y que ellos están invitados. Al otro día se levantan contentísimos, y así es como viajan los cronopios.

10

Las esperanzas, sedentarias, se dejan viajar por las cosas y los hombres, y son como las estatuas que hay que ir a verlas porque ellas ni se molestan.

15

Julio CORTÁZAR (Argentine), *Historias de cronopios y de famas*, 1962



RECUERDA, SI VIAJAS
AL EXTRANJERO

VIAJA SEGURO

Infórmate de todo lo necesario antes y durante tu viaje al extranjero a través de www.exteriores.gob.es → Consulta las recomendaciones de viaje para tu destino.
→ Inscríbete en el registro de viajeros desde www.exteriores.gob.es → Prepara la documentación necesaria → Lleva medios de pago suficientes → Contrata un seguro médico y de viaje



www.exteriores.gob.es
#ViajaSeguroMAEC

Póster de la campaña *Viaja seguro*, 2014, Ministerio español de Asuntos exteriores

Dossier lycée n°1**EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie****EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS****Durée de la préparation : 2 heures****Durée de l'exposé : 30 minutes maximum****Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

- 1.** Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

- 2.** Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents de ce dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

- 3.** Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

- 4.** Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1/3

MI CORAZÓN ES PATIO

(A María Teresa León)

- La tierra no es redonda:
es un patio cuadrado
donde los hombres giran
bajo un cielo de estaño.
- 5 Soñé que el mundo era
un redondo espectáculo
envuelto por el cielo,
con ciudades y campos
en paz, con trigo y besos,
- 10 con ríos, montes y anchos
mares donde navegan
corazones y barcos.
Pero el mundo es un patio
(Un patio donde giran
- 15 los hombres sin espacio)
A veces, cuando subo
a mi ventana, palpo
con mis ojos la vida
de luz que voy soñando.
- 20 y entonces, digo: "El mundo
es algo más que el patio
y estas losas terribles
donde me voy gastando".
Y oigo colinas libres,
- 25 voces entre los álamos,
la charla azul del río
que ciñe mi cadalso.
"Es la vida", me dicen
los aromas, el canto
- 30 rojo de los jilgueros,
la música en el vaso
blanco y azul del día,
la risa de un muchacho
(...)
- Un patio donde gira
- 35 mi corazón, clavado;
mi corazón, desnudo;
mi corazón, clamando;
mi corazón, que tiene
la forma gris de un patio.
- 40 (Un patio donde giran
los hombres sin descanso)

Document 2/3

En ese momento en el campo, en el desierto, hay (cuenta Hudson) un inglés y un gaucho que aprende a ver, que ve por primera vez, y por eso podríamos llamar también a la escena “Modos de ver”. El gaucho se ríe del europeo porque éste usa anteojos. Le parece ridículo ver a ese hombre con un aparato artificial calzado sobre la nariz. Hay un desafío y una tensión para definir quién ve bien lo que ve, y de a poco el gaucho entra en el juego y al fin acepta probarse las gafas del inglés.

Y no bien se calza los anteojos (que le funcionan perfectamente, casi en un acto de azar surrealista), el paisano ve el mundo tal cual es; descubre que hasta entonces tenía una visión turbia de la naturaleza, y que sólo había visto manchas difusas y formas inciertas en la llanura gris. Se pone los lentes y todo cambia y ve los colores y la silueta nítida del paisaje y reconoce el pelaje verdadero de su caballo overo y sufre una suerte de epifanía óptica.

“Veo ese carro”, dice el gaucho, que no puede creer que tenga ese color ardiente, y entonces va y lo toca porque piensa que está recién pintado. La marcha del gaucho hasta el carro y el gesto de tocar lo que ve es un descubrimiento y un encuentro con la realidad. El mundo se ha vuelto visible y real. (“El verde de las hojas, el amarillo del pasto”). El gaucho comprende que la naturaleza no era tan natural, o que la naturaleza verdaderamente natural sólo era visible para él por medio de un aparato artificial.

Es una escena de conversión entonces, una escena pedagógica, digamos, pero también, por supuesto, una escena colonial: el nativo se ha civilizado (...). El gaucho empieza desde entonces a usar anteojos y seguramente es el primer gauderio con gafas que recorre de a caballo la provincia de Buenos Aires.

Ricardo PIGLIA (Argentine), *El camino de Ida*, 2015, ed. Debolsillo.



Ana Teresa FERNANDEZ, *Borrando la barda, Frontera de Tijuana/San Diego*, 2010

Dossier lycée n°2**EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie****EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS****Durée de la préparation : 2 heures****Durée de l'exposé : 30 minutes maximum****Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents de ce dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1/3

Siempre me gustó la calle Libertad, incluso más allá del nombre. Está en el centro de Madrid, en el corazón de un barrio popular, joven de maneras, a medio camino entre ambiente de copas y tradición antisistema. Hay locales de tatuajes, herbolarios, comercios chinos, cueros marroquíes y librerías femeninas radicales. Como el resto de la ciudad, la zona

5 quedó maltratada por la última crisis económica: algunas tiendas siguen cerradas, con folletos publicitarios que se amontonan en el polvo del suelo al otro lado de cierres metálicos, puertas de vidrio sucias y escaparates desoladoramente vacíos. Sobre sus cristales se superponen gruesas costras de carteles pegados que anuncian conciertos de Manu Chao, Ojos de Brujo o Black Keys. Ése es el tono local, más o menos. El ambiente. Por el resto, lo único que allí

10 parece de verdad próspero son los bares. Radikal, la tienda de TOPO75, estaba flanqueada por dos de ellos y enfrentada a otro.

Arturo PÉREZ REVERTE, *El francotirador paciente*, Alfaguara, 2013

Lavapiés, un señor barrio

“Lavapiés ingentrificable” reza una obra del artista urbano Ruina, pintada en una de las calles del barrio. ¿*Gentrificación*? Esta extraña palabra que va cogiendo popularidad en los últimos tiempos alude al proceso por el que los tradicionales habitantes de un barrio se ven sustituidos por otros de mayor poder adquisitivo, gran parte de las veces de profesiones
5 liberales y con fuertes intereses culturales. (...)

Para algunos la *gentrificación* (un tema espinoso) es algo positivo que revitaliza los barrios y mejora las condiciones de vida (...).

Para otros, desplaza injustamente a los más pobres, debido a la subida del precio de la vivienda, y transforma la identidad propia de los barrios, transformándolos en algo así como
10 parques temáticos. El sector crítico señala que Lavapiés y la zona de Antón Martín se encuentran actualmente en la frontera de la *gentrificación*.

Lavapiés es y ha sido muchas cosas: judería, barrio castizo de manolos y manolas, zona de clase trabajadora o de ocio nocturno, el tan cacareado barrio multicultural de la inmigración —la semana pasada se celebró el festival Lavapiés Diverso—, y también un
15 puñado de calles fuertemente politizadas, nido de diversas asociaciones y centros sociales okupados y autogestionados (...). Pero ¿Es realmente *ingentrificable*? (...)

Los cambios en el tejido comercial también son palpables: la cultura es una de las puntas de lanza de la *gentrificación*, y el barrio es ahora uno de los de mayor densidad de librerías, salas de teatro alternativas, galerías de arte o grandes contenedores culturales, como el
20 Teatro Valle-Inclán, La Casa Encendida, la Fílmoteca o el Reina Sofía.



Antonio LOPEZ GARCIA (n. 1936), *Madrid desde Torres Blancas* (1976-1982), óleo sobre tabla 156,8 x 244,9 cm.

Dossier lycée n°3**EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie****EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS****Durée de la préparation : 2 heures****Durée de l'exposé : 30 minutes maximum****Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

- 1.** Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

- 2.** Vous présenterez une séquence élaborée à partir de la totalité des documents de ce dossier, en précisant vos choix concernant :
 - le niveau de classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction d'une problématique ;
 - l'enchaînement des activités langagières ;
 - les consignes de travail à l'issue d'une des séances ;
 - le type de production attendue en fin de séquence.

- 3.** Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs et la mise en œuvre de son élucidation.

- 4.** Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1/4

La viajera

Parto. Me largo a Madrid, Madrid, Madrid, en México se piensa mucho en ti, por el sabor que tienen tus verbenas, por tantas cosas buenas que soñamos desde aquí. El día 20 me voy con mi música a otra parte. Adiós México lindo y querido, yo ya me voy al puerto donde se halla la barca de oro que debe conducirme, yo ya me voy, sólo
5 vengo a despedirme. De tus bulliciosas calles, de la sonrisa de los músicos callejeros, de tu chile que entró en mi boca para transformar mi paladar, de tus siglos de historia, de tu vieja civilización temida y adorada, de tus iconos, tus palacios y tu plaza Mayor. Me voy en la serpiente alada con la promesa del « no retorno » (dile a Moctezuma que no me espere). Me voy. Parto. Alzo las velas y no es falta de cariño, te quiero con
10 el alma, te juro que te adoro y, en nombre de este amor y por tu bien, te digo adiós...

La viajera, 2005, Karla SUAREZ, Rocaeditorial

Document 2/4

Barrio reo

Viejo barrio de mi ensueño,
el de ranchitos iguales,
como a vos los vendavales
a mi me azotó el dolor.
Hoy te encuentro envejecido
pero siempre tan risueño...
¡Barrio lindo!... Y ¿yo qué soy?...
Treinta años y mira,
¡mira lo viejo que estoy!

Mi barrio reo,
mi viejo amor,
oye el gorjeo,
soy tu cantor.
Escucha el ruego
del ruiseñor,
que hoy que esta ciego
canta mejor...
Busqué fortuna
y hallé un crisol :
plata de luna
y oro de sol...
Calor de nido
vengo a buscar,
estoy rendido
de tanto amar...

Barrio reo, campo abierto
de mis primeras andanzas,
en mi libro de esperanzas
sos la página mejor...
Fuiste cuna y serás tumba
de mis líricas tristezas...
Vos le diste a tu cantor
el alma de un zorzal
que se murió de amor...

Letra de Alfredo Navarrine, música de Roberto Fugazot, Compuesto en 1927.
Fue grabado por Carlos Gardel el 18 de febrero de 1927, para el sello Odeón, acompañado
de guitarras.

Document 3/4

En esas charlas, generalmente en las tardes, después del almuerzo, que se prolongaban a veces horas, hablábamos mucho del Perú. (...).

5 -¡Qué bien hiciste en irte a Europa, sobrino –era su estribillo, que repetía atusándose la barbilla entrecana que se había dejado crecer -, imagínate lo que sería de ti si te hubieras quedado a trabajar aquí, con todos estos apagones, bombas y secuestros. Y la falta de trabajo para los jóvenes.

10 - No estoy tan seguro, tío. Sí, es verdad, tengo una profesión que me permite vivir en una ciudad maravillosa. Pero allá, he terminado por convertirme en un ser sin raíces, un fantasma. Nunca seré un francés, aunque tenga un pasaporte que diga que lo soy (...).Y he dejado de ser un peruano, porque aquí me siento todavía más extranjero que en París.

15 - Pues supongo que sabes que, según una encuesta de la Universidad de Lima, el sesenta por ciento de los jóvenes tienen, como primera aspiración en la vida, irse al extranjero; la inmensa mayoría a Estados Unidos y el resto a Europa, a Japón, a Australia, a donde sea. Cómo podríamos reprochárselo, ¿no es cierto? Si su país no puede darles ni trabajo, ni oportunidades, seguridad, es lícito que quieran marcharse.

Mario VARGAS LLOSA, *Travesuras de la niña mala*, 2006, Prisa Ediciones

Document 4/4



El regreso del indiano (O regreso do indiano), 1916, CASTELAO (1886-1950)