



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPLP Externe – CAFEP-CAPLP

Section : Langues vivantes étrangères- lettres

Option : Espagnol-Lettres

Session 2023

Rapport de jury présenté par :

M. Jean-Charles Pineiro

Inspecteur Général de l'Éducation, du Sport et de la Recherche

Président du jury

AVANT-PROPOS

Le concours externe de recrutement de professeurs de lycée professionnel en vue de l'obtention du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel a été modifié par l'arrêté du 25 janvier 2021 qui en fixe les nouvelles modalités d'organisation depuis la session 2022.

Ainsi, cette deuxième session du concours de recrutement du CAPLP EXTERNE – CAFEP-CAPLP Espagnol – Lettres s'inscrit pleinement dans l'évolution des épreuves de ce concours qui se composent de deux épreuves écrites d'admissibilité et de trois épreuves orales d'admission explicitées dans les pages de ce rapport. Nous ne saurions que trop recommander aux candidats des sessions à venir de prendre en considération les recommandations et conseils prodigués dans ce rapport et celui de la précédente session.

La session 2023 a permis de recevoir des candidats de qualité qui ont su se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation et satisfaire aux exigences du jury. L'ensemble des candidats admis sur les listes principales pour les concours public et privé ont obtenu des moyennes honorables. Nous les en félicitons chaleureusement. Nous ne pouvons qu'insister, ici, sur la nécessaire préparation des candidats de manière méthodique aux différentes épreuves. Cette préparation relève à la fois de l'actualisation des savoirs et connaissances ainsi que du suivi des évolutions en matière d'enseignement des Lettres et des langues vivantes étrangères et régionales. Outre la bonne maîtrise des langues espagnole et française, il est attendu des candidats qu'ils fassent preuve d'esprit critique ainsi que d'une réelle curiosité intellectuelle et culturelle.

Soucieux d'éclairer les futurs candidats, nous livrons dans ce rapport, qui se veut un outil, des éléments statistiques, certes, mais également des pistes de réflexion destinées à les accompagner dans leur préparation.

Dans la première partie du rapport, consacrée aux épreuves d'admissibilité, madame Beatriz Gomez-Gutierrez et monsieur Pierre-Alain De Bois traitent de l'Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de langue vivante espagnole puis, madame Laurence Roche et madame Nathalie Staszczik de l'Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de lettres.

Dans la seconde partie centrée sur les épreuves orales, madame Manuela D'Orfond-Guéranget, monsieur Yannick Ochotorena-Alzugaray, monsieur Xavier Pichard, madame Gisèle Brassac et madame Nadia Medjahed-Durel livrent des éléments de nature à éclairer les candidats sur les attendus des épreuves d'admission.

Enfin, ce court propos introductif est aussi l'occasion de remercier très sincèrement les membres du jury pour leurs très grandes qualités humaines et professionnelles et de saluer, également, l'ensemble des acteurs, quelle que soit leur fonction, qui ont contribué au bon déroulement de ce concours. Parmi eux, qu'il soit permis au directeur de mentionner l'implication essentielle des cadres et gestionnaires de la DGRH du ministère, des services du rectorat de Poitiers ainsi que de l'équipe de direction et des personnels du lycée Jean Dautet, qui nous ont accueillis avec chaleur et efficacité pour cette dernière session à La Rochelle et ont mis tout en œuvre pour que le concours se déroule dans les meilleures conditions pour le jury et les candidats.

Jean-Charles Pineiro.

SOMMAIRE

Avant-propos	2
Bilan statistique de l'admission	4
I. ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ	5
1. Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de langue vivante Espagnol.	
2. Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de Lettres.	
II. ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION	34
1. Épreuve de leçon dans la valence langue vivante Espagnol.	
2. Épreuve de leçon dans la valence Lettres.	
3. Épreuve d'entretien.	

DONNÉES STATISTIQUES GÉNÉRALES : ADMISSION

CAPLP externe	
Postes ouverts	20
Inscrits	211
Non éliminés	78
Présents	78
Admis	20
Sur liste complémentaire	0
Admis à titre étranger	0
Admissibles	42
Moyenne Admissibles	46.50/80 soit 11.6/20
Moyenne Admis	158.84/240 soit 13.2/20
Seuil d'admission	138/240 soit 11.5/20

CAFEP-CAPLP	
Postes ouverts	5
Inscrits	53
Non éliminés	10
Présents	10
Admis	5
Sur liste complémentaire	0
Admis à titre étranger	0
Admissibles	10
Moyenne Admissibles	47.70/80 soit 11.9/20
Moyenne Admis	155.43/240 soit 12.9/20
Seuil d'admission	134.5/240 soit 11.2/20

ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE ET DE DISCIPLINE APPLIQUÉE D'ESPAGNOL

Rapport établi par Mme Beatriz Gómez Gutiérrez et M. Pierre-Alain De Bois

Préambule / Bilan de la session 2023

Le présent rapport dresse le bilan de la session écoulée et propose des pistes d'analyse à destination des candidats désireux de se préparer au mieux à l'épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée d'espagnol (notée par la suite EEDDA), épreuve dont le nouveau format a été introduit à la session 2022 et qui a fait l'objet d'une présentation très détaillée dans le rapport précédent.

Aussi, et dans le but et d'envisager une perspective plus large et d'enrichir la pluralité des approches, les préparateurs veilleront-ils à également consulter le rapport 2022¹, dont ils feront une lecture fructueuse, qui leur permettra d'en saisir tous les enjeux, gage de réussite.

Si la présentation de l'épreuve et de ses attendus a donc volontairement été allégée ici, il ne nous semble pas inutile d'en rappeler brièvement les modalités :

L'EEDDA² s'organise autour de deux parties bien distinctes, quoique interdépendantes : d'abord, l'analyse critique, rédigée en espagnol ; ensuite, la présentation de la séquence pédagogique, en français, à partir d'un *corpus* constitué de 5 à 7 documents.

Au regard des écueils – en partie déjà mentionnés l'an dernier – que les correcteurs ont pu trouver dans un certain nombre de copies, il nous a semblé important de mettre en exergue les conseils méthodologiques que nous formulons à destination des futurs candidats. Ceux-ci apparaîtront donc dans la première partie de ce rapport.

Des pistes de correction et d'analyse du sujet 2023, assorties de commentaires – utiles, nous l'espérons ! –, seront ensuite proposées, afin que les candidats saisissent ce que le jury était en droit d'attendre d'eux cette année. En outre, l'étude du fait de langue y sera particulièrement explicitée, car il est apparu que son traitement a été cette année très superficiel, voire inexistant, dans une majorité des copies.

Puisse ce rapport – qui se veut tout à la fois synthétique et suffisamment détaillé – aider les futurs candidats dans leur préparation de la session 2024.

1- Conseils (méthodologiques) aux futurs candidats

Tout d'abord, nous voudrions livrer quelques conseils basiques et utiles pour les futurs préparateurs.

1.1. Conseils généralistes de préparation du concours

Le concours du CAPLP Externe étant destiné à recruter de futurs professeurs amenés à enseigner dans un lycée professionnel, il nous paraît essentiel que les candidats connaissent les spécificités du lycée professionnel, notamment depuis sa récente réforme.

¹ https://media.devenirensignant.gouv.fr/file/caplp_externe/54/0/rj-2022-caplp-externe-espagnol-lettres_1428540.pdf

² <https://www.devenirensignant.gouv.fr/cid158969/epreuves-caplp-externe-cafep-caplp-langues-vivantes-lettres.html>

On attend donc qu'ils soient informés en détail des textes officiels³ et maîtrisent en outre les programmes de la voie professionnelle (qui ne sont pas, rappelons-le, ceux du lycée général et technologique ou du collège), les modalités d'évaluation du baccalauréat professionnel ou, encore, les descripteurs de niveaux du Cadre Européen de Référence pour les Langues (CECRL), sans oublier les niveaux attendus en fin de cycle terminal. Tout cela leur permettra de définir clairement les objectifs pédagogiques lors de la présentation de la séquence.

Le jury précise que si des connaissances universitaires solides sont attendues et appréciées, il n'attend pas de celles-ci qu'elles soient exhaustives. Pour autant, la maîtrise des outils d'analyse, une bonne culture générale ainsi que des connaissances culturelles du monde hispanique (peintres, dessinateurs, poètes, écrivains...) mobilisées à propos au regard des enjeux de chacun des documents ont toujours été valorisées par les correcteurs.

Les possibilités d'enrichir ses connaissances tant linguistiques que culturelles sont nombreuses, et cela dépasse même le cadre de la préparation d'un concours. Un futur professeur doit faire preuve de curiosité intellectuelle.

Un entraînement régulier aux épreuves, et notamment à l'analyse de document, est un gage de réussite. En outre, les étudiants en Master MEEF tireront également profit des stages d'observation et de pratique accompagnée ou en responsabilité proposés par les INSPÉ, qui permettent de consolider la réflexion pédagogique, atout non négligeable au moment de construire une séquence dans la seconde partie de l'épreuve.

1.2. Analyse critique

Le candidat tâchera en permanence de privilégier une analyse synthétique, simple et concrète, assortie de ressorts formels, afin de dégager l'intérêt et l'enjeu du document par rapport à la future problématique qu'il sera en mesure de proposer.

Il sera donc conseillé de réfléchir à la problématique en amont du commentaire des documents, afin de garder une cohérence structurelle tout au long de cette première partie de l'épreuve. Ainsi, le candidat pourra commencer à aborder, dès le début de l'épreuve, une réflexion sur la séquence pédagogique qui sera présentée dans la seconde partie et d'être ainsi capable d'élaborer une copie cohérente et homogène. En ce sens, le jury rappelle que toute formulation de problématique requiert en amont l'énoncé explicite de l'axe fédérateur du dossier (sa thématique) ainsi que la mise en réseau des différents documents selon leur apport sur l'axe retenu.

Même si, bien entendu, ce ne fut le cas de toutes les copies, les correcteurs ont déploré que ce cheminement du candidat soit parfois passé sous silence et que, dans certaines copies, ils aient été obligés de chercher la thématique, le lien et la problématique. Les candidats sont donc incités à tenir compte de la méthode adaptée à l'analyse : toutes les parties doivent être traitées et toujours de façon logique.

Rappelons que l'on attend dans cette première partie une formulation claire des thématiques présentes dans les différents documents, qui rende compte des enjeux du dossier et suppose une réflexion et une argumentation cohérentes et homogènes. Nous entendons par là de bien mettre en avant le lien qui unit

³ Le programme de langues vivantes pour le certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et pour le baccalauréat professionnel est défini par arrêté du 3-4-2019 publié au BO spécial n° 5 du 11 avril 2019.

les documents et de dégager la thématique commune qui les traverse avant de se lancer dans l'analyse de chaque document. Cela permettra sans doute au candidat de proposer une analyse plus critique et moins descriptive.

En effet, l'homogénéité dans l'épreuve étant valorisée, le candidat veillera à bien conserver le fil conducteur de sa problématique pendant le traitement des deux parties de l'épreuve, dans la mesure où ce fil de pensée guide la progression de la séquence et le choix des supports de la seconde partie. Le jury a regretté en ce sens l'absence fréquente d'équilibre formel entre les deux parties de l'épreuve, la première partie d'analyse étant souvent plus longue et détaillée que la seconde (Voir *infra*, 1.4 « Rédaction de l'épreuve »).

Pour contourner cette disproportion entre les deux parties de l'épreuve, il faudra éviter, lors de l'analyse critique des documents, le risque de paraphrase et l'excès de détails, qui font perdre du temps pour la rédaction de la séquence pédagogique et peuvent éloigner la copie de la cohérence formelle et structurelle nécessaire dans cette épreuve.

Nous mettons d'ailleurs en garde les futurs candidats sur l'effet « catalogue » que peut produire l'utilisation excessive des formes rhétoriques et autres figures de style qui, si elles ne sont pas accompagnées de véritable analyse, ne sauraient être suffisantes. En outre, la description et la paraphrase se font au détriment de l'analyse, qui est souvent bien plus courte que la partie descriptive.

Il est également primordial, lors de la rédaction de cette partie, de structurer visuellement la copie pour que la problématique et l'analyse de chaque document soient clairement identifiées par le correcteur et qu'il soit en mesure d'aborder le fil conducteur de l'interprétation des documents sans difficulté.

1.3. Préparation de la séquence

Il faudra s'abstenir de présenter cette seconde partie à partir d'informations non hiérarchisées. Cela traduit chez les candidats une difficulté à organiser les cours qu'ils seront sous peu amenés à concevoir ; or cette qualité organisationnelle est un élément central de leur futur métier.

Il est alors vivement conseillé de développer des plans de séquence structurés au début de la seconde partie et de mettre en relief chaque rubrique du plan tout au long de la progression de la séquence afin que le correcteur situe en permanence la démarche didactique proposée par le candidat.

D'ailleurs, le manque de clarté est un obstacle de taille lorsqu'un enseignant se retrouve face à ses élèves : si le correcteur n'arrive pas à imaginer la séquence proposée par le candidat, il y a peu de chances que sa mise en œuvre soit possible dans la pratique du métier.

Toujours dans la même perspective, le jargon pédagogique creux est à éviter et il est vraiment conseillé de s'abstenir de l'abus de ce lexique. En effet, il est capital d'être clair, car la visibilité et la valorisation d'une séquence par le correcteur dépendent de la capacité du candidat à décrire sans affectation et de manière structurée ses séances.

En ce qui concerne le contenu de la séquence, il faudra mentionner, si le dossier documentaire s'y prête, tout lien avec les parcours éducatifs. Le candidat sera également capable d'inscrire, le cas échéant, la démarche pédagogique dans une approche transversale, interdisciplinaire (comme avec l'Enseignement Moral et Civique ou l'Histoire-Géographie par exemple) et/ou en lien avec la valence Lettres, bien entendu.

Donner un titre à la séquence, récapituler ses objectifs de façon très claire avant d'en détailler le contenu sont des démarches appréciées par les correcteurs, qui y voient un gage de clarté dans la pensée du candidat.

Certains candidats ont pris soin de projeter une séquence pédagogique en opérant un choix dans l'ensemble des documents et en justifiant leur *corpus* et l'ordre envisagé selon une progressivité, ce que le jury a évidemment apprécié. En effet, tous les documents ne doivent pas nécessairement être retenus pour l'élaboration de la séquence.

Si le jury a apprécié les efforts de certains candidats pour faciliter l'accès au sens ou surmonter les possibles difficultés des documents pour les élèves (encart, notes de bas de page, recherche d'homonymes, travail au préalable), il a aussi pu constater que certains candidats se limitent à proposer une « compréhension écrite », sans en détailler les moindres détails, jugeant que cela suffit pour que les élèves comprennent un document.

D'autres consacrent une partie de l'exploitation pédagogique à faire part des difficultés éventuelles que pourraient rencontrer les élèves et s'intéressent à la façon d'y remédier. Cette réflexion aussi intéressante soit-elle ne trouve guère sa place ici. Il est dès lors inutile d'y consacrer du temps, au détriment des autres points formulés dans la consigne.

Évidemment, il faudra concevoir la séquence pédagogique dans une démarche qui mette l'élève au centre des apprentissages, en explicitant clairement comment les élèves s'exercent dans la progression de la séquence. Bon nombre de séquences présentées ont fait abstraction des réactions ou des productions orales ou écrites des élèves, ce qui est regrettable.

Le candidat sera également capable de mentionner précisément les activités langagières (AL) afférentes aux documents choisis en faisant preuve de bon sens et de cohérence dans le choix des activités proposées. L'expression orale « interactive » (pour « en interaction ») n'était pas connue des correcteurs, de même que la « compréhension visuelle » (*sic*)... En outre, une activité langagière évaluée sera toujours entraînée en amont. Aussi, le jury invite les candidats à toujours formuler leurs consignes en langue cible, par exemple, dans celles qui sont données en classe ou celles qui expliquent aux élèves le projet d'évaluation ou le travail qui doit être fait à la maison.

En somme, le jury a apprécié les séquences où les stratégies d'enseignement et les mises en œuvre sont clairement explicitées, avec une réelle application sur les documents et les objectifs précités.

En revanche, certaines copies mentionnent un inventaire de propositions théoriques souvent trop éparées. Par exemple, proposer « *una lluvia de palabras* » en début d'une séance ou séquence sans expliquer son enjeu – s'agit-il d'une évaluation diagnostique ou d'un rebrassage de vocabulaire ? – ou mentionner la différenciation pédagogique sans expliciter sa mise en œuvre concrète. Il faudra donc rester réaliste et être clair pour construire une séquence recevable et qui aurait vocation à être mise en œuvre dans le contexte pédagogique particulier du lycée professionnel.

1.4. Rédaction de l'épreuve

Soigner la lisibilité et la structuration de la copie demeure une stratégie formelle essentielle qui permet au candidat de la rendre accessible au correcteur.

Ainsi, les candidats ne doivent pas hésiter à faire des alinéas et sauter des lignes à chaque paragraphe pour marquer clairement la progression de leur démarche, notamment tout au long de la présentation de la séquence. S'il n'est pas évident d'imaginer une séquence à partir de l'abstraction d'une copie, il faudra donc faire un effort d'organisation des contenus pour que le correcteur puisse visualiser la progression correctement.

Aussi, insistons-nous sur le fait qu'il faudra éviter une répartition inégale du contenu : une première partie très développée et une seconde partie lacunaire – souvent le résultat d'une rédaction très détaillée ou trop descriptive de l'analyse critique qui laisse peu de temps à la conception de la séquence – sont à proscrire. Il faudra essayer de multiplier les entraînements en temps réel pour assurer une bonne gestion du temps.

Il sera également essentiel de présenter une copie aérée et propre et de soigner l'expression française et espagnole. Beaucoup de maladroites et d'erreurs ont été observées lors de la session 2023 (accords, conjugaisons, etc.).

Enfin, concernant la seconde partie de l'épreuve, et au regard des pratiques observées sur le terrain, le jury n'a pas considéré réhibitoire le fait que les candidats présentent leurs objectifs et activités langagières sous forme de tableur/tableau, qui peut regrouper de manière synthétique le déroulement de la séquence. Cette présentation permet en outre d'avoir une vision d'ensemble du projet présenté par le candidat, de percevoir les articulations entre séances. Pour autant, dans le cadre d'un concours, cela ne saurait suffire. C'est pourquoi, on attend qu'il soit consolidé par des explicitations littérales conséquentes afin de comprendre en détail la démarche proposée.

2- Analyse critique en espagnol du dossier

Cette première partie contribue à évaluer les capacités analytiques disciplinaires de chacun des candidats.

Rappelons qu'il s'agit d'une première étape essentielle qu'il ne faut pas négliger, puisque c'est à partir de cette analyse du dossier documentaire que le candidat va ensuite pouvoir construire son projet de séquence pédagogique.

Au vu du temps imparti, le jury n'exige pas une analyse exhaustive de tous les documents, mais attend plutôt des candidats qu'ils puissent en faire la synthèse, qu'ils soient capables d'en dégager l'essence, en s'appuyant sur des recours formels, avec suffisamment de précision... et sans tomber dans la paraphrase, ce que le jury a malheureusement pu déplorer à de trop nombreuses reprises. La simple mention du paratexte ne saurait évidemment être suffisante.

Nous invitons les futurs candidats à bien lire la consigne afin de construire clairement leur réponse, en veillant à n'omettre aucune des quatre étapes qui la composent, et que nous reprenons ci-après :

- 1- « **...presentar el tema...** » : dégager la thématique du dossier, à la manière d'un chapeau introductif.
- 2- « **...el interés de cada soporte [...] con sus especificidades formales...** » : analyser chacun des documents qui le compose et montrer ce qui fait leur intérêt.

- 3- « **...establezca la relación entre los documentos...** » : montrer leur complémentarité, c'est ce que l'on appelle la « mise en réseau » à partir du thème des documents en y soulignant l'apport de chacun d'entre eux.
- 4- « **...Anuncie, por último, una problemática para este dossier** » : formuler une problématique à partir de l'ensemble du *corpus*, qui rend compte des enjeux du sujet et guide la réflexion.

Dans un souci de clarté d'exposition – et puisque c'est ce que nous attendons des candidats – c'est ainsi que nous nous proposons de présenter notre « corrigé », qui ne prétend nullement être exhaustif ou modélisant, mais se veut plutôt à visée formatrice.

1- Le thème, qui parcourait l'ensemble des documents du dossier 2023 renvoyait à des mots-clefs tels que la gastronomie, la nourriture, la cuisine, sans toutefois s'y limiter, puisque d'autres notions étaient convoquées, telles que l'art, l'idée de mélange, d'héritage culturel, de syncrétisme, de défense identitaire (« *señas de identidad* »), s'inscrivant dans une perspective plus vaste/large, celle de la mondialisation croissante dans nos sociétés modernes.

Le dossier proposait donc une réflexion sur la représentation de la gastronomie dans les arts, les arts étant convoqués ici au pluriel au regard de la diversité des supports proposés (poésie, peinture, littérature, bande dessinée).

Aussi, des formulations du type *La gastronomía a través de las artes* ou *Una visión artística de la gastronomía* étaient-elles parfaitement recevables et rendaient compte des enjeux du dossier (se limiter à *La gastronomía* ou *La cocina* était réducteur).

2- Les documents et leur intérêt

- Le **premier document** est une huile sur toile aux couleurs vives du peintre franco-péruvien Hernán Braun-Vega (1933-2019) qui représente une scène de fête sur un marché, dont la dimension synesthésique est soulignée par le titre même : *Concierto en el mercado*.

Braun-Vega est considéré comme l'un des maîtres du métissage et de l'interpicturalité. L'idée de mélange était corroborée par le procédé artistique quelque peu hybride utilisé par le peintre, qui associe la peinture au matériau du collage de journaux au premier plan (lesquels jouent ici un rôle de mémoire de l'histoire sanglante de l'Amérique latine). Quant à l'interpicturalité, celle-ci est bien visible dans le tableau, avec l'appropriation personnelle de chefs-d'œuvre antérieurs auxquels le peintre rend hommage. Difficile de ne pas mentionner la référence au Siècle d'Or espagnol et à la peinture de Velázquez (*Las Meninas*), de ne pas voir le *Minotauro* présent dans le *Guernica* de Picasso, ou d'omettre de mentionner la nature morte, *el bodegón*, au premier plan. On pouvait également souligner la présence de deux espaces qui cohabitent : un espace ouvert (d'où vient la lumière, académique, symbole d'ouverture et de potentialités), et un espace fermé (qui représente le microcosme du métissage).

Cette filiation inter-iconique et diachronique est utilisée à dessein pour défendre le syncrétisme et l'identité péruvienne. Il s'agit d'une revendication contemporaine d'une culture latino-américaine fondée sur l'héritage et l'appropriation syncrétique d'éléments européens. (À cet égard, différents éléments pouvaient être mentionnés et commentés, tels que la musique, les fruits, la danse, etc.)

- Le **deuxième document** est un extrait à caractère autobiographique de l'écrivaine mexicaine à succès Laura Esquivel, très connue pour son ouvrage *Como agua para chocolate* (une référence que certains candidats ont mentionnée, ce que les correcteurs ont apprécié). Le titre, à consonance culinaire, *Íntimas susculencias: Tratado filosófico de cocina*, nous plonge directement dans les thèmes de la nourriture et de la cuisine, qui sont au cœur de l'extrait.

On pouvait dégager une composition tripartite, qui suit une trajectoire apparemment chronologique correspondant au parcours de vie de l'auteur-narrateur autodiégétique (là encore, les confusions ont été nombreuses : « homodiégétique » n'est pas « extradiégétique » et « omniscient » est un type de focalisation), mais marquée par une structure circulaire avec la réitération du motif du Dieu Maïs (personnification du grain de maïs, héritage de la croyance mésoaméricaine), comme trace de la permanence de la tradition culinaire orale. l. 1-9 : la cuisine en tant qu'espace féminin, transformée en un lieu magique, sacralisé, éducatif et intime ; l. 10-22 : l'éloignement de la cuisine de la narratrice, partie faire ses études ; l. 23-fin : le retour à la cuisine par amour, la transmission des recettes perçues comme un trésor.

La cuisine est ici perçue comme creuset familial et éducatif, lieu intime au sein duquel se transmettent les recettes, et plus largement les traditions et les croyances (difficile de ne pas mentionner le *realismo mágico*, dont le texte était empreint). Un espace qui participe à la construction de l'identité de l'individu à travers une filiation avec les contes et le pouvoir de la transmission orale.

- Le poème, « Oda a la papa » du poète chilien Pablo Neruda constitue le **troisième document**.

Le titre peut sembler de prime abord quelque peu paradoxal, car le destinataire de ce poème lyrique (définition de l'ode) n'est autre qu'un objet aussi simple et trivial que la pomme de terre (*papa*, non « patata », terme généralement utilisé dans l'Espagne péninsulaire). Neruda en fait l'éloge et met en avant l'importance des origines et des racines, vantées dans d'autres poèmes présents dans le recueil *Nuevas odas elementales*.

La construction du poème laisse apparaître quatre mouvements : la défense de l'identité spécifique latino-américaine (v. 6-11), la beauté tellurique de l'Amérique Latine (v. 12-29), la dénonciation de la spoliation espagnole (v. 31-62) et enfin l'hommage à la consommation universelle de la pomme de terre (v. 63-81).

La forme et la spécificité du poème ne devaient pas être négligées, comme cela a trop souvent été le cas, malheureusement. Maîtriser la métrique (vers, strophes, rimes, ici assonantes en « a, o, e » ...) est indispensable. Pour rappel, un poème qui n'obéit pas à une structure régulière est un poème en vers libre, ce que trop peu de candidats ont su dire. En outre, certains outils propres à l'analyse du poème devaient être mobilisés par les candidats et l'on attendait qu'ils repèrent les figures de style et procédés rhétoriques utilisés par le poète pour transmettre son message (personnification de la *papa*, allitérations, métaphores, adjectivation, hyperboles, jeu de contrastes, comparaisons, répétitions, etc.)

La *papa* est donc vue comme un héritage culturel des Amériques (dont la Conquête par les Espagnols est par ailleurs objet de vive critique) qui s'est répandu à l'échelle internationale en tant qu'aliment de base.

- Le **quatrième document** du corpus est un extrait de la bande dessinée *Cuentos del 2000 y pico* de Carlos Giménez, un des plus grands dessinateurs de bande dessinée espagnole (« *cómic* » reste un terme inconnu chez certains candidats...), reconnaissable par son trait semi-caricatural et un graphisme en noir et blanc.

Il s'agit d'une parodie du célèbre conte *Hansel et Gretel* des frères Grimm, rebaptisé pour l'occasion « *Hansel y Gretel Mc Dowell* ». On peut déplorer que certains candidats, ne maîtrisant visiblement guère la

terminologie de base, ont parlé « *derivación del cuento original* » (*sic*). Fort heureusement, d'autres ont évoqué la satire sociale et commenté le paratexte, référence humoristique et ironique à la multinationale américaine McDonald's, emblème du capitalisme et de la malbouffe mondialisée. Carlos Giménez s'interroge – et dénonce – ici les vices de la société contemporaine, dans laquelle le pouvoir de l'argent prévaut et critique également la qualité déplorable des chaînes de restauration rapide qui ont envahi nos villes.

Le découpage correspond aux trois bandes constituées de trois vignettes chacune, selon la structure du conte de fées : situation initiale (Hansel et Gretel, après avoir réussi à se débarrasser de la « *vieja ciega y estafalaria* » qui les avait « accueillis » dans son « *chiringuito* » ont repris l'affaire florissante de « *hamburguesas caseras* ») ; les péripéties (les enfants, devenus riches, sont de retour chez eux, fiers de montrer à leurs parents combien ils ont « réussi ») ; le dénouement (le développement exponentiel et sans limites d'un empire, au mépris de toute morale).

La nature du document devait amener les candidats à faire montre de leur capacité à lier texte et image (langage propre à la gastronomie parfois appelée le neuvième art). Par exemple, dans la première partie, l'euphorie des enfants se lit sur leurs visages remplis de joie, corroborée par les nombreuses phrases exclamatives (parfois en gras) dans les bulles et assorties d'indices iconiques ou symboles graphiques. De la même manière, l'importance de l'argent prédomine dans les dialogues, et frise la caricature ; cela se vérifie par le champ lexical de l'argent, tantôt désignée par « *el dinero* » ou, plus familièrement, « *las pelus* » ou « *la pasta* », ainsi que l'accumulation de billets de banque, de pièces de monnaie ou autres petits sacs estampillés du dollar américain, symbole du capitalisme exacerbé.

- Enfin, l'**extrait d'un article d'opinion** de l'écrivaine espagnole Marta Sanz, tiré du supplément littéraire *Babelia (El País)*, constituait le dernier document.

Le titre de ce texte argumentatif pose d'emblée le cœur de la réflexion, la relation entre l'art et l'alimentation, et s'attache à définir le potentiel esthétique d'autoreprésentation de l'aliment, non plus considéré comme un produit mais dans son processus de création au sein de sa fonction esthétique, voire poétique.

En résumé, l'art culinaire est une nouvelle approche de la gastronomie, non pas pour ses saveurs, mais pour sa fonctionnalité esthétique et son langage. La cuisine, en plus de proposer une expérience gustative, est capable de faire naître des émotions et est ainsi élevée au rang d'art à part entière.

3- Les différents documents proposés nous offrent donc une vision plurielle de la gastronomie ainsi qu'une réflexion sur sa représentation dans les arts. Une approche inclusive (du particulier au général) pouvait par exemple permettre de les classer et de faire ressortir les principales idées de l'analyse selon qu'ils traitent de la spécificité gastronomique latinoaméricaine (documents A et C) ou, plus largement, de la « *comida* » (documents B, D et E). N'oublions pas que cette étape de mise en réseau n'est pas vaine et peut déjà être une première étape qui va aider le candidat à définir l'ordre dans lequel il proposera d'étudier les documents dans la partie pédagogique.

4- Tout comme la présentation de la thématique en introduction doit être suffisamment concise et précise, l'on évitera les formulations sibyllines au moment de proposer une problématique. Le jury n'est pas fermé et a accepté plusieurs formulations recevables, pourvu, encore une fois, qu'elles soient en cohérence avec les enjeux du dossier.

Quelques exemples de problématiques possibles : *¿Se puede considerar la comida como un arte? / ¿Hasta qué punto es la manera de guisar el reflejo de la identidad de un país? / ¿Tenemos todos la misma relación con la comida? / ¿Cómo los intercambios culturales e intergeneracionales han propiciado el sincretismo*

culinario? / En el mundo globalizado de hoy, ¿están en peligro las tradiciones culinarias? / La comida: ¿objeto trivial o incentivo creativo?

3- Présentation en français de la séquence pédagogique

Même si le rapport 2022 détaille les attendus avec beaucoup de précision, en proposant une analyse segmentée de la consigne, il ne nous semble pas inutile d'en rappeler brièvement les grandes lignes. Pour élaborer son **projet de mise en œuvre pédagogique**, le candidat... :

- 1- ... **prend appui** sur **tout ou partie des documents** et, le cas échéant, justifie ses choix.
- 2- ... **définit** les **objectifs** à partir des **programmes de LP** : une bonne connaissance des programmes, mais aussi du CECRL et des différentes activités langagières (AL) est requise. (Cf. conseils prodigués en 1^{re} partie)
- 3- ... **repère** ce qui pourrait constituer des **difficultés pour les élèves**, notamment au regard de **l'accès au sens** des documents, et propose un **ordre** dans lequel ils seront étudiés.
- 4- ... **analyse** l'usage d'un **fait de langue particulier**, en lien avec la problématique du dossier. Ici, les différentes façons de rendre l'idée de « devenir » (Voir explications plus avant).

Le jury est ouvert à toute proposition de projection pédagogique qui montre que le candidat a réfléchi à des stratégies d'apprentissage, maîtrise la terminologie adéquate et sait l'utiliser à bon escient.

La cohérence, la lisibilité et la faisabilité de la mise en œuvre doivent être de mise ; c'est ce qui doit guider le candidat dans sa réflexion au moment d'élaborer son projet de séquence.

Nous livrons ci-après quelques pistes possibles, lesquelles ne sauraient, encore une fois, être exhaustives.

La séquence pouvait être envisagée au travers des entrées suivantes, en lien avec les programmes de la voie professionnelle : « Traditions, us et coutumes », « Spécificités alimentaires et spécialités culinaires nationales et régionales », « Grandes œuvres célèbres » et « Grandes problématiques d'actualité... (mondialisation) ».

Quant au niveau CECRL, la complexité et la richesse de certains supports nous amènent logiquement à proposer ce dossier à des élèves de terminale BAC pro. LVA, dont le niveau visé est B1 + (utilisateur indépendant de niveau seuil) pour l'examen du bac professionnel, vers B2 (utilisateur indépendant de niveau avancé) comme objectif à atteindre pour la fin du cycle terminal.

L'approche envisagée peut être tout à la fois inclusive, linguistique et notionnelle, afin de guider les élèves vers des documents plus complexes au regard de leur contenu, de leur tonalité ou encore de leur portée (degré d'implicite). Par exemple, on pouvait décider de commencer la séquence par le document C, puis étudier le document A, pour terminer par l'étude des documents B, D et E. Ainsi, et comme il est rappelé dans le rapport 2022, « l'ordre choisi répond à une progression [...] et ne saurait être une succession de propositions décousues ». Nous conseillons de varier le choix des supports (ce qui favorisera une alternance des activités langagières) et de terminer par un support qui activera un enjeu civique et favorisera la réactivation des acquis. Ici, le document E pouvait être envisagé comme document tremplin (expression écrite proposée en projet d'évaluation : voir *infra*).

L'ordre proposé permet en outre de clore par un débat/questionnement ancré dans une thématique de société contemporaine.

Les **objectifs pédagogiques (culturels, linguistiques, pragmatiques et civiques)** sont multiples et doivent être sélectionnés et hiérarchisés selon le niveau de la classe et l'évaluation envisagée en fin de séquence. Leur acquisition doit être progressive et ils doivent être mobilisés lors de la réalisation du projet final. Le candidat veillera à les identifier clairement.

Sur le **plan culturel**, l'étude de ce dossier sera notamment l'occasion pour les élèves... :

- ... de (re)découvrir les spécificités culinaires latino-américaines, l'héritage alimentaire (doc. A, B et C) et la cuisine comme lieu d'apprentissage, de partage et espace de création (artistique)
- ... de se familiariser avec des auteurs comme Pablo Neruda (défense de l'identité latino-américaine), Laura Esquivel (et son recours au réalisme magique), Carlos Giménez (un des plus grands dessinateurs de BD espagnole), ou encore au syncrétisme/métissage culturel chez le peintre péruvien Braun-Vega
- ... de revoir une partie de l'histoire, et notamment celle de la Conquête (docs A et C)

Les **objectifs linguistiques** doivent entre autres faciliter... :

- ... la réactivation des temps du passé (imparfait/passé simple), mais aussi du présent progressif (description des documents iconographiques)
- ... un travail sur les négations (*no... sino, ni*), sur les emplois de *ser* et *estar*, sur la traduction de « devenir » (cf. « Fait de langue »)
- ... le développement de tout un champ lexical en lien avec la nourriture, les émotions
- ... l'utilisation de connecteurs logiques utiles à l'organisation des idées et des récits littéraires

Au niveau des **objectifs pragmatiques**, certaines compétences pourront être travaillées :

- ... analyser un texte et en comprendre sa spécificité
- ... décrire et analyser un tableau (méthodologie de l'analyse, à l'aide d'outils spécifiques), décrire et interpréter une planche de BD (repérage de la parodie et des ressorts humoristiques)
- ... restituer le sens d'un poème, réciter une poésie
- ... donner son opinion, argumenter, organiser et structurer son discours

Enfin, n'oublions pas de mentionner les **compétences civiques** que le dossier permettait de développer chez les élèves. Le jury a valorisé les candidats ayant fait référence :

- ... à la formation à la tolérance du citoyen (parcours éducatif citoyen), avec ici l'acceptation et le respect des différences (face aux prescriptions et interdits alimentaires par exemple)
- ... à l'idée de sensibilisation au métissage et à l'interculturalité (découverte d'une autre culture culinaire), à l'importance de la transmission (notion d'héritage culturel)
- ... au « parcours éducatif santé », par la réflexion sur l'éducation culinaire des jeunes, ou encore au « parcours Avenir » (la gastronomie comme champ professionnel)

Selon le type de document, certaines activités langagières seront plus appropriées que d'autres. Deux activités langagières peuvent être travaillées pour un même document ; on parle alors d'activité langagière

majeure et d'activité langagière mineure. Les candidats doivent veiller à cette cohérence lorsqu'ils construisent leur projet pédagogique.

Quelques exemples pour étayer notre réflexion, à partir des documents A, B et D :

- Ainsi, le tableau de Braun-Vega se prêtait davantage à une expression orale en continu (E.O.C) suivie d'une expression écrite (E.E) : les élèves, guidés par leur professeur, commentent oralement certains aspects du tableau (questions ciblées) et rédigent ensuite la fiche critique pour une exposition de l'œuvre.
- Le poème de Neruda, quant à lui, pouvait être propice à une activité de compréhension (orale et/ou écrite, selon les objectifs visés) : mise en voix du poème par le professeur, assortie d'une fiche de compréhension que les élèves doivent compléter, afin de repérer les principales idées et comprendre le message délivré par le poète. La mémorisation et la récitation de certains vers concourent à faire travailler la compétence phonologique.
- L'analyse de la BD de Giménez peut être propice à des activités de groupes en expression orale, en continu lors de la phase de commentaire, en interaction (E.O.I) si l'on décide de proposer par exemple un débat en fin de séance sur la satire de la société et sur la « malbouffe ».

La consigne invite également les candidats à repérer les éventuelles difficultés que pourraient rencontrer les élèves et qui rendraient difficile l'accès immédiat au sens du document. La nature d'un document ne présage pas de sa difficulté. L'on se gardera donc d'affirmer que la bande dessinée est « plus facile », ou la poésie « plus difficile » à comprendre et à travailler avec des élèves.

Dans le tableau, les prérequis culturels sont importants (et représentent donc de potentielles difficultés pour les élèves) : les références inter-iconiques ne sont pas forcément évidentes à repérer pour les élèves. Aussi, le professeur peut-il prévoir un diaporama dans lequel il va projeter les tableaux et références. Une brève biographie du peintre permettra de comprendre sa double culture. Enfin, des recherches à la maison sur les fruits spécifiques péruviens peuvent être menées par les élèves en amont, à partir d'une URL et d'une fiche appariement photo/mot par exemple. Tout ceci pouvait faciliter l'interprétation du tableau.

Proposer en début de séance un partage de connaissances avec la classe afin de définir ce qu'est une ode, donner quelques éléments biographiques sur Neruda, rappeler les repères historiques (« *conquista y alimentos* ») seront autant de stratégies utiles qui peuvent faciliter la compréhension du poème. Des difficultés lexicales peuvent également survenir. Un travail sur le vocabulaire, en proposant des synonymes ou passant par la traduction de certains mots peut également être utile avant d'approfondir son analyse, via un travail de repérage par exemple, en groupes ou en classe entière, qui débouchera sur l'explication de l'antagonisme du titre.

L'accès au sens de la bande dessinée, sa tonalité ironique et satirique, son humour grinçant ne peuvent être compris que si les élèves connaissent le conte original (prérequis) et perçoivent la réécriture parodique qu'en fait Carlos Giménez. Faire écouter à la maison le conte des frères Grimm (rappeler la structure d'un conte, le vocabulaire qui lui est propre) avant de travailler plus spécifiquement sur le paratexte pouvait constituer une stratégie intéressante pour introduire l'extrait et approfondir ensuite son étude, laquelle ne pourra se faire correctement – et cela reste valable pour n'importe quel support d'ailleurs – qu'avec la maîtrise d'outils d'analyse spécifique/adéquate (à rappeler le cas échéant en classe).

La consigne invite les candidats à proposer un projet d'**évaluation de la séquence pédagogique**. Cette dernière étape est importante puisqu'elle permet de vérifier et d'évaluer les acquis des élèves. Aussi devra-t-elle, logiquement, être **en lien avec la problématique** proposée en début de séquence.

Le rapport 2022 revient largement sur les notions d'entraînements et d'évaluations, mis en perspective avec l'idée d'alignement pédagogique (niveaux cibles du CECRL et activités langagières travaillées au cours de la séquence, et la place accordée à l'oral, entre autres). Nous ne développerons donc pas davantage ici.

La séquence pouvait se prêter à une tâche finale en expression écrite (pourvu que cette AL ait été suffisamment entraînée, bien sûr), à l'aide du document E, par exemple, qui servirait de document « tremplin », comme indiqué plus haut : *Tienes que redactar el final del artículo publicado en Babelia. Apoyándote en los ejemplos estudiados en clase, explica y justifica las relaciones estrechas entre arte y cocina.* (120-150 mots)

D'autres possibilités étaient bien entendu recevables :

A la luz de lo estudiado a lo largo de la secuencia, contesta a la problemática siguiente: « La comida : ¿objeto trivial o incentivo creativo? » (120-150 mots)

Vas a redactar la contraportada del cómic de Carlos Giménez. Valiéndote de ejemplos determinados de la especificidad y de la herencia culinaria hispánica, comenta/argumenta el contenido satírico de este cómic-cuento. (120-150 mots)

4- Fait de langue

Le sujet 2023 invitait enfin les candidats à commenter l'usage de « *convertirse* » et « *hacerse* » dans les documents B et E.

Les correcteurs sont unanimes et regrettent que le fait de langue ait été traité cette année de façon extrêmement superficielle, voire pas du tout dans la majorité des copies. Cela montre une maîtrise trop partielle de la grammaire chez les candidats, qui ne voient peut-être pas – à tort ! – l'intérêt d'y consacrer un peu de temps dans leur préparation.

Pourtant, le fait de langue proposé à l'étude étant en lien avec la problématique du dossier, il nourrit un objectif pédagogique important. En outre, il constitue l'un des objectifs linguistiques de la séquence et son analyse facilite l'accès au sens de certains documents.

Le jury rappelle que l'enjeu professionnalisant de cette épreuve écrite invite les candidats à ne pas négliger son exploitation en classe, qui est essentielle dans la discipline : expliquer à ses élèves le fonctionnement de la langue, comparer la langue cible avec la langue source sont des démarches centrales de l'enseignement de l'espagnol.

Il s'agissait ici de rappeler dans un premier temps les différentes possibilités offertes en espagnol pour rendre l'idée de « devenir », exprimer l'idée d'une transformation, d'un changement, selon les nuances exprimées. En effet, « devenir » est un verbe hyperonyme en français alors que l'espagnol dispose de plusieurs formes différentes telles que « *hacerse, volverse, convertirse en* » (sans oublier les structures « *legar a, venir a, ser de* ») qui servent à exprimer un changement essentiel, alors que pour exprimer un changement passager, on utilisera plutôt « *ponerse* ».

Ce processus évolutif se définit selon deux critères : l'un sémantique (la nature du changement) et le second grammatical (la nature de l'attribut qui suit le verbe, soit adjectif, soit substantif). On observe ici un même schéma grammatical : verbe devenir + substantif.

Une fois ce rappel effectué, le candidat doit ensuite analyser/commenter l'usage de « *convertirse* » et « *hacerse* » dans les documents B et E.

Dans le document B, « *estas sabias mujeres se convertían en sacerdotisas* », c'est l'idée de métamorphose des cuisinières qui est sous-jacente. L'usage de « *convertirse* » renforce cette idée de métamorphose qui semble provenir de la magie ; il s'agit d'un changement subi, dû à une action extérieure, ce que permet justement de rendre compte le verbe « *convertirse* ».

Dans le document E, ce qui prédomine, c'est l'idée de transformation de la cuisine qui devient art : « *La cocina se hace arte* » / « *el arte se ha hecho cocina* ». Avec l'utilisation de « *hacerse* », on perçoit tout à la fois l'idée de changement et de progression, comme si la cuisine personnifiée avait œuvré et lutté pour obtenir ce digne statut. Le fait de langue choisi fait sens alors, dans la mesure où la problématique du dossier vise, en effet, à opérer un glissement de l'objet pragmatique culinaire, *la comida*, vers une notion quasi irréelle et artistique.

Pour parachever l'analyse, on pouvait également préciser que d'autres structures telles que « *ponerse* » ou – dans une moindre mesure – « *volverse* » ne pouvaient être utilisées pour caractériser la nature de ce changement/de cette transformation, soit par absence du double critère (grammatical et sémantique pour « *ponerse* », qui se construit forcément avec un adjectif), soit car le statut sémantique de la transformation ne coïncide pas. En effet, « *volverse* », bien qu'acceptable grammaticalement (« *la cocina se vuelve arte cuando...* »), ne saurait en revanche rendre compte de l'idée de progression active qu'il nous semble intéressant de faire repérer aux élèves.

ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE ET DE DISCIPLINE APPLIQUÉE DE LETTRES

Rapport établi par Mme Laurence Roche et Mme Nathalie Staszczik

Cette deuxième session du CAPLP Lettres- Espagnol renouvelé est l'occasion de revenir sur la composition du sujet de Lettres et sur les attentes du jury. Les candidats qui se sont présentés au concours ont globalement montré leur sérieux et leur motivation. Il nous paraît cependant nécessaire de revenir sur quelques points qui permettront aux futurs candidats d'améliorer leur préparation ainsi que leur production.

De manière globale, nous pouvons déjà conseiller aux candidats de veiller à leur orthographe et à leur syntaxe. En effet, il s'agit d'une épreuve de Lettres destinée à recruter de futurs enseignants : la copie doit donc logiquement être rédigée dans un français impeccable. La plupart des productions ont répondu favorablement à cette exigence. Mais certaines d'entre elles, parfois tout à fait correctes sur le plan de l'analyse littéraire, ont malheureusement comporté des erreurs orthographiques et syntaxiques qui ne pouvaient être acceptées par le jury car, reproduites au sein d'une classe, elles placeraient le candidat en fâcheuse position.

Les copies propres et bien organisées sont très appréciées du jury. Elles témoignent non seulement d'une préparation réfléchie mais également d'une forme de respect pour le correcteur. En tant que futurs enseignants, les candidats doivent prendre conscience de la nécessité de pousser le niveau d'exigence tant du point de vue du fond que de la forme et de l'appliquer à eux-mêmes.

Enfin, la clarté de l'écriture et du style permet au jury de se figurer un potentiel enseignant face à une classe. A contrario, un style un peu trop ampoulé, des phrases infiniment longues, une organisation erratique sont autant d'indices qui laissent présager d'un manque de pédagogie. Comme le dit l'adage : « Le mieux est l'ennemi du bien ». La simplicité, qui ne doit pas être confondue avec le simplisme, est le gage d'une forme d'accessibilité. Le candidat doit se montrer apte à expliquer de manière claire des notions parfois complexes car tel est le rôle des enseignants.

Nous allons à présent nous intéresser plus particulièrement aux questions.

Question 1 : présentation du dossier avec des pistes d'analyse et d'interprétation du texte littéraire

« *Après avoir présenté l'ensemble du dossier, vous proposerez des pistes d'analyse et d'interprétation du texte n°1 (6 points)* »

Afin de répondre aux attentes du jury, la réponse du candidat doit se décomposer en deux parties distinctes.

1 – La présentation du dossier

La présentation du corpus doit permettre de faire émerger l'unité de celui-ci de manière synthétique. Il s'agit de se concentrer sur la thématique et non de développer des commentaires ou des analyses excessivement précises.

Le candidat doit être à même de mettre en évidence sa compréhension du lien qui unit les différents documents qui doivent tous apparaître dans cet exercice. La présentation ne saurait être complète sans la prise en compte du document didactique qui offre un éclairage à part entière à l'ensemble du dossier.

Afin de mener ce premier travail de manière opérante et significative, il serait approprié de croiser les documents et de mettre en évidence leur résonance les uns par rapport aux autres. Une analyse poussée de chaque document pris isolément ne répondrait pas aux attentes du jury. De la même manière, il faut éviter les évidences et les banalités qui n'apporteraient aucune information pertinente. Cette première partie doit permettre de montrer que le candidat a déjà compris la composition du dossier et ses objectifs.

La proposition suivante n'est donnée qu'à titre d'exemple :

Le dossier proposé correspond à l'objet d'étude « **Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire** » de première baccalauréat professionnel. Il s'appuie sur une entrée avec le poème de Charles Baudelaire *Une charogne*, issu du recueil *Les Fleurs du Mal*, publié en 1857, et plus précisément de la section « Spleen et Idéal ». Dans ce poème, l'auteur compare la femme qu'il aime (le poème a été écrit pour Jeanne Duval) à une carcasse animale en décomposition. Le deuxième document proposé à l'étude est une épreuve d'imprimerie, du même recueil, annotée de la main même de l'auteur, de la dédicace à Théophile Gautier. Ce document met en lumière le travail préparatoire de l'artiste et de l'éditeur lors de la phase de publication. Le document iconographique est un tableau intitulé *Le Bœuf écorché d'après Rembrandt* (École française du XIXe siècle) ; il représente une carcasse animale écorchée. Celui-ci n'est pas à proprement parler en lien avec le recueil *Les Fleurs du Mal* mais le thème principal est proche du poème *Une charogne*. Le quatrième document est un article paru dans *Le Figaro* en 1857 : il s'agit d'une critique virulente du même recueil que celui mentionné dans les premiers documents. Un autre poème extrait du recueil *Les Fleurs du Mal* est proposé, il s'agit de *L'Albatros* ; dans celui-ci, l'auteur évoque la condition du poète incompris, isolé, malmené. Enfin, le dossier propose une évaluation sommative, de fin de séquence, avec un sujet portant sur les tabous artistiques à partir d'une citation de Victor Hugo extraite de son recueil *Les Orientales* (1929).

Ainsi, les différents éléments qui composent le dossier tournent autour de la définition de la poésie (ou de l'art en général) et du rôle du poète (de l'artiste) tels que les envisage Baudelaire.

2 – Pistes d'analyse et d'interprétation du document 1

Cette deuxième partie doit faire l'objet d'une attention et d'un développement plus conséquents que la présentation.

S'il n'est pas demandé aux candidats de proposer une introduction construite, encore que cela ne soit pas prohibé, il est en revanche impératif de proposer une problématique claire afin de mettre en évidence la perspective adoptée pour le développement.

Les membres du jury incitent avec force les candidats au concours à proposer une analyse de type commentaire composé. En effet, cette forme permet plus particulièrement au candidat d'exposer sa capacité à organiser sa pensée, à la structurer afin de faire émerger une réflexion claire. Il s'agit donc de révéler la richesse d'un texte à travers le choix de deux ou trois axes de lecture bien définis qui permettront de mettre en lumière la bonne compréhension de celui-ci. Les analyses linéaires se bornent trop souvent à un ensemble de remarques disjointes, qui sans être fausses, ne permettent pas vraiment de révéler le projet de l'auteur.

Le commentaire composé doit s'appuyer sur l'analyse d'éléments lexicaux, grammaticaux et stylistiques maîtrisés. Il n'est en aucun cas un relevé de phrases ou de mots qui relèveraient davantage de la paraphrase. Les citations sont nécessaires mais elles doivent faire l'objet d'explications qui éclaireront judicieusement le sens du texte et les différents niveaux de lecture.

De nombreux ouvrages traitent de la méthodologie du commentaire composé : il ne faut pas hésiter à les consulter afin de répondre favorablement aux attentes du jury.

Il est également bienvenu pour le candidat de montrer les connaissances qu'il a de l'œuvre, de l'auteur ainsi que du contexte de production. Ces réflexions doivent nourrir l'analyse ; il ne s'agit pas de produire un étalage gratuit d'informations qui ne présenteraient qu'un intérêt limité. Il est également judicieux d'apporter une perspective intertextuelle ou de faire référence à des œuvres relevant d'autres arts (peinture, sculpture, cinéma...) quand elle s'avère pertinente et motivée.

Les pistes d'analyse sont présentées à titre d'exemple, elles ne sont pas exhaustives et n'ont pas contraint le jury à repousser les propositions qui n'auraient pas répondu à tous les axes proposés.

Une charogne est un poème de Charles Baudelaire publié dans la section « Spleen et Idéal », chapitre XXIX, du recueil des *Fleurs du Mal* publié en 1861 (date de la deuxième publication du recueil). Le poème est composé de douze quatrains hétérométriques en octosyllabes et alexandrins.

Son schéma de rimes est : ABAB (rimes croisées). On peut remarquer une alternance de rimes masculines et féminines ainsi que des rimes suffisantes voire riches. Dans ce poème, Charles Baudelaire se souvient d'une promenade faite avec l'être aimé au cours de laquelle ils tombèrent sur une charogne, en état avancé de décomposition. Il compare cette charogne à la femme courtisée. **Dans quelle mesure peut-on affirmer que le poème *Une charogne* est l'occasion pour l'auteur de développer sa propre esthétique et sa vision de la poésie ?**

Axe I. Une scène cauchemardesque mais ambivalente

L'auteur crée un tableau d'horreur.

Baudelaire présente un tableau de la nature répugnant, qu'il s'amuse à noircir avec force détails. La mort est incarnée dans ce qu'elle a de plus grotesque et repoussant.

L'emploi des adjectifs « infâme » (v. 3) et « putride » (v. 13) ainsi que des noms communs « poisons » (v. 6), pourriture (v. 9) et « puanteur » (v. 13) concourt à insister sur les sens de la vue et de l'odorat.

Cette scène crée un tel malaise que (v. 15) « vous crûtes vous évanouir ».

Le verbe montre que la scène inspire du dégoût et du rejet, dans un premier temps du moins.

La vie et la mort sont entremêlées et se nourrissent l'une de l'autre.

- Ce cadavre est infesté d'insectes : toute une société qui semble s'organiser pour tirer le meilleur parti des restes.

v. 16 « les mouches bourdonnaient »

« d'où sortaient de noirs bataillons
de larves...»

« le long de ces vivants haillons »

- Mais le cadavre lui-même semble encore animé :

v. 17 « Tout cela descendait, montait comme une vague

Ou s'élançait en pétillant »

on eût dit que le corps, enflé d'un souffle vague,

vivait en se multipliant »

- La mort qu'on imagine statique et solennelle est ici grouillante d'insectes rebutants qui se repaissent de cette chair en putréfaction. Cela rajoute à l'aspect nauséabond de la scène mais, paradoxalement, c'est la vie qui trouve toujours son chemin au-delà de l'horreur. Le cadavre lui-même semble reprendre vie à travers le mouvement généré par les insectes. La frontière entre la vie et la mort est brouillée.

Paradoxalement, cette charogne peut devenir un objet de convoitise.

Si cette carcasse génère du dégoût de la part de sa compagne, il n'en va pas de même pour une chienne qui souhaite s'en nourrir.

v. 20 « Derrière les rochers une chienne inquiète

Nous regardait d'un œil fâché

Épiant le moment de reprendre au squelette

Le morceau qu'elle avait lâché »

Les adjectifs, le participe présent montrent bien toute l'envie que génère cette pièce de viande, qu'elle n'a abandonnée qu'à contrecœur ayant certainement eu peur des passants, comme le suggère le verbe « reprendre ».

Axe II. Un hommage à la femme ?

Pourrait-il s'agir d'un poème d'amour ?

Baudelaire parsème son œuvre de références à l'amour qu'il porte à sa compagne :

v. 1 « mon âme »

v. 26 « Étoile de mes yeux, soleil de ma nature

Vous, mon ange et ma passion ! »

v. 28 « la reine des grâces »

v. 32 « Alors, ô ma beauté »

Le lecteur peut être troublé par ces métaphores et ces superlatifs qui semblent rappeler une poésie lyrique ainsi que par l'emploi de tous les déterminants possessifs. Mais leur nombre, leurs tournures, leur exagération laissent à penser que les intentions de Baudelaire ne sont pas tout à fait celles qu'on pourrait croire. Le poème peut rappeler celui de Ronsard *Quand vous serez bien vieille, 1578*, mais la comparaison est beaucoup plus crue, plus violente.

L'auteur choque par une sensualité transgressive

La charogne est comparée à une femme avec des connotations érotiques très explicites dans la deuxième strophe.

v. 4 « Les jambes en l'air, comme une femme lubrique »

v. 5 « Brûlante »

v. 6 « Ouvrait d'une façon nonchalante et cynique

Son ventre plein d'exhalaisons ».

La position de la bête ainsi les adjectifs suggèrent une forme de transgression, de désir, de luxure à travers la convocation de plusieurs sens : vue, odorat, toucher. On peut rappeler que le recueil a reçu un accueil « mitigé » : Charles Baudelaire et son éditeur ont été condamnés par la justice pour « outrage à la morale publique et aux bonnes mœurs ». Le recueil a pourtant déjà été censuré en raison de « passages ou expressions obscènes et immorales ».

Baudelaire se plaît à employer les codes de la poésie lyrique pour mieux les détourner.

Les envolées lyriques, les apostrophes, les interjections et les exclamations contrastent avec la comparaison pour le moins douteuse. Baudelaire détourne les clichés amoureux.

v. 24 : « Et pourtant vous serez semblable à cette ordure

À cette horrible infection »

v. 28 « Qui ! telle vous serez »

v. 44 « Moisir parmi les ossements »

Baudelaire rappelle le temps qui passe et qui conduit inexorablement à la mort, ce qui est renforcé par les emplois des différents temps verbaux : temps du passé (imparfait, passé composé et plus-que-parfait de l'indicatif), présent et futur de l'indicatif et impératif.

On pourrait alors faire référence au ***Memento mori*** (« **Souviens-toi que tu te meurs** ») un thème **particulièrement développé en peinture.**

Axe III. Une réflexion artistique

Le poème est parsemé de références à la peinture et à la musique.

Le poème est construit comme un hommage à l'art en général.

À la strophe 7, l'auteur écrit :

v. 18 « et ce monde rendait une étrange musique.

Comme l'eau courante et le vent

Ou le grain qu'un vanneur d'un mouvement rythmique

Agite et tourne dans son van »

L'ambiance sonore participe à donner une atmosphère grave, solennelle.

Baudelaire fait explicitement référence à la peinture à la strophe suivante (8) :

v. 20 : « Une ébauche lente à venir

Sur la toile oubliée, et que l'artiste achève

Seulement par le souvenir »

Une charogne pourrait rappeler les œuvres picturales que l'on appelle les *Vanités* qui mettent en avant la fragilité de la vie humaine. La notion de création artistique est donc au cœur de cette œuvre.

Les définitions de la beauté et de la laideur sont remises en question.

Baudelaire parsème son poème d'oxymores, d'antithèses mêlant le beau et le laid et troublant la frontière entre les deux :

v. 8 : « Le soleil rayonnait sur cette pourriture »

v. 12 « Et le ciel regardait la carcasse superbe

Comme une fleur s'épanouir »

v. 25 : « À cette horrible infection,

Étoile de mes yeux, soleil de ma nature »

v. 28 : « ô reine des grâces »

v. 31 « moisir parmi les ossements »

v. 32 « Alors, ô ma beauté ! dites à la vermine »

Baudelaire associe des images opposées pour mieux mettre en avant le choc des comparaisons et la violence de la déchéance. On peut alors rappeler le titre du recueil *Les Fleurs du Mal*, oxymore qui pose la question de la beauté et de l'esthétique.

On peut rappeler que Baudelaire a été le traducteur de nombreuses œuvres d'Edgar Allan Poe et que celui-ci l'a fortement inspiré.

Ce poème est également une façon de sublimer la mort au moyen de l'écriture.

À l'inverse de Ronsard qui voulait profiter du fruit avant qu'il ne se fane, Baudelaire se veut dépositaire de cette Beauté divine dont il garde l'essence. Le dernier vers ne manque pas d'ironie : ses amours sont décomposés dans tous les sens du terme. On sait que sa relation avec Jeanne Duval a été pour le moins tumultueuse et mouvementée. Désamour et mort sont passés par là, mais le terme employé ne manque pas d'intérêt car il nous renvoie à l'écriture poétique qui seule est capable de recomposer ce que le temps a détruit, de redonner forme et vie à ce qui n'est plus. La femme a disparu des deux derniers vers : ne reste plus que l'alchimiste, et le pouvoir qu'il a de transfigurer le Mal et d'en extraire ces fleurs sublimes, les fleurs du Mal.

Question 2 : la question de grammaire

Dans les quatre premières strophes du texte 1 (Depuis « Rappelez-vous l'objet » jusqu'à « Vous crûtes vous évanouir » vers 1 à 16), vous étudierez les emplois de l'adjectif. (6 points)

Pour cette seconde session, le jury rappelle que l'organisation de la réponse ne nécessite pas de propos introductif ou conclusif. Bien que le libellé de la consigne n'impose pas de suivre impérieusement de ligne directrice, il convient de souligner que le traitement de cette question s'inscrit toutefois dans un cadre rigoureux. Les candidats sont invités à entrer dans une démarche d'analyse grammaticale qui nécessite de procéder à un relevé exhaustif des formes à étudier. Le relevé des occurrences conduira ensuite le candidat à établir un travail de classification et de caractérisation. Une réponse organisée et structurée permettra au jury d'apprécier le degré de maîtrise du point de langue donné à travailler. Il est rappelé que cet exercice commande également d'utiliser d'une terminologie spécifique que les candidats doivent mémoriser à l'aide de la terminologie grammaticale officielle actuellement en vigueur :

La grammaire du français. Terminologie grammaticale

<https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

Cette année, le jury remarque que les candidats se sont davantage préparés à l'exercice. Les recommandations préconisées à l'issue de la session 2022 ont été suivies.

De nombreux candidats ont proposé des relevés justes mais les lacunes sont encore fréquentes lorsqu'il s'agit de préciser la valeur et la fonction des adjectifs. Certains candidats ont attribué aux adjectifs des valeurs que ceux-ci ne peuvent admettre. Pour mémoire, le jury rappelle que l'adjectif est classé dans **deux catégories** :

→ **L'adjectif qualificatif** : Cette terminologie est propre aux adjectifs qui expriment une qualité du nom auquel il se rapporte :

Un grand cahier, une voiture rapide

L'adjectif qualificatif est gradable et susceptible de connaître des degrés (comparatif ou superlatif)

Elle est aussi savante que toi, elle est plus savante que toi.

Lorsque l'adjectif est modifié par un adverbe d'intensité, il forme avec celui-ci un groupe adjectival

Une voiture si rapide, un élève extrêmement brillant

→ **L'adjectif relationnel** : Cette catégorie désigne les adjectifs exprimant un simple rapport avec une notion :

La voiture présidentielle, un arrêté préfectoral.

Il peut aisément être remplacé par une préposition suivie d'un nom :

La voiture du président, un arrêté de la préfecture.

L'adjectif relationnel n'est pas gradable.

Ainsi, on peut dire :

*Une voiture très rapide, mais on ne peut dire un arrêté *très municipal.*

La notion de « **fonction** » désigne la relation entre les mots ou groupe de mots.

Dans une phrase, l'adjectif peut remplir **quatre fonctions** possibles :

→ **La fonction attribut :**

Elle est commandée par l'emploi d'un verbe dit « attributif » et permet l'attribution d'une propriété :

Alice est grande, la voiture est rapide.

Le principal verbe attributif est le verbe **être** mais d'autres verbes sont possibles : **paraître, sembler, avoir l'air, devenir, ...**

→ **La fonction épithète :**

Elle désigne la relation entre l'adjectif et le nom.

Un bon élève, une voiture rapide

→ **La fonction apposition :**

L'apposition constitue un apport d'information et constitue une expansion au groupe nominal. Elle est placée à proximité du mot (ou des mots) au(x)quel(s) elle se rapporte, soit devant, soit après et en est le souvent séparée par **deux virgules**.

Cette avocate, remarquable, a gagné le procès.

→ **La fonction attribut du complément d'objet direct :**

Cette fonction se caractérise par la présence d'un adjectif qui attribue une propriété au COD de la phrase :

Elles estiment Alice compétente.

Pistes de correction :

Le relevé permettait de mettre en évidence onze occurrences se répartissant comme suit :

a) du point de vue de la nature :

- 8 occurrences d'adjectifs (dont 1 participe présent en emploi adjectival : *brûlante*).
- 3 occurrences de groupes adjectivaux.

b) du point de vue de la fonction :

- 10 occurrences de la fonction épithète.
- 1 occurrence de la fonction attribut du sujet.

Le jury a apprécié les réponses présentées sous forme tabulaire. Conformément au rapport de la session 2022, l'organisation de la réponse sous cette forme est acceptée et conseillée lorsqu'elle permet au candidat de gagner en efficacité. Elle montre d'emblée les compétences d'analyse grammaticale du candidat.

Relevé	Natures	Fonctions
v. 2 « beau »	adjectif qualificatif	épithète du groupe nominal « matin d'été »
v. 2 « si doux »	groupe adjectival	épithète du groupe nominal « matin d'été »
v. 3 « infâme »	adjectif qualificatif	épithète du nom « charogne »
v. 5 « lubrique »	adjectif qualificatif	épithète du nom « femme »
v. 6 « brûlante »	participe présent en emploi adjectival	épithète du nom « femme »
v. 7 « nonchalante et cynique »	adjectifs qualificatifs	épithète du nom « façon »
v. 8 « plein d'exhalaisons »	groupe adjectival	épithète du nom « ventre »
v. 11 « grande »	adjectif qualificatif	épithète du nom « nature »
v. 13 « superbe »	adjectif qualificatif	épithète du nom « carcasse »
v. 15 « si forte »	groupe adjectival	attribut du sujet « puanteur »

Le jury souhaite toutefois attirer l'attention des candidats sur les relevés qui ne devaient pas être inclus dans le corpus.

- Le mot « semé » a été signalé comme un adjectif : or il s'agit d'un participe passé suivi d'un complément d'agent. Il ne peut donc entrer dans la classification des adjectifs.
- De même le mot « suant » a souvent été relevé. Ce participe présent suivi d'un complément d'objet direct ne devait donc pas non plus entrer dans le corpus.

Ces deux remarques constituaient le sel de la question proposée aux candidats. Rares ont été les candidats qui ont perçu ces subtilités et le jury a été sensible aux remarques portant sur ces particularités. Un candidat mentionnant la remarque suivante « *Un des obstacles didactiques qu'il faudra lever et contourner dans cet exercice est la confusion possible des adjectifs avec des participes présent, passé.* » s'est vu attribuer des points de bonification justifiés.

Enfin, signalons que la forme « brûlante » devait être analysée non comme un adjectif mais comme un participe présent en emploi adjectival (d'où son accord au féminin), forme pour laquelle la terminologie d'adjectif verbal était également possible (Cf. *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, p. 156).

Cette année encore, les propositions d'analyse sémantique ont été rares. Il convient pourtant de signaler que cette piste d'analyse ne doit pas être négligée. Elle permet d'accéder à un sens caché que le texte ne révèle pas d'emblée. Elle peut également concourir à justifier l'inscription du corpus dans l'objet d'étude pressenti.

En conclusion, le jury souhaite attirer l'attention des futurs candidats sur l'importance d'une bonne maîtrise des notions grammaticales. Le nombre de points attribué à cette question est conséquent. Il peut contribuer à éviter l'attribution de notes médiocres ou ne pas permettre l'attribution de notes excellentes.

Question 3 : L'exploitation pédagogique

"Dans le cadre de l'objet d'étude, « vous concevrez et rédigerez, à partir de ce dossier, une séquence pédagogique destinée à une classe de première professionnelle et qui comportera obligatoirement un travail sur la langue. (8 points)"

Remarques

Le jury observe que les candidats ont en général traité cette question avec sérieux. Les programmes de lycée professionnel sont, pour la grande majorité des candidats, globalement connus. Les copies attestent d'une véritable connaissance du métier d'enseignant et montrent une réflexion didactique parfois très pertinente. La plupart des candidats connaissent les quatre compétences pour l'enseignement du français au sein des classes préparant au baccalauréat professionnel⁴ :

- maîtriser l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer dans diverses situations de communication ;**
- maîtriser l'échange écrit : lire, analyser, écrire et adapter son expression écrite selon les situations et les destinataires ;**
- devenir un lecteur compétent et critique, adapter sa lecture à la diversité des textes ;**
- confronter des connaissances et des expériences pour se construire.**

Dans un autre registre, les objectifs sont souvent explicités clairement ainsi que l'atteste la copie d'un candidat : « Ajoutons aussi dans les objectifs l'acquisition du vocabulaire mélioratif/péjoratif et

⁴ Cf. préambule du programme de seconde professionnelle (BOEN spécial n° 5 – 11 avril 2019) :

https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP5-MEN-11-4-2019/03/8/spe622_annexe_1105038.pdf

notamment la découverte de nouveaux adjectifs, permettant ainsi d'apprendre à donner son opinion, exprimer une subjectivité. ».

Quelques séquences montrent une préoccupation constante de la réception et de la mobilisation des élèves et proposent des activités variées : utilisation du numérique, de cartes mentales, de l'enregistrement audio de lectures de poèmes, constitution d'un portfolio consultable tout au long de la séquence et lors de l'évaluation finale, mise en œuvre du travail collaboratif, de la transversalité, de la différenciation pédagogique, de l'exploitation de l'aide personnalisée et de la co-Intervention. La variété de ces propositions ont permis au jury de mesurer les progrès réalisés depuis la session précédente. La variété de ces activités a été d'autant appréciée par le jury qu'elle démontre une volonté certaine d'inscrire les élèves dans une démarche d'appropriation des notions annoncées dans les programmes.

Des propositions de séquence ont éliminé certains documents du corpus proposé. Lorsque les candidats ont fait le choix d'écarter un document, les motifs en ont été explicités. Concernant le poème *L'Albatros*, un candidat proposait de ne pas l'inclure dans le projet de séquence qu'il envisageait de mener. Pour justifier son choix, il rappelait sa problématique de séquence : « *En quoi l'écriture poétique permet-elle de découvrir l'imaginaire d'un artiste* » et évoquait l'aspect « *qu'une séance construite autour de ce texte n'apporterait pas de nouveaux éléments permettant de faire progresser la séquence* ». Il proposait par ailleurs d'inclure d'autres textes et notamment des poèmes de Victor Hugo figurant dans le recueil *Les Orientales*. Ces propositions ont été particulièrement appréciées par le jury qui rappelle ici qu'il est possible d'écarter certains documents et d'en proposer d'autres mais que ces choix doivent impérativement être justifiés. Un document écarté en raison de difficulté de compréhension chez l'élève ou de longueur trop conséquente, ne peut être un motif recevable pour le jury. Il rappelle qu'il convient de proposer des textes résistants aux élèves car leurs lectures les inscriront dans une démarche de questionnement et d'analyse qui leur permettra de développer leurs compétences de lecture.

A contrario, certains candidats peinent encore à proposer une séquence s'inscrivant dans la rigueur. Le jury souhaite attirer l'attention des futurs candidats sur ce point. Il invite à mesurer les attendus de la consigne. Elle commande de concevoir une séquence d'enseignement destinée à un niveau de classe porté à la connaissance des candidats. À cet effet, le jury souhaite rappeler la démarche de construction d'une séquence. Celle-ci suit un ordre immuable auquel le candidat ne peut se soustraire. Elle impose, en premier lieu, d'élaborer une problématique de séquence en lien avec l'objet d'étude. Ce précieux « fil d'Ariane » constituera la ligne directrice de la séquence et contribuera à éviter les écueils, les redondances et les risques de dispersion. Ce questionnement est d'autant plus précieux qu'il conduira également à réfléchir sur la portée des documents composant le corpus, à les hiérarchiser et à déterminer leur place. Ces choix organisationnels permettront l'élaboration de séances fluides qui s'enchaîneront logiquement et contribueront à construire une réponse progressive à la problématique de séquence.

Une séquence ne peut également se concevoir comme un seul discours descendant et magistral de l'enseignant dont, rappelons-le, le rôle est de transmettre des notions et de s'assurer de leurs maîtrises auprès de la classe. Ces constructions de séquences ont encore été proposées cette année. Certes, les textes proposés se prêtaient effectivement à un rappel de la versification mais ils ne devaient pas en être le principal objet. Le jury attend des candidats qu'ils proposent des démarches et activités susceptibles de construire chez les élèves les compétences et notions visées par le

programme. Une connaissance de la versification est utile mais ne répond pas aux attendus de l'objet d'étude qui commandent davantage de s'interroger sur le processus de création artistique. De même le jury rappelle qu'une séance doit être inscrite, comme la séquence, dans la perspective des quatre compétences et qu'un discours descendant ne peut permettre de travailler ces compétences.

En conclusion, le jury conseille aux futurs candidats de s'entraîner à l'exercice de préparation didactique, tout au long de leurs formations. Il est nécessaire d'explicitier le questionnement, d'explicitier les objectifs qui sous-tendent les activités proposées et les choix retenus. Cette démarche didactique placera l'élève naturellement dans une démarche de nécessaire maîtrise de la langue qui prendra alors tout son sens. Pour construire cette réflexion, ils pourront notamment prendre appui sur les séquences proposées sur Eduscol (voir bibliographie ci-dessous).

Pistes de correction

Le corrigé proposé ci-dessous ne se présente pas comme un déroulé de séquence. Il précise certains attendus de la troisième partie de l'épreuve et développe également quelques pistes pédagogiques.

1. Rappel des attendus du programme.

« Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire » est un des deux objets d'étude de la classe de Première professionnelle. Ce thème, comme les autres, doit s'inscrire dans la continuité de la démarche d'acquisition des **quatre compétences** évoquées précédemment.

Deux finalités sont particulièrement mises en avant dans le programme :

- Lire et étudier des poèmes ;
- S'interroger sur les processus de la création artistique.

2. Le choix des documents en regard des préconisations.

Le choix de l'œuvre *Les Fleurs du Mal* répond aux attentes du programme car celui-ci recommande l'étude d'un **recueil complet** (sans injonction d'époque) et pas seulement quelques œuvres extraites. Dans ce dossier, deux poèmes sont proposés, mais il paraît évident que leur analyse doit être contextualisée dans un projet d'ensemble.

De plus, il est préconisé de s'attarder sur toute la **genèse du processus créatif avec la découverte de tous les documents susceptibles d'éclairer le projet de l'auteur**. C'est pourquoi, il paraît intéressant d'étudier la dédicace qui met en évidence le travail créatif qui se poursuit au-delà de l'écriture ainsi que la référence à un autre poète, Théophile Gautier, qualifié d'« impeccable ». Les annotations de Baudelaire permettent de comprendre son implication lors de la phase de l'édition, de la mise en page, voire des dernières corrections. Sa dédicace à Théophile Gautier donne une indication sur ses prédilections en matière d'esthétique poétique.

L'œuvre s'inscrit dans une temporalité, dans un contexte littéraire, social, historique, politique. Ce contexte doit être pris en compte à partir du moment où il apporte à l'œuvre une résonance particulière. Si

aujourd'hui, *les Fleurs du Mal* sont un recueil de poèmes que l'on peut qualifier de patrimonial, dont l'auteur est unanimement considéré comme un génie, sa réception à l'époque a été pour le moins compliquée et polémique. L'article du *Figaro* « Ceci et cela », rédigé par Gustave Bourdin, met en évidence les oppositions, les prises de position dithyrambiques ou bien, comme c'est le cas dans l'article, une condamnation ferme. D'ailleurs, le recueil est condamné pour « délit d'outrage à la morale publique et aux bonnes mœurs », en raison de « passages ou expressions obscènes et immorales ». Le poète et ses éditeurs sont contraints à payer une amende de 100 francs chacun et de retirer six poèmes du recueil s'ils souhaitent poursuivre sa vente à Paris.

Enfin, le document pictural n'est pas à proprement parler en lien direct avec le poème *Une charogne*, mais la thématique s'en rapproche. Et le programme enjoint à créer des ponts avec d'autres formes artistiques. Il s'agit ici d'une nature morte, tirant vers une *vanité*, presque un *memento mori*. On peut observer une carcasse éventrée, écorchée, de bœuf pendu à un crochet, à l'étal d'une boucherie. Nous y voyons représentées la mort et l'exposition éclatante d'un cadavre. Cette scène d'horreur rappelle celle décrite par le poète : on est à la fois choqué par la mort et par cette exposition crue. La carcasse occupe volontairement tout l'espace central du tableau.

Le sujet d'écriture permet au candidat d'exercer son esprit critique. À l'issue du corpus, il est amené à prendre position en argumentant celle-ci. Il ne s'agit pas de l'amener à dire s'il aime ou non les poèmes de Baudelaire mais à réfléchir à différentes notions :

- la dichotomie présupposée du monde : beau/laid, mort/vie, dégoût/désir...pour dépasser les préjugés et les idées préconçues.
- la notion de tabou dans l'art, ou de manière plus générale, la censure dans différentes situations, à différentes époques...
- les fonctions de l'art et de l'artiste.

3. Les problématiques envisagées.

- Comment et pourquoi Baudelaire détourne-t-il la comparaison de la femme à la nature ?
- Quel est l'intérêt d'un poème centré sur quelque chose d'aussi trivial qu'une charogne ?
- La poésie doit-elle nécessairement refléter le « Beau » ?
- Quelle conception Baudelaire se fait-il du rôle du poète ?

4. Les pistes d'exploitation possibles.

Il n'y a pas d'ordre ou d'agencement impérieux. Les documents peuvent se combiner de plusieurs manières.

- Pour une entrée dans le recueil, il serait tout à fait envisageable et même souhaitable de confronter différentes premières de couverture, d'étudier le sommaire, la préface, la quatrième de couverture...
- Les poèmes peuvent faire l'objet d'analyses littéraires, de mise en voix.
- La forme relativement classique permet de revoir quelques fondamentaux de la poésie.

- Différents points grammaticaux peuvent être abordés : les adjectifs (nature et fonction, accords...), les synonymes et les antonymes, la construction de la phrase complexe, les temps verbaux... Ceux-ci doivent être intégrés à l'analyse littéraire et permettre d'en proposer une compréhension plus fine.
- L'article du *Figaro* fera écho au poème *L'Albatros*, qui prend quasiment une dimension prophétique. Les élèves pourraient être amenés à répondre à cette critique en exprimant leur propre avis.
- La page annotée de la dédicace à Théophile Gautier pourrait être comparée à des ébauches d'autres auteurs pour mettre en évidence la construction artistique. Le brouillon pourrait alors être revalorisé et, pourquoi pas, faire l'objet d'une création artistique.
- La dédicace à Théophile Gautier permettrait de faire une incursion dans le recueil *Émaux et Camées* (1852) du même Théophile Gautier, pour comprendre la référence à ce poète et faire découvrir aux élèves le mouvement du Parnasse dont Théophile Gautier fut, avec Théodore de Banville, un des précurseurs. On pourrait même imaginer une confrontation avec Baudelaire et définir la vision du Beau des poètes de ce mouvement littéraire (José-María de Heredia, Leconte de Lisle, Sully Prudhomme, Villiers de l'Isle-Adam, etc.).
- Le tableau imité de Rembrandt pourrait être comparé au poème *Une charogne* pour repérer les points communs et les différences. On peut imaginer de poursuivre l'incursion dans l'univers pictural à travers l'évocation d'autres œuvres plus ou moins « choquantes ».
- L'évaluation sommative est l'étape ultime pour permettre à l'élève de proposer son avis après avoir été confronté au corpus.

Pistes bibliographiques :

Quelques propositions d'ouvrage permettront d'accompagner les futurs candidats dans leurs préparations au CAPLP.

En grammaire :

Ressource institutionnelle :

- MONNERET Philippe, POLI Fabrice, *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Paris, Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2021, 1 vol., 210 p. (en ligne sur Eduscol) :

<https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

- MONNERET Philippe, POLI Fabrice, *La grammaire du français du CP à la 6^e*, Paris, Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2022, 1 vol., 336 p. (en ligne sur Eduscol) :

<https://eduscol.education.fr/document/45262/download>

Ces ouvrages sont indispensables pour permettre aux candidats d'acquérir des repères clairs en matière de terminologie et d'analyse grammaticales.

Autres ressources :

- CHARTRAND Suzanne-Geneviève (dir.), *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe*, Montréal-Paris-Toronto, Pearson/Éditions du renouveau pédagogique (ERPI), 2016, 1 vol., XIV + 346 p.

Cette lecture peut aider les candidats à penser l'inscription de l'étude de la langue dans une séquence d'apprentissage.

Didactique des lettres en lycée professionnel :

Ressources institutionnelles

Ressources d'accompagnement des programmes en ligne sur Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

Voir en particulier, dans chaque proposition de séquence, le document intitulé « Présentation de la séquence ». Son contenu pourra aider les candidats à comprendre comment justifier le choix du corpus de référence d'une séquence, ou encore à réfléchir à la manière de structurer une séquence.

Autres ressources :

En lecture :

- LEMARCHAND THIEURMEL Stéphanie, *Devenir lecteur : l'expérience de l'élève de lycée professionnel*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2017, 1 vol., 227 p.

Le numérique :

Canva : https://www.canva.com/fr_fr/ : mise en page de portfolio par exemple.

Genially : <https://genial.ly/fr/> : créer des présentations infographiques, des ressources pédagogiques des vidéos de présentation avec des éléments interactifs.

Photospeak : <https://ressources.dane.ac-versailles.fr/ressource/photospeak> : application qui permet de faire parler des photos, des portraits pour développer les compétences orales.

ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

II. 1. Épreuve de leçon dans la valence langue vivante ESPAGNOL

Rapport établi par Mme Manuela D'Orfond-Guéranger, M. Yannick Ochotorena-Alzugaray et M. Xavier Pichard

Rappel de l'épreuve et déroulement :

L'épreuve de leçon a pour objet **la conception et l'animation d'une séance d'enseignement**. Elle permet également **d'évaluer les compétences linguistiques et culturelles en langue étrangère**.

- Durée de la préparation : 2 heures
Les candidats disposent d'un support numérique et d'un accès à internet.
- Durée totale de l'épreuve : 1 heure maximum
-Sous-épreuve 1 : Analyse et restitution en espagnol
Durée : 30 minutes (exposé : 15 min ; entretien 15 min)
Les candidats rendront compte **en espagnol** du sens du **document A (document audio ou vidéo n'excédant pas 3 minutes)** en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel pour des élèves hispanistes de la voie professionnelle.
-Sous-épreuve 2 : Construction et présentation en français d'une séance
Durée : 30 minutes (exposé : 15 min ; entretien 15 min)
Après avoir analysé brièvement le ou les document(s) complémentaire(s) qu'ils auront choisi(s) dans le dossier qui leur a été remis, les candidats présenteront **en français** au jury les objectifs d'une séance d'une heure en classe de **Première ou Terminale** de baccalauréat professionnel et exposeront leurs propositions de mise en œuvre en précisant **les pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques** du ou des documents qu'ils auront retenu(s). Les candidats proposeront un déroulement cohérent de la séance avec des exemples concrets d'activités langagières et en décriront les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.
- Coefficient : 2,5
- Chaque partie compte pour moitié dans la notation de l'épreuve. L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Sous-épreuve 1 : Analyse et restitution en espagnol

Remarques générales

- La sous-épreuve 1 revêt un caractère particulièrement important car elle est la seule épreuve à rendre compte du niveau des candidats en espagnol, point sur lequel le jury est légitimement vigilant.

D'une part, elle est l'occasion de vérifier le degré de compréhension de l'oral des candidats. Le jury rappelle que comprendre globalement un document audio ou vidéo inconnu ne saurait suffire. Seule une compréhension fine permet d'en analyser efficacement le sens et d'en exploiter pleinement le contenu.

D'autre part, les candidats doivent montrer leur capacité à s'exprimer en continu, en produisant un discours fluide, précis et en maintenant un haut degré de correction grammaticale. Il est bon de rappeler la dimension modélisante du discours du professeur de langue vivante dans le processus d'apprentissage des élèves.

- L'analyse du document audio ou vidéo ne peut se limiter à une simple description littérale (plan par plan). Le contenu, explicite et implicite, doit être mis en avant afin de rendre compte des enjeux du document. Le jury attend des candidats qu'ils soient capables d'interroger les principaux éléments porteurs de sens. La date de publication et la source du document apportent-elles du sens ? Sous quelle forme le message est-il présenté ? À quel public s'adresse le document ? Quel est le ton du message ? Quelle est sa portée ?

Une analyse efficiente de la vidéo "*Compartimos la vida, hacemos Navarra*" a permis à certains candidats d'élargir le questionnement en interrogeant les limites du document (campagne publicitaire, subjectivité de la source).

- Les supports vidéo proposés lors de la session 2023 soulignent la variété des thématiques en lien avec le monde hispanique et les objets d'étude au programme de l'enseignement de l'espagnol en lycée professionnel. Aussi est-il attendu des candidats qu'ils aient un bagage culturel et civilisationnel suffisamment solide ainsi qu'une bonne maîtrise de l'actualité des pays hispanophones pour aborder ces thématiques avec leurs classes.

Constats et conseils

- Analyse et commentaire

Les candidats ont, pour la plupart, structuré leur exposé et proposé un découpage pertinent de la vidéo, en utilisant un vocabulaire technique assez riche. Néanmoins, il convient de l'exploiter à bon escient et de ne pas se limiter à une description des différents plans du document. Le commentaire de la forme ne peut être intéressant que s'il éclaire une idée.

○ Le jury encourage vivement les candidats à ne pas se contenter d'une analyse trop superficielle ou sommaire. Le temps de préparation que nécessite cette étape ne doit pas être négligé afin de percevoir et d'analyser le lien entre les contenus et les procédés formels.

- Consignes et gestion du temps

Le jury a noté que bon nombre de candidats n'ont pas réussi à s'exprimer oralement en continu plus de dix minutes. Certaines productions n'excédant pas six ou sept minutes, le jury a été amené à demander aux candidats de développer et préciser des éléments essentiels du document qu'ils n'avaient pas analysés.

○ Nous recommandons aux futurs candidats de s'entraîner au format et à la durée de l'épreuve, le plus rigoureusement possible. Notons que l'utilisation du téléphone portable n'est pas autorisée pendant l'épreuve pour la gestion du temps.

De plus, les futurs candidats veilleront à travailler les stratégies pour acquérir un degré de compréhension fine qui permettra de densifier l'exposé et de produire une prise de parole en continu plus longue. Cette dernière s'avère nécessaire à l'appréciation et l'évaluation du niveau de langue par les membres du jury.

- **Aptitude à communiquer**

Le jury a valorisé les candidats qui se sont détachés de leur prise de notes afin d'optimiser la communication avec les différents membres du jury. Ont également été valorisés les candidats qui se sont efforcés de développer et justifier leurs réponses.

Il convient de rappeler que les questions du jury n'ont d'autre but que d'aider les candidats et ne sauraient être des questions pour les « piéger ».

Le dynamisme, l'enthousiasme et la sincérité dont ont fait preuve les candidats lors de l'analyse et l'entretien ont été très appréciés.

- Nous conseillons aux futurs candidats de bâtir un plan solide et de limiter la rédaction à une prise de notes des éléments essentiels pour ne pas s'enfermer inévitablement dans un exercice de lecture à voix haute, source d'une certaine monotonie. Un travail sur le débit de la langue améliorera la qualité de la communication.

- **Niveau de langue**

Des niveaux de langue très disparates ont été constatés. Si le jury a pu entendre d'excellentes prestations, il a aussi déploré des défaillances linguistiques problématiques. Certains candidats ne respectent pas les spécificités phonologiques de la langue (exemples : *también* /am/ ; *importancia* /an/ ; *neutro* /eu/). De nombreuses erreurs morphosyntaxiques ont été relevées (exemples : *la vídeo*, *la repuesta*, *la población*, *permite de*, *estaba un tema*, *me parezco que*, *¿qué veáis ?*, etc.).

- Consulter régulièrement des ouvrages de référence (grammaire, lexique et conjugaison) est une étape incontournable pour consolider et perfectionner la langue, écrite et orale. Y consacrer du temps de façon régulière est un levier de progrès.

- **Bagage culturel**

Si le jury n'attend pas une connaissance encyclopédique de la culture hispanique, il attend néanmoins une maîtrise convenable des grands repères culturels et géographiques. Des dates telles que la guerre civile espagnole, le franquisme, la Constitution, les faits les plus marquants de l'actualité des pays hispanophones (faits migratoires, situation des minorités, régimes ou partis autoritaires, etc.) ne sauraient être ignorés d'un futur enseignant d'espagnol.

- Nous incitons vivement les candidats à suivre l'actualité culturelle et sociopolitique à partir de médias en langue espagnole (*El País*, *RTVE*, *RNE*, *EFE*, etc.) et de manuels ou précis de civilisation. Se préparer à l'épreuve passe par l'actualisation de ses connaissances ; une pratique qu'ils conserveront tout au long de leur carrière.

Sous-épreuve 2 : Construction et présentation en français d'une séance

Remarques générales

- La sous-épreuve 2 consiste à choisir un ou deux documents du corpus, à l'exception de la vidéo déjà traitée dans la première sous-épreuve, et à proposer une séance d'enseignement de Première ou Terminale de baccalauréat professionnel (la classe destinataire est précisée dans la consigne). Nous rappelons qu'il s'agit d'animer une séance de cours de 55 minutes et non une séquence. Toutefois, le jury sait apprécier les efforts de candidats qui parviennent à contextualiser / problématiser brièvement la séance dans la séquence. Nous déconseillons d'utiliser l'ensemble du corpus. L'épreuve invite les candidats à faire des choix, à les expliquer et à exploiter les documents sélectionnés. Proposer de couper un document est autorisé à condition que le sens ne soit pas dénaturé et que la démarche soit justifiée.

- La connaissance des programmes de la voie professionnelle et du CECRL⁵ sont deux prérequis pour se présenter aux épreuves d'un concours de recrutement de l'Éducation nationale.

- Le jury rappelle la nécessité de la mise en réseau des deux sous-épreuves, et invite les candidats à présenter clairement le lien entre le document A et le(s) document(s) complémentaire(s). De plus, la proposition de mise en œuvre doit refléter la corrélation entre les activités et les points saillants de l'analyse.

Constats et conseils

- Connaissance professionnelle des textes institutionnels

Le jury tient à saluer les propositions qui reflétaient une bonne maîtrise des programmes et du CECRL.

○ Nous encourageons les candidats à ne pas oublier qu'ils s'adressent à un jury constitué de professionnels. Une consultation régulière des programmes et des manuels scolaires est gage de connaissances non seulement dans la valence Espagnol, mais aussi dans les autres matières afin d'inscrire la démarche pédagogique dans une approche interdisciplinaire (valence Lettres, Histoire-Géographie, autres Langues Vivantes, etc.).

- Analyse et mise en œuvre pédagogique

Si une analyse exhaustive n'est pas attendue, l'intérêt et l'enjeu des documents doivent apparaître avant la mise en œuvre pédagogique. Dans cette sous-épreuve professionnalisante, le jury a pu parfois écouter des listes d'objectifs pédagogiques isolés, sans justification aucune au regard du dossier et sans corrélation avec les compétences visées. Par exemple, dans le dossier 1, document C, certains candidats ont proposé que les élèves relèvent les verbes au conditionnel, sans justifier leur démarche. Nous rappelons

⁵ <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-referance-pour-les-langues-cecrl>

que l'activité doit être éclairante et que le repérage d'outils linguistiques n'est qu'une étape vers la production (écrite ou orale). La présence du conditionnel dans le texte ne suffit pas à étudier ce mode. Ainsi, il convient de poser deux questions : pourquoi l'auteur utilise-t-il le conditionnel et pourquoi vais-je faire apprendre le conditionnel aux élèves ?

Le sens, dont la place est centrale, doit guider les candidats. Malheureusement, certains ont commis des contresens importants, notamment à cause de lacunes culturelles (dates de la dictature en Espagne, par exemple) ou de défaillances méthodologiques (auteur du poème dans le document C et auteur des vers introduits dans l'épigraphe).

- Nous invitons les candidats à réfléchir à la perspective actionnelle par tâches (pas uniquement la tâche finale) et aux stratégies qu'ils vont mettre en place pour que l'élève développe des compétences de communication langagière. La perspective actionnelle doit occuper une place de premier plan dans l'apprentissage ; pour ce faire, les outils nécessaires aux élèves pour réaliser les activités de production doivent être davantage réfléchis.

En résumé, il convient donc de proposer, au jury comme aux élèves, des activités pensées, faisables, cohérentes par rapport à l'analyse réalisée, et justifiées.

- **Prise en compte des difficultés et de la diversité des élèves**

Dans leur proposition de séance, bon nombre de candidats ont réussi à anticiper les difficultés inhérentes à certains documents et ont proposé des solutions. Quand elles ont été bien argumentées et pertinentes, les démarches de différenciation pédagogique et la prise en compte de la diversité des publics ont été appréciées par le jury.

- Nous encourageons les candidats à poursuivre et à enrichir ce travail indispensable pour l'exercice du métier d'enseignant en veillant à expliciter les modalités de travail qu'ils mettent en place (travail en îlots, travail collaboratif, travail coopératif, etc.) pour éviter le placage, vide de sens, du langage propre à la didactique. Il est également attendu des candidats qu'ils donnent des exemples concrets (différencier les productions, les outils utilisés, varier les modalités d'organisation, etc.)

- **Formulation des consignes**

Si des candidats se sont démarqués avec la formulation de consignes très pertinentes, d'autres ont eu tendance à proposer des consignes sibyllines telles que "Regardez attentivement le document" ou encore "Vous m'expliquerez le tableau". Des consignes peu claires ou fautives peuvent provoquer une absence de mise au travail chez les élèves qui ne comprendront pas ce qu'ils doivent faire et compromettre la réalisation de la tâche. La formulation et la compréhension des consignes représentent un enjeu crucial pour la réussite des élèves.

- Là encore, nous invitons les candidats à réfléchir à l'objectif de la consigne et à sa formulation. L'accent doit être mis sur la clarté informationnelle, sur la compréhension pour les élèves des attentes de l'enseignant et sur les modalités de réalisation de la tâche. Est-ce un travail à faire en groupe, à l'oral, à l'écrit, dans un temps limité ? Nous rappelons enfin que le but de la consigne est, notamment, d'encourager l'autonomie des élèves dans la réalisation d'une tâche.

Pour terminer, le jury tient à saluer le travail de préparation et la prise en compte des conseils formulés dans le rapport de la session 2022 concernant l'importance de s'exprimer dans un français de bonne tenue.

On trouvera ci-après les sujets de la session 2023. Seul le premier sujet est accompagné de pistes de lecture, d'analyse et de réflexion.

Pistes d'exploitation du sujet 1

❖ 1^{ère} partie : Analyse et restitution en espagnol du document A

Vous rendrez compte en espagnol du sens du document A en présentant son contenu [...]

- **Campaña audiovisual** del Gobierno de Navarra por el Día Internacional de las personas migrantes: unas personas de diferentes edades y orígenes hablan de cómo se sienten como residentes en esta comunidad, hablan de la gastronomía, de los tópicos, de los navarros (alabanzas y críticas), de la migración, del futuro (suyo y de Navarra). Spot "polifónico" con narraciones desenfadadas.

- **Construcción del documento**

- **Apertura:** entrenador de atletismo que anuncia con mucha energía el inicio de una carrera y el del spot + título "Así hacemos Navarra" en español y en euskera.

- **1a etapa:** seis personas (hombres, mujeres, jóvenes y mayores) **se presentan brevemente** (identidad, edad, origen, familia). Importancia del lugar (pista de atletismo y sala de deporte, calle, plaza, casa, restaurante, lugar de trabajo) y de las personas que están a su lado

- **2a etapa:** aluden a lo que hacen, cómo se sienten o por qué están en Navarra (una joven está estudiando 2º de Bachillerato de Salud; otro joven dice que extraña mucho su país y que aún no se adapta; una mujer comerciante explica que una amiga suya la trajo a Navarra; el cocinero dice que Navarra es su casa; el anciano dice que cuando decidió dejar su pueblo, un habitante le dijo que no se fuera a Navarra por el frío (tópico "fresquillo/frío"); otra mujer parece dubitativa.

- **3a etapa:** las personas hablan de la gastronomía (mencionan de forma positiva platos típicos como el calderete, la chistorra, las ensaladas, las pochas; el entrenador dice que en su país no hay cardo, que aquí para Navidad todos comen cardo, pero para él no tiene sabor.)

- **4a etapa:** ponen el foco en las relaciones humanas y en el carácter de los navarros (una de las jóvenes dice que le encanta Navarra por la gente y las fiestas; que sea agria o no la gente, se lleva muy bien con ella; son un poco "cerrados"; hay mucha gente dulce, muy buena; si eres de fuera, no puedes entrar, es difícil; cada uno tiene su cuadrilla; yo me llevo bien con todos; una navarra habla en euskera y dice que no cree en los tópicos; porque es de origen chino y habla muy bien castellano, la gente suele preguntarle desde cuándo está en Navarra; lo importante es tener el corazón un poco abierto y abrir un poco la mente).

- **5a etapa:** aluden al tema de la migración y de la identidad (uno viene porque necesita, si no no saliera de su país; migrar es un derecho que tenemos todos; son navarros todos).

- **6a etapa:** evocan el futuro (a la alumna de Bachillerato le gustaría que Navarra fuese una sociedad más sostenible e igualitaria; de mayor, la chica quiere ser profesora; el joven quiere integrarse a un grupo de amigos más fácilmente y ser recibido de una manera bonita; casarse con una navarra; si no hay amor, no hay nada; que en la Navarra del futuro ya no sean necesarios esos vídeos de convivencia)

- **Final:** se termina el día y el rodaje del spot (¿podemos ir terminando porque va a venir gente y nos vamos a juntar?; la mujer que parecía dubitativa añade que Navarra es el mejor país; un joven se despide en euskera “agur”).

Indicación escrita en la pantalla: *Todos los días, juntas, muchas personas, en muchos lugares, hacemos Navarra así. Un lugar con más futuro, más amable, más inclusivo y mejor. Compartimos la vida, hacemos Navarra*

- **Lema:** Navarra de colores; promotor: Gobierno de Navarra [en español y en euskera; Agenda 2030 (ODS)]

[...] et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel pour des élèves hispanistes de la voie professionnelle.

- **Interés a nivel:**

- **lingüístico:**

- *ser de* (el origen)

- *llevar* + complemento de tiempo

- *estar* + gerundio

- *encantar*

- *ser/estar*

- *uno* + verbo

- concordancia de los tiempos en presente y pasado (*me gustaría que fuese; cuando sea más mayor; que tú puedas; que todos te reciban; espero que...no se necesiten...*)

- léxico y expresiones de lengua: *yo extraño mucho mi país; estaba muy rico (comida); me llevo bien con todo el mundo; oye; es que uno viene porque necesita; a ver si me caso*

- **cultural:**

- 18 de diciembre: Día Internacional de los Migrantes, proclamado por la ONU

- Agenda 2030 ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible)

- Temática planteada con cierto humor: mirada de los migrantes (de España y otros países) sobre Navarra y sus habitantes

- **formal:**

- campaña publicitaria con testimonios de personas que no son actores.

- comunicación entre las personas que aportan un testimonio, sin preguntas // comunicación sobre la experiencia de la migración

- publicidad que pone el foco en la necesidad de abrirse al otro, la necesidad de la cohesión y la convivencia (mensaje explícito de las imágenes)

- promotor: Gobierno de Navarra y Departamento de políticas migratorias.

❖ 2^{ème} partie : quelques pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques

Thème : Exil, migration

Mots clefs : témoignage, expérience, relations humaines, difficultés, réussites, travail, études

Problématique(s) possible(s) : Comment le discours porté par ces différentes formes d'expression questionne-t-il l'expérience de la migration et de l'exil ?

PISTES D'EXPLOITATION EN FRANÇAIS DE CHACUN DES DOCUMENTS			
	BREFS ÉLÉMENTS D'ANALYSE	PISTES D'EXPLOITATIONS DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES	ACTIVITÉS LANGAGIÈRES ET OBJECTIFS LINGUISTIQUES, INTERCULTURELS ET ÉDUCATIFS
<p>DOCUMENT B : «<i>Estado de exilio</i>» 2003 Cristina Peri Rossi (Uruguay) Prix Cervantes 2021</p>	<p>De l'universel au personnel : définition du mot "exilio" > caractères génériques ("quien"), analogie exil-genre littéraire, importance du journal</p> <p>Marqueurs spatiaux-temporels : "<i>a fines de 1972, Uruguay, Barcelona, Francia, España</i>"</p> <p>Silences du texte : aucune référence à la politique</p> <p>Procédés de modalisation :</p> <p><u>Indices verbaux :</u></p> <p>-verbes et déterminants possessifs > le "je" de l'écrivain</p> <p>-temps : passé simple (récit) ; indicatif présent (action passée habituelle (épiphore "<i>escribo</i>")</p> <p><u>Indices lexicaux :</u></p> <p>-champs lexicaux (répression, violence, fuite, peur, écriture)</p> <p>Focalisation interne et omnisciente</p>	<p>Enregistrer la lecture du texte</p> <p>Modalités : 3 écoutes avec travail coopératif</p> <p>Écoute 1 : compréhension globale</p> <p>Écoutes 2 et 3 : compréhension sélective ; diviser la classe en 6 groupes > 1. repérage des éléments sur le narrateur (pronoms, verbes, temps) ; 2. repérage des éléments de temps et de lieu ; 3. champ lexical de la répression ; 4. champ lexical de la fuite ; 5. champ lexical des sentiments ; 6. champ lexical de l'écriture</p> <p>Mise en commun + distribution du texte</p>	<p>C.O. / E.O.C. / C.E.</p> <p>-indicatif présent, passé simple, indicatif imparfait</p> <p>-<i>mientras</i></p> <p>-lexique répression, fuite, sentiments, écriture</p> <p>-phonétique : /c/ <i>amenazado, silencio...</i></p> <p>-Texte autobiographique, expérience de l'exil et de l'écriture en exil (dictatures Uruguay, Espagne)</p> <p>-Les effets de l'exil sur une personne > écriture cathartique</p>

	<p>Syntaxe :</p> <p>-connecteurs chronologiques : “<i>a fines de 1972, poco después, cuando, mientras</i>” (anaphore)</p> <p>-récit entre guillemets, au présent : mise en valeur des émotions, de la volonté du sujet (dimension universelle > aphorisme, mantra, tragédie surmontée > littérature et thérapie (phrase nominale > force du sujet)</p>	<p>Travail maison : 1. faire une ligne chronologique et y placer les événements et les actions du texte</p> <p>2. sur le texte, identifier avec une lettre les événements et actions selon l'ordre discursif.</p>	<p>-Parallèle avec des chansons que les élèves écoutent ?</p>
<p>DOCUMENT C :</p> <p>«<i>Exilios</i>»</p> <p>1998</p> <p>Ida Vitale</p> <p>(Uruguay)</p> <p>Prix Cervantes 2019</p>	<p>-Épigraphe qui introduit le mouvement et la souffrance (allitération en [t] + sons rudes [r] et [v]).</p> <p>Vers libres, endécasyllabes et heptasyllabes</p> <p>Figures rhétoriques :</p> <p>-Opposition : <i>están aquí y allá: de paso</i>, (v.1) > immobilité/mouvement ; <i>bravo sol-pasto</i> (v.6,10) > aridité/végétation ; <i>se acuesta-retrocede</i> (v.13) > immobilité/mouvement</p> <p>-Oxymore : <i>la helada queman</i> (v.7)</p> <p>-Anaphore : <i>la mirada</i> (v.11,13)</p> <p>-Images : <i>horizonte/donde un ascua atrae</i> (v.3) > foyer, maison, nouvelle vie ; <i>cruzan desiertos</i> (v.6) > image biblique, référence intertextuelle + désert, lieu de naissance de l'écriture ; <i>la sangre</i> (v.16) > le corps, la famille, la terre natale</p> <p>Procédé de l'annulation : <i>están/en ningún lado</i> (v.1,2) > ils ont disparu ; <i>podrían ir</i> (v.4) / <i>no hay brújula</i> (v.5) > ils sont perdus.</p>	<p>Modalités : Disposer des photocopies des documents C et E au fond de la classe et laisser les élèves se lever pour aller choisir l'un des deux documents. Travail individuel</p> <p>Distribuer une feuille de route où figurent des axes de lecture (genre du texte, narrateur (focalisation), indices de lieu et de temps, sentiments et marqueurs émotionnels, ressemblances et différences avec le document B > lien fond/forme</p> <p>Les élèves auront accès à la version corrigée de la feuille de route > consultation en autonomie > mise en situation active > savoir auto-évaluer son travail (utiliser une couleur différente pour la correction) > responsabiliser les élèves</p>	<p>C.E / E.O.C.</p> <p>-présent de l'indicatif (dont 3 verbes à diphongue)</p> <p>-conditionnel présent</p> <p>-verbe <i>estar</i> (espace)</p> <p>-négations (no, ningún, nadie, no...ni...)</p> <p>-Description objective de l'exil, dimension universelle, pas de contexte, différents types d'exils (mot au pluriel)</p> <p>-Exil > manque de reconnaissance, errance, solitude, lieu/non-lieu</p> <p>-Stratégie de lecture : aider les élèves à découvrir l'implicite ></p>

	<p>Typographie : verbe <i>ESTÁN</i> en majuscules, sujet implicite mais non écrit (<i>exiliados</i>). Le pluriel disparaît au profit du singulier. Les exilés sont réduits au regard qui disparaît également à la fin du poème ; emploi des deux points qui ouvrent un espace, une possibilité et ensuite idée d'impossibilité</p> <p>Sonorité : rimes n'obéissant pas à un schéma régulier</p>	<p>Mise en commun collaborative sur chacun des deux documents. À partir de cette activité, les élèves devront remplir la feuille de route du document sur lequel ils n'ont pas travaillé > activité de médiation</p>	<p>images et silences du texte</p>
<p>DOCUMENT D : ASYLUM 2015 Javier de Isusi (Espagne)</p>	<p>Éléments visuels :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lieu et éléments : chambre ; fenêtre qui offre deux perspectives : intérieur-extérieur -Personnages : la protagoniste est une femme âgée (pyjama, cheveux blancs, peau ridée) qui est assise + interlocuteur/interlocutrice. -Plans : plan d'ensemble, premier plan, plan rapproché, plan américain -Couleurs : crayon de papier (douleur), aquarelle ; gris (couleur froide) et jaune (couleur chaude) > oscillation de couleurs <p>Éléments littéraires :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bulles : question et réponses de la protagoniste <p>Éléments narratifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Semblable à un monologue -“<i>tu tía</i>” > lien de parenté -Contexte : femme dans une maison de retraite, jeu de mots “asilo” ; fenêtre/miroir (introspection) ; aspect tragique 	<p>Projeter la planche au tableau sans le chapeau de contextualisation</p> <p>Modalités :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prise de parole spontanée 2. Distribution d'une fiche méthodologique pour l'étude d'une bande dessinée 3. Activité en binôme : description + interprétation (utiliser la fiche méthodologique) Dictionnaire autorisé <p>Mise en commun en associant 2 binômes (pour brasser les idées et enrichir le lexique) puis mise en commun avec la classe entière. Lecture du chapeau + contextualisation élèves/enseignant</p>	<p>C.E / I.O. / E.O.C. / E.E.</p> <ul style="list-style-type: none"> -passé simple -imparfait -<i>pasarse</i> + <i>complement temps</i> + gérondif -lexique sentiments (joie, tristesse, etc.) -phonétique : /r/ et /rr/ <i>barco, horror</i> -Thème de la mémoire > discours en analepse, flashback > Guerre civile en Espagne > exil -Roman graphique > Image/création de sens

	<p>du temps ; expressions du visage ; opposition “asilo” ≠ “exilio” (Drae, <i>asilo: lugar privilegiado de refugio para los perseguidos; exilio: separación de una persona de la tierra en que vive</i>) ; 1^{ère} personne du singulier > 1^{ère} personne du pluriel (expérience personnelle/collective) ; points de suspension (incertitude, doutes) ; langage métaphorique “<i>barco a la esperanza</i>” (références implicites aux bateaux tels que le Sinaia ou le Winnipeg?)</p>	<p>Travail maison : Créer 2 bulles supplémentaires > 1^{ère} personne du singulier (<i>la abuela</i>)</p>	<p>-susciter l'intérêt des élèves pour lire la suite de l'histoire (prévoir achat du livre pour le CDI)</p>
<p>DOCUMENT E :</p> <p><i>El jardín de al lado</i></p> <p>1981</p> <p>José Donoso</p> <p>(Chili)</p>	<p>Narration en prose, narrateur interne omniscient</p> <p>-1^{ère} partie (1-11) : l'arrivée en Espagne</p> <p>Contextualisation : <i>Sitges</i> (Espagne), <i>el Once</i> (Chili, 1973)</p> <p>Lexique hyperbolique : rythme ternaire (phrase 1)</p> <p>Indice verbal : 1^{ère} personne du pluriel</p> <p>1^{ère} rupture textuelle (I.3) : “<i>Pero pronto</i>” > l'héroïsme des Chiliens éclipsé par l'arrivée d'autres exilés latinos > parallèle multitude / densité de la phrase (I.3-9) > répétition “y”</p> <p>Champ lexical de la répression</p> <p>Évolution verbale : 1^{ère} personne du pluriel > “<i>uno</i>”</p> <p>2^{ème} rupture textuelle (I.9) : “<i>Pero fueron pasando los años y muriendo las causas y las esperanzas</i>” > processus graduel</p> <p>-2^{ème} partie (11-18) : seconde génération/rupture</p>	<p>Voir document C</p>	<p>C.E. / E.O.C</p> <p>-temps du passé</p> <p>-déterminants possessifs</p> <p>-pronom <i>uno</i> (équivalent de “on” → expression de la subjectivité)</p> <p>-<i>al</i> + infinitif</p> <p>-<i>ir</i> + gérondif</p> <p>-participes présents</p> <p>-<i>el Once</i> > Onze septembre 1973 > coup d'État militaire, renversement du gouvernement de Salvador Allende</p> <p>-réflexion sur les conséquences de l'exil de la première génération : exil sans</p>

	<p>Accumulation et gradation des substantifs (certains avec le préfixe “des” > problèmes→échec</p> <p>Indice verbal : 1^{ère} personne du pluriel > tragédie collective</p> <p>Syntaxe : phrases longues // problèmes des enfants</p> <p>-3ème partie (18-fin) : le poids de l'exil</p> <p>Syntaxe : phrase longue, répétition conjonction “y”</p> <p>Seuls verbes au présent du texte (l.20-21) > référence à la solitude, à la pauvreté, à l'oubli, au rejet du pays</p> <p>Images : “enjambre de zumbido enloquecedor”, “nube agresiva”</p> <p>Indices verbaux : pronom “uno” > solitude du narrateur ; verbes qui indiquent l'immobilité “permaneció, estaba, estar”. Construction du texte : au début, verbe “llegar” (mouvement) ≠ à la fin, verbe “estar” (immobilité)</p>		<p>retour, solitude, oubli, problème transmission culture</p>
<p>DOCUMENT</p> <p>F :</p> <p>«<i>Amo mi exilio</i>»</p> <p>1989</p> <p>María Zambrano (Espagne)</p> <p>Prix Cervantes 1988</p>	<p>Titre : dimension subjective et personnelle de l'exil, première personne, verbe “amar” au présent</p> <p>Indices temporels : 40 ans d'exil (l.6) + retour (l.2)</p> <p>Silences du texte : dates et lieux de l'exil</p> <p>Procédés de modalisation :</p> <p><u>Indices verbaux :</u></p> <p>-verbes et déterminants possessifs 1^{ère} personne du singulier</p>	<p>Modalités de l'activité :</p> <p>-travail individuel en salle informatique</p> <p>-proposer une activité de compréhension de l'écrit sous forme de Vrai/Faux (justifier chaque réponse) → Outil numérique La Digitale, par exemple)</p> <p>-Approfondissement lexical : à partir d'une définition, retrouver le mot dans le texte (ex : “regreso al punto de partida” → “vuelta” (l.1)</p>	<p>C.E. / E.E.</p> <p>-présent de l'indicatif + verbes à diphtongue</p> <p>-passé composé</p> <p>-structures du type <i>gustar (costar, doler)</i></p> <p>-pedir que + subjonctif présent</p> <p>-tener que + infinitif</p> <p>-comparaison avec le roman graphique de</p>

	<p>-temps verbaux : passé composé > conséquences dans le présent ; présent indicatif > temps du retour en Espagne, de l'émotion</p> <p>Indices spatiaux : <i>viajes</i> (l.1), <i>exilio</i> (x 6), <i>patria</i> (l.3-4), <i>Madrid</i> (l.7), <i>toda España</i> (l.8)</p> <p><u>Indices lexicaux :</u></p> <p>-champ lexical de la connaissance : <i>saber</i> (l.1), <i>se conoce</i> (l.4)</p> <p>-image "<i>me han arropado</i>" > l'exilé est "nu".</p> <p>Syntaxe :</p> <p>-"<i>se comienza</i>" (l.1) > fait d'ordre général > sagesse</p> <p>-"<i>me ha tocado vivir</i>" > l'exil comme fatalité, mais elle transforme la fatalité en quelque chose de positif "<i>es esencial,</i> <i>irrenunciable</i>"</p> <p>-Anaphore "<i>confieso</i>" (l.4-5) > aspect oral de l'écriture > lecteur/confident</p> <p>-Comparaison avec Saint Bartholomée (apôtre qui fut écorché vif) > exil/corps > douleur en renonçant à l'exil</p> <p>-"<i>la ausencia de rencor</i>" > paix intérieur > sagesse</p> <p>-Parallèle entre "<i>saber</i>" (l.1) et "<i>entender</i>" (l.13) > message "<i>no le</i> <i>pido ni le deseo a ningún joven</i> <i>que lo entienda</i>" (l.13)</p>	<p>-Écriture créative en binôme :</p> <p>Activité avec différenciation pédagogique</p> <p>-Groupe 1 (activité plus longue) :</p> <p>1. Compléter la carte d'identité vierge de María Zambrano à partir d'une biographie indiquée ou retravaillée par l'enseignant (en fonction du niveau de la classe</p> <p>2. Choisir l'une des formes d'expression suivantes (poème écrit ou enregistré / roman graphique) et produire un écrit ou oral sur l'expérience de l'exil de María Zambrano.</p> <p>-Groupe 2 :</p> <p>1. Choisir l'une des formes d'expression suivantes (poème écrit ou enregistré / roman graphique) et produire un écrit ou un oral <u>en imaginant</u> l'expérience de l'exil de María Zambrano.</p>	<p>Javier de Isusi (grand- mère/petite- fille/jeunes)</p> <p>-question du retour</p> <p>-message de paix pour les jeunes</p>
--	---	--	--

Session 2023

**CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

**SECTION : LANGUES VIVANTES – LETTRES :
ESPAGNOL - LETTRES**

ESPAGNOL

ÉPREUVE ORALE DE « LEÇON »

Préparation : 2 heures

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier.

Tournez la page S.V.P.

1. **Analyse et restitution en espagnol** (exposé : 15 min ; entretien :15 min)

Vous rendrez compte **en espagnol** du sens du document A en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel pour des élèves hispanistes de la voie professionnelle.

DOCUMENT A : « Campaña “Compartimos la vida, hacemos Navarra” » por el Día Internacional de las personas migrantes »

Source : Gobierno de Navarra

Lien : <https://www.youtube.com/watch?v=s3zBFo7b4H4>

2. **Construction et présentation en français d'une séance** (exposé : 15 min ; entretien :15 min)

Après avoir analysé brièvement le ou les document(s) complémentaire(s) que vous aurez choisi(s) dans le dossier qui vous a été remis, vous présenterez **en français** au jury les objectifs d'une séance d'une heure en classe de **Terminale** de baccalauréat professionnel et exposerez vos propositions de mise en œuvre en précisant les pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques du ou des documents que vous aurez retenu(s).

Vous proposerez un déroulement cohérent de la séance avec des exemples concrets d'activités langagières et en décrirez les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.

DOCUMENT B

Si el exilio no fuera una terrible experiencia humana, sería un género literario. O ambas cosas a la vez. La etimología de la palabra es muy expresiva: *ex* significa, precisamente, quien ya no es, ha dejado de ser. Es decir, quien ha perdido toda o parte de su identidad. [...]

5 A fines de 1972 mis libros, en Uruguay, país en el que nací, fueron prohibidos, así como la mención de mi nombre en cualquier medio de comunicación y fui despojada de mi cátedra de Literatura Comparada; también se me prohibió escribir en cualquier órgano de difusión. Silenciada, amenazada y perseguida, opté por exiliarme; tenía la esperanza de que fuera por tiempo breve. Alguien que huye no puede elegir
10 en una guía de turismo el lugar adonde irá a parar; el barco y el destino me trajeron a Barcelona. Poco después, tuve que dejar también esa ciudad y residir un corto tiempo en París, hasta regresar definitivamente a España.

 Cuando dejé Montevideo a bordo de un barco de bandera italiana (el Giulio Cesare, de la Compañía Trasmediterránea) tenía, fundamentalmente, un temor: no
15 poder volver a escribir. Que mi identidad de escritora sufriera una fractura tan abisal que me indujera al silencio. Dicho de otro modo: el exilio como castración. (La castración con todas sus metáforas es el fantasma que cualquier pérdida pone en evidencia.) Sin embargo, sin darme cuenta, ocurriría lo contrario: como toda experiencia que concierne a la personalidad entera, y a cada una de sus partes, el
20 exilio me pidió palabras, me pidió escritura, me pidió fijar las emociones. Escribí en una especie de diario que llevaba entonces: «Mientras sufro por el temor a no poder escribir más, en el exilio, escribo. Mientras temo la castración, escribo. Mientras padezco el dolor, el desgarramiento, escribo». Literatura y terapia.

Cristina Peri Rossi, Prólogo del poemario *Estado de exilio*, 2003

25

DOCUMENT C

EXILIOS

tras tanto acá y allá yendo y viniendo

FRANCISCO DE ALDANA¹

ESTÁN aquí y allá: de paso,
en ningún lado.
Cada horizonte: donde un ascua atrae.
Podrían ir hacia cualquier grieta.

5 No hay brújula ni voces.

Cruzan desiertos que el bravo sol
o que la helada queman
y campos infinitos sin el límite
que los vuelve reales,
10 que los haría casi de tierra y pasto.

La mirada se acuesta como un perro,
sin el tierno recurso de mover una cola.

La mirada se acuesta o retrocede,
se pulveriza por el aire,
15 si nadie la devuelve.

No regresa a la sangre ni alcanza
a quien debiera.
Se disuelve, tan sólo.

Ida Vitale, Procura de lo imposible, Poesía reunida, 2017

¹ *Militar y poeta español de la segunda fase del Renacimiento español que coincidió con el reinado de Felipe II (1556-1598).*

DOCUMENT D

Marina, una persona mayor vasca le cuenta a su nieta, durante una de sus visitas, su experiencia de la guerra civil y del exilio.



Javier de Isusi, ASYLUM, 2015

DOCUMENT E

Al llegar a Sitges siete años antes, a raíz del Once, los chilenos fuimos los héroes indiscutidos, los más respetados testimonios de la injusticia, los protagonistas absolutos en el vasto escenario de una tragedia que incumbía al mundo entero. Pero pronto llegaron otros exiliados, los variopintos argentinos, ideológicamente contradictorios pero inteligentes y preparadísimos, y los trágicos uruguayos que huían en bandadas dejando su país desierto, y los brasileños, y los centroamericanos, todos, como nosotros, huyendo, algunos perseguidos, la mayoría en exilio voluntario porque ahora resultaba imposible vivir allá si uno quería seguir siendo quien era, definido por las ideas y el sentir que lo identificaban. Pero fueron pasando los años y muriendo las causas y las esperanzas: el olvido adquirió el carácter de bien necesario para sobrevivir. Crecieron nuestros hijos con problemas de identidad, con problemas de padres separados, de familias deshechas, de ideologías reexaminadas, de desilusión general, de dispersión, de derrota, pese a algunos gallardos esfuerzos que agitaban sólo durante un segundo a quienes tenían la fuerza para ayudarnos. Se hicieron adolescentes nuestros hijos con problemas lingüísticos, hablando idiomas extraños, o un español distinto al nuestro, con acento catalán o madrileño o parisino, más bien de *banlieue* que de Lycée Condorcet..., eran tan pequeñitos cuando salimos de Chile y todo en nosotros y en el mundo tenía tal efervescencia. Pero las experiencias del presente, la pobreza y en algunos casos la miseria de la trashumancia y la terrible lejanía y la soledad y el tiempo que desarticulan los recuerdos que se dispersan y alejan, y el olvido o el rechazo de lo vernáculo, todo esto formaba un enjambre de zumbido enloquecedor, como una nube agresiva que ahora hacía muy difícil oír con claridad los motivos por los cuales uno se vino y después permaneció donde estaba, cumpliendo a duras penas las modestas tareas de la sobrevivencia en un sitio donde uno no tiene ningún motivo para estar.

José Donoso, *El jardín de al lado*, 1981

DOCUMENT F

Amo mi exilio

Hay ciertos viajes de los que sólo a la vuelta se comienza a saber. Para mí, desde esa mirada del regreso, el exilio que me ha tocado vivir es esencial. Yo no concibo mi vida sin el exilio que he vivido. El exilio ha sido como mi patria, o como una dimensión de mi patria desconocida, pero que una vez que se conoce, es irrenunciable. Confieso, porque hablar de ciertos temas no tiene sentido si no se dice la verdad, confieso que me ha costado mucho trabajo renunciar a mis cuarenta años de exilio, mucho trabajo, tanto que, sin ofender, al contrario, reconociendo la generosidad con que Madrid y toda España me han arropado, con el cariño que he encontrado en tanta gente, de vez en cuando, me duele, no, no es que me duela, es una sensación como de quien ha sido despellejado, como San Bartolomé¹, una sensación ininteligible, pero que es. [...] Los cuarenta años de exilio no me los puede devolver nadie, lo cual hace más hermosa la ausencia de rencor. Mi exilio está plenamente aceptado, pero yo, al mismo tiempo, no le pido ni le deseo a ningún joven que lo entienda, porque para entenderlo tendría que padecerlo.

María Zambrano, «Amo mi exilio», Las palabras del regreso, 2009

¹ *San Bartolomé: uno de los doce apóstoles que fue torturado y desollado vivo.*

Session 2023

**CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

**SECTION : LANGUES VIVANTES – LETTRES :
ESPAGNOL - LETTRES**

ESPAGNOL

ÉPREUVE ORALE DE « LEÇON »

Préparation : 2 heures

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier.

Tournez la page S.V.P.

1. **Analyse et restitution en espagnol** (exposé : 15 min ; entretien : 15 min)

Vous rendrez compte **en espagnol** du sens du document A en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel pour des élèves hispanistes de la voie professionnelle.

DOCUMENT A : «Repoblación de Letur con viviendas en alquiler para familias»

Source : Rtve noticias, Castilla la Mancha Albacete, 01/08/2022

Lien : <https://www.rtve.es/noticias/20220801/letur-repuebla-viviendas-baratas-teletrabajo/2393460.shtml>

2. **Construction et présentation en français d'une séance** (exposé : 15 min ; entretien : 15 min)

Après avoir analysé brièvement le ou les document(s) complémentaire(s) que vous aurez choisi(s) dans le dossier qui vous a été remis, vous présenterez **en français** au jury les objectifs d'une séance d'une heure en classe de **Terminale** de baccalauréat professionnel et exposerez vos propositions de mise en œuvre en précisant les pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques du ou des document(s) que vous aurez retenu(s).

Vous proposerez un déroulement cohérent de la séance avec des exemples concrets d'activités langagières et en décrierez les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.

DOCUMENT B



José Corento, *Serie España Vacía XI Drawing*, 2022

DOCUMENT C

Al despertar solo hay pájaros. Aún no ha amanecido y el pueblo abandonado, de calles mudas, sigue dormido. Abro las ventanas y salgo al balcón. Me siento en aquella silla en aquella esquina. Con la bata vieja raída que ya no abriga, miro al árbol solitario. La encina aislada en mitad del monte, rodeada de vacío. Por qué no creció a su alrededor ninguna planta. El árbol calla. Por qué esa distancia, esa ausencia. Se aleja un poco. Quizá no lo sabía. Quizá fui yo quien, con preguntas impertinentes, se lo dijo. Que era árbol y estaba solo.

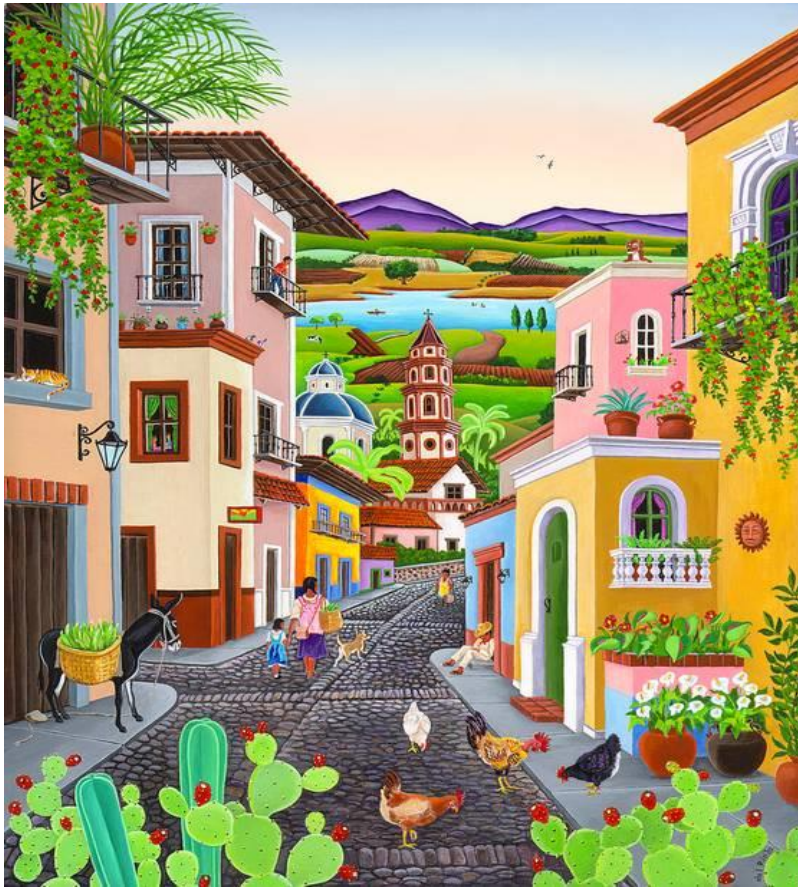
A media tarde las señoras se reúnen en la plaza. No hablan, cotorrean. Es el único sonido, en verano, junto al zumbido de las moscas. Rompen las señoras el largo silencio de otoño, primavera, invierno, de los pueblos abandonados. Hablan del pasado. Cuentan sus recuerdos en voz alta. No se escuchan unas a otras, se oyen solo a sí mismas diciendo cosas que ya saben. Como si repetir palabras resucitara el tiempo pretérito. Son las voces de las mujeres en verano como el rumor del agua de las fuentes, que fluye y no vuelve.

Juegan los niños. Inocentes, curiosos. Les atraen los escondrijos, los huecos oscuros donde refugiarse y no ser encontrados. Los niños del pueblo descubren casetas de pastores, agujeros, madrigueras de conejos. Allí cuentan leyendas pero callan cuando pasan junto al cementerio. Tan enterrados, tan misteriosos y tan profundos son los corazones de los niños de los pueblos.

En la noche, el árbol solitario arde. Junto a la hoguera, asan patatas y se tapan con mantas. Las dulces llamas naranjas abrazan los sueños de los que duermen. Las brasas encienden la mirada de los que aman. Y el árbol solitario se consume, como los días, como los niños, como los pueblos. Sin entender qué es el tiempo ni qué el recuerdo.

Marina Pereda (escritora española), *Ahedo*, 2015

DOCUMENT D



Raúl del Río (artista mexicano, nacido en 1946), *Mi pueblo*

DOCUMENT E



J.R. Mora, *Despoblación*, ctxt.es, 2019

DOCUMENT F

Qué bonito es despertar aquí. Un poco antes de las seis se oye el canto del gallo. No mucho más tarde llegan los primeros sonidos del pueblo que amanece: Tomás con la mula mecánica, Javier con la mula mecánica, Rogelio con el tractor, Paco con la mula mecánica. Me quedo unos minutos leyendo *La España vacía* en la cama. Luego, cuando suenan las campanas de la iglesia, salgo preparado, con una energía que no tenía en mucho tiempo. La sensación de estar haciendo algo importante de verdad, de encontrarme en armonía con la naturaleza, pero también conmigo mismo. ¿Será la sensación de propósito? ¿Saber que estoy aquí, lejos de la frivolidad y la velocidad vacua de la vida moderna, implicado en un proyecto realmente transformador, una iniciativa generosa y transversal? Le pedí a mi tía que tomáramos leche de oveja. Ella dice que no, parece que la toma en tetra brik porque hace unos años tuvo brucelosis. Pero a primera hora va al corral, ordeña a la oveja y cuando bajo a la cocina tengo la leche hervida (tres veces). Es maravillosa la gente sencilla. Yanis salta, está contento, espera en el patio cuando salimos. Me encanta ver lo feliz que está aquí. 19 de febrero Día de inspección en el pueblo. Es agradable ir a la tienda. Saludas, pasas ahí un rato por la mañana, las mujeres van contando sus cosas.

Daniel Gascón, *Un hipster en la España vacía*, 2020

Session 2023

CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP

SECTION : LANGUES VIVANTES – LETTRES :
ESPAGNOL - LETTRES

ESPAGNOL

ÉPREUVE ORALE DE « LEÇON »

Préparation : 2 heures

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

**NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier.
Tournez la page S.V.P.**

1. **Analyse et restitution en espagnol** (exposé : 15 min ; entretien :15 min)

Vous rendrez compte **en espagnol** du sens du document A en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel pour des élèves hispanistes de la voie professionnelle.

DOCUMENT A : «Miles de personas se manifiestan en Barcelona en defensa del castellano en las aulas de Cataluña»

Source: RTVE (18/09/2022)

Lien : <https://www.rtve.es/play/videos/telediario-fin-de-semana/miles-de-personas-se-manifiestan-en-barcelona-en-defensa-del-castellano-en-las-aulas-de-cataluna/6694532/>

2. **Construction et présentation en français d'une séance** (exposé : 15 min ; entretien :15 min)

Après avoir analysé brièvement le ou les document(s) complémentaire(s) que vous aurez choisi(s) dans le dossier qui vous a été remis, vous présenterez **en français** au jury les objectifs d'une séance d'une heure en classe de **Terminale** de baccalauréat professionnel et exposerez vos propositions de mise en œuvre en précisant les pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques du ou des documents que vous aurez retenu(s).

Vous proposerez un déroulement cohérent de la séance avec des exemples concrets d'activités langagières et en décrirez les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.

DOCUMENT B

La letra 'ñ', la identidad del español en el mundo

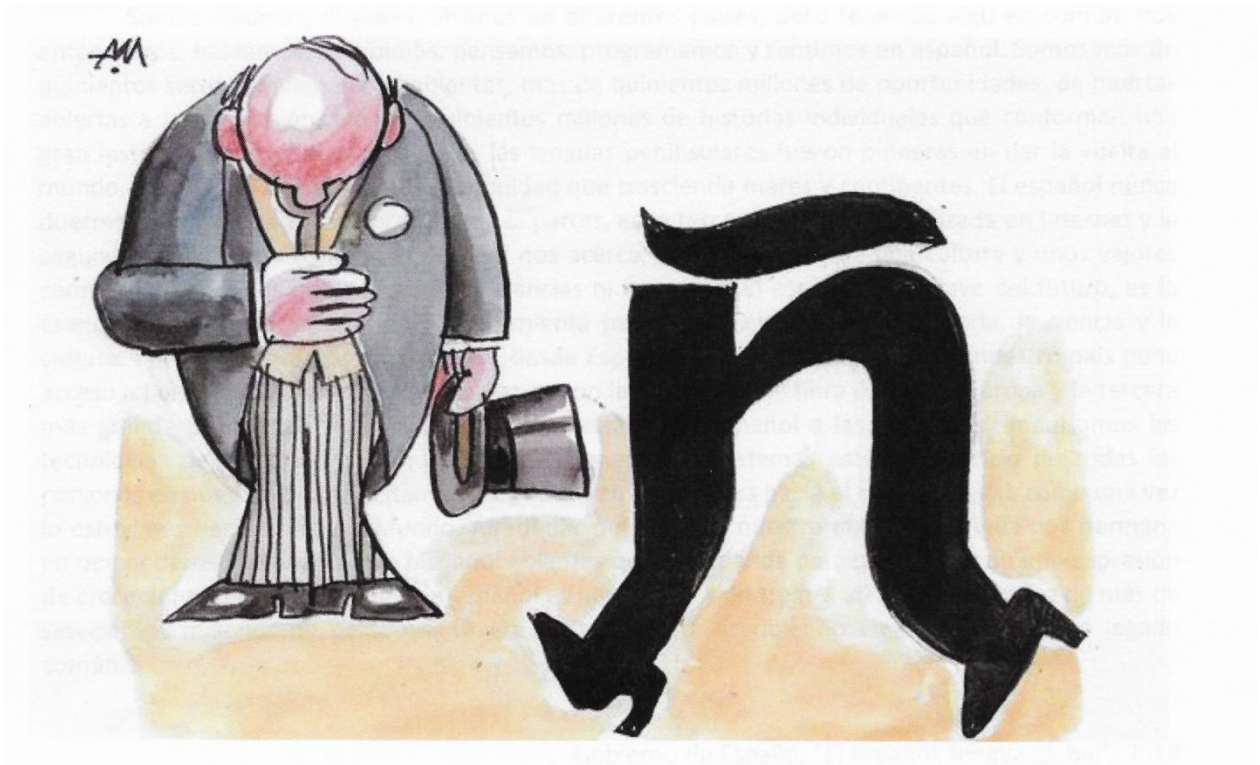
5 Gracias a letra ñ podemos soñar, pestañear, añadir, enseñar y muchas cosas más. De pequeños aprendimos la onomatopeya ñam, ñam y también a ponerle la virgulilla que, a modo de sombrero o ceja sobre la letra n, formaba la ñ. Sin ella no habría mañana ni año ni uñas ni otoño ni piñatas. Ni se podría decir español, claro, ni tampoco podríamos tomarnos una caña, ni existiría la misma construcción, pero con dos oes: esa interjección vulgar para mostrar enfado o mal humor también tan española... Y es que la letra ñ es una seña de identidad que no siempre estuvo ahí y que no solo existe en el idioma castellano, pero que se reivindica en él constantemente.

10 La ñ es la decimoquinta letra del alfabeto español y la duodécima consonante. Más de 15.700 palabras en castellano la contienen y más de 350 comienzan por esa consonante con sonido nasal palatal. El 23 de abril, en el que celebramos el Día del Libro, pero también desde 2010 el Día de la Lengua Española por una declaración de Naciones Unidas, la letra ñ participa de este homenaje por su singularidad respecto al resto de lenguas en el mundo y por ser un icono gráfico de la lengua castellana. [...] las conquistas y los cambios de la letra ñ a lo largo de más de mil años de historia también tuvieron un sobresalto reciente, y es que incluso estuvo a punto de desaparecer, al menos en la escritura...

20 La pesadilla se remonta a los años 90 del siglo pasado, cuando por exigencia de la entonces Comunidad Económica Europea (CEE) se planteó eliminar la ñ para favorecer la uniformidad de los teclados de escritura de los aparatos tecnológicos. Se pretendía de esta manera primar el libre mercado y condenar una medida calificada de proteccionista con España y su letra ñ. De hecho, internet marginaba esta letra (junto a tildes y diéresis), que no pudo aparecer en las direcciones de correo electrónico ni de dominios web en España hasta el 2 de octubre de 2007.

Alberto López, *El País*, 23 de abril de 2021

DOCUMENT C



Antonio Mingote, *ABC.es*, 2013

DOCUMENT D

Hablando en castellano

Hablando en castellano,
mordiendo erre con erre por lo sano,
la materia verbal, con rabia y rayo,
lo pone todo en claro.

5 Y al nombrar doy a luz de ira mis actos.

Hablando en castellano,
con la zeta y la jota en seco zanjo
sonidos resbalados por lo blando,
10 zahondo el espesor de un viejo fango,
cojo y fijo su flujo. Basta un tajo.

Hablando en castellano,
el "poblo, puoblo, puablo", que andaba desvariando,
se dice por fin pueblo, liso y llano,
15 con su nombre y conciencia bien clavados
para siempre, y sin más puestos en alto. [...]

Hablando en castellano,
las sílabas cuadradas de perfil recortado,
los sonidos exactos, los acentos airados
20 de nuestras consonantes, como en armas, en alto,
atacan sin perdones, con un orgullo sano.

Hablando en castellano,
las vocales redondas como el agua son pasmos
de estilo y sencillez. Son lo rústico y sabio.
25 Son los cinco peldaños justos y necesarios
y de puro elementales, parecen cinco milagros.[...]

Hablando en castellano,
ya sé qué es poesía. Leyendo el Diccionario
reconozco cómo todo quedó bien dicho y nombrado.
30 Las palabras más simples son sabrosas, son algo
sabiamente sentido y calculado...

Gabriel Celaya, *Poesías completas*, 1967

DOCUMENT E

Lo uno y lo diverso

Nací en un pueblo donde sólo se hablaba una lengua, pero crecí en una ciudad donde se hablaban dos: castellano y catalán. Por entonces, todavía en pleno franquismo, el castellano era, además de mi lengua familiar, la única lengua de la escuela, los medios de comunicación y la Administración; pero yo era consciente de la existencia de la otra lengua, y estaba en contacto permanente con ella. ¿Significa esto que me sentía extranjero? Es muy posible (aunque no sólo por razones lingüísticas: también por falta de referentes familiares, por ejemplo); en todo caso, quizá fue precisamente para no sentirme extranjero por lo que, apenas llegué a la universidad, aprendí catalán: aprendí a hablarlo, a leerlo, a escribirlo; estudié la literatura, la cultura, la historia catalanas. Más o menos desde entonces soy, como tantos catalanes, casi perfectamente bilingüe, y en mi vida cotidiana suelo usar más el catalán que el castellano. Por supuesto, no falta quien piensa que esto es una traición, una cobarde renuncia a la propia identidad; es un disparate: la lengua no determina la identidad —sea lo que sea esto—, y lo incomprensible, lo bárbaro es que haya quien viva en un lugar donde se habla una lengua distinta a la suya y no se tome la molestia de aprenderla. Las lenguas son la llave de la sabiduría, y una de las ventajas del bilingüismo es que facilita el aprendizaje de otros idiomas: por eso yo no sólo no me siento extranjero en Latinoamérica, sino tampoco en Francia, Italia, Estados Unidos o Portugal, donde se hablan lenguas que conozco. [...] las lenguas y culturas distintas son una fuente de riqueza, España debería asegurar la prosperidad de las suyas, como de hecho exige el título preliminar de la Constitución, y transformar ese fomento de lo diverso en una herramienta de unión y no de división (el problema, acláramonos de una vez, no son las lenguas, sino el uso político de las lenguas: es absurdo atribuir a la lengua catalana responsabilidad alguna en las tropelías cometidas por los secesionistas en 2017). Visto así, el proyecto español se asemeja al proyecto europeo, que no por casualidad surgió como antídoto contra las catástrofes provocadas por el nacionalismo en el siglo XX: para terminar con siglos de sangrientas divisiones nacionales; para preservar la paz, la prosperidad y la democracia en el continente, y para culminar el proyecto político más ambicioso de nuestra época, también Europa debe aprender a conciliar la unidad política con la diversidad cultural.

Javier Cercas, *El País Semanal*, 21 de septiembre de 2021

DOCUMENT F



Cartel de *Hablamos Español*

Session 2023

CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP

SECTION : LANGUES VIVANTES – LETTRES :
ESPAGNOL - LETTRES

ESPAGNOL

ÉPREUVE ORALE DE « LEÇON »

Préparation : 2 heures

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

**NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier.
Tournez la page S.V.P.**

1. **Analyse et restitution en espagnol** (exposé : 15 min ; entretien : 15 min)

Vous rendrez compte **en espagnol** du sens du document A en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel pour des élèves hispanistes de la voie professionnelle.

DOCUMENT A : «¿Qué he hecho yo para merecer esto ? »

Source : Pedro Almodóvar, *¿Qué he hecho yo para merecer esto ?*, 1984

Lien : <https://www.youtube.com/watch?v=wOoh8zrPSbw>

2. **Construction et présentation en français d'une séance** (exposé : 15 min ; entretien : 15 min)

Après avoir analysé brièvement le ou les document(s) complémentaire(s) que vous aurez choisi(s) dans le dossier qui vous a été remis, vous présenterez **en français** au jury les objectifs d'une séance d'une heure en classe de **Terminale** de baccalauréat professionnel et exposerez vos propositions de mise en œuvre en précisant les pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques du ou des documents que vous aurez retenu(s).

Vous proposerez un déroulement cohérent de la séance avec des exemples concrets d'activités langagières et en décrirez les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de chaque étape.

DOCUMENT B

La escena pasa en Toulouse en 1939. Carmen, una mujer de 23 años camina por la calle.

Mientras escucha a lo lejos la voz de una clienta desconocida, que le pregunta al tendero el precio de esto o de aquello, Carmen piensa en España y aprieta aún más el paso, los labios, esa exasperante variante de la determinación que es el único patrimonio de los desesperados.

–*Écoute, Marcel ! Où vas-tu tellement... ?*– el ruido del pedaleo, los engranajes moviéndose a toda prisa con un grueso estrépito de chirridos metálicos, le impiden entender el resto de la pregunta.

–*Salut !* Pero escucha a cambio la respuesta, una expresión neutra que el acento travieso, malicioso, del ciclista, ha convertido en una clave que ella no logra descifrar.

Cuando sus caminos se cruzan, el adolescente que anda por la acera sigue riéndose, aunque hace un par de minutos que la bicicleta de su amigo se ha perdido por una bocacalle. Él seguramente no sabe que la mujer joven que avanza en dirección contraria pronuncia aún, todos los días, casi siempre en voz baja, una expresión casi idéntica, ¡salud!, aunque ya nadie se ríe al escucharla. Si lo supiera, tampoco le importaría, así que Carmen prefiere no pensar tampoco en eso mientras camina de prisa y procura fijarse en lo que sucede a su alrededor, sin llamar la atención de los transeúntes. Eso, al menos, nunca ha resultado demasiado difícil para esta chica bajita, ancha de caderas, más bien culibaja, con una cara simpática, los ojos pequeños, vivos, y la sonrisa fácil, que no es ni siquiera fea, que es incluso agradable para quien tenga tiempo o ganas de mirarla dos veces, pero que sobre todo es, por fuera como por dentro, una mujer corriente, incluso vulgar, una del montón. Así había sido siempre Carmen de Pedro. Así fue hasta que ella, aunque quizás sea más justo y más preciso escribirlo con mayúscula. Ella la escogió entre todos para confiarle una tarea que estaba muy por encima de su ambición, y aún mucho más allá de sus capacidades.

Desde aquel día, Carmen no duerme bien. Desde aquel día, tiene miedo de todo, y sobre todo de sí misma, de su previsible fracaso en el cumplimiento de una misión mucho más grande que ella. Cuando ingresó en el Partido⁶, una muchacha entonces, casi una niña, jamás se atrevió a imaginar la enormidad de la carga que algún día llegaría a abrumar sus hombros, que anularía su imaginación y estremecería su conciencia, esa responsabilidad que siente ahora como una roca inmensa de aristas afiladas que le desgarran la piel a cada paso y siembra monstruos, en cada instante que pasa despierta, y en los sombríos pliegues de sus sueños sombríos.

Almudena Grandes, *Inés y la alegría*, 2010

⁶ Partido comunista de España

DOCUMENT C



Junta de Andalucía y el Instituto de la mujer, *Campaña quiero ser como ella*, 2017

DOCUMENT D

Adela y sus cuatro hermanas viven encerradas bajo la vigilancia de su madre, Bernarda, una mujer autoritaria. Martirio, celosa, descubre que su hermana Adela acaba de ver secretamente, a Pepe, el hombre que debe casarse con otra hermana.

ADELA.— Ya no aguanto el horror de estos techos después de haber probado el sabor de su boca. Seré lo que él quiera que sea. Todo el pueblo contra mí, quemándome con sus dedos de lumbre, perseguida por los que dicen que son decentes, y me pondré la corona de espinas que tienen las que son queridas de algún hombre casado.

5 MARTIRIO.— ¡Calla!

ADELA.— Sí. Sí. *(En voz baja.)* Vamos a dormir, vamos a dejar que se case con Angustias, ya no me importa, pero yo me iré a una casita sola donde él me verá cuando quiera, cuando le venga en gana.

MARTIRIO.— Eso no pasará mientras yo tenga una gota de sangre en el cuerpo.

10 ADELA.— No a ti, que eres débil; a un caballo encabritado soy capaz de poner de rodillas con la fuerza de mi dedo meñique.

MARTIRIO.— No levantes esa voz que me irrita. Tengo el corazón lleno de una fuerza tan mala, que, sin quererlo yo, a mí misma me ahoga.

15 ADELA.— Nos enseñan a querer a las hermanas. Dios me ha debido dejar sola en medio de la oscuridad, porque te veo como si no te hubiera visto nunca.

(Se oye un silbido y ADELA corre a la puerta, pero MARTIRIO se le pone delante).

MARTIRIO.— ¿Dónde vas?

ADELA.— ¡Quítate de la puerta!

MARTIRIO.— ¡Pasa si puedes!

20 ADELA.— ¡Aparta! *(Lucha.)*

MARTIRIO.— *(A voces.)* ¡Madre, madre!

(Aparece BERNARDA. Sale en enaguas, con un mantón negro.)

BERNARDA.— Quietas, quietas. ¡Qué pobreza la mía, no poder tener un rayo entre los dedos!

25 MARTIRIO.— *(Señalando a ADELA)* ¡Estaba con él! ¡Mira esas enaguas llenas de paja de trigo!

BERNARDA.— ¡Ésa es la cama de las mal nacidas! *(Se dirige furiosa hacia ADELA.)*

30 ADELA.— *(Haciéndole frente.)* ¡Aquí se acabaron las voces de presidio! *(ADELA arrebatada un bastón a su madre y lo parte en dos.)* Esto hago yo con la vara de la dominadora. No dé usted un paso más. En mí no manda nadie más que Pepe.

Federico García Lorca, *La casa de Bernarda Alba*, 1936

DOCUMENT E



Decenas de personas participaban en una manifestación este martes en Madrid con motivo del Día Internacional de la Mujer. 15.000 jóvenes han secundado la protesta feminista en la capital, según el Sindicato de Estudiantes.

Juan Barbosa, *El País*, 09/03/2022

DOCUMENT F

María Pita, la heroína gallega que derrotó a Francis Drake y evitó la destrucción de A Coruña



César Herce, Meik Cobain (María Dolores Reyes) y Angie Suárez, *María Pita*, 2019

II. 2. Épreuve de leçon dans la valence LETTRES

Rapport établi par Mme Gisèle Brassac et Mme Nadia Medjahed-Durel

Nature de l'épreuve

L'épreuve de leçon dans la valence lettres fait partie des nouvelles modalités d'organisation du concours du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel. Sa structure et son contenu sont définis dans le *Journal Officiel* du 29 janvier 2021⁷ :

« L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Dans une première partie (trente minutes maximum), à partir d'un texte littéraire extrait d'une des œuvres au programme du concours et d'une question de langue référée au programme des classes de CAP et de baccalauréat professionnel, le candidat élabore une séance d'enseignement pour un niveau qu'il détermine, en justifiant son choix. Dans une seconde partie (trente minutes maximum), le jury mène un entretien permettant de revenir, pour l'approfondir ou le cas échéant pour le corriger, sur ce qui a été proposé dans la première partie. »

L'épreuve, dotée d'un coefficient 2.5 et d'un temps de préparation de deux heures, comporte un exposé du candidat (30 minutes maximum) suivi d'un entretien avec le jury (30 minutes maximum). L'épreuve est notée sur 20 et la note 0 est éliminatoire.

Bien que l'intitulé « épreuve de leçon » invite explicitement les candidats à construire une séance d'enseignement pour un niveau déterminé, les attentes du jury sont plus larges. Pour les candidats, se préparer à cette épreuve implique donc de :

- connaître et comprendre les œuvres au programme ;
- acquérir des connaissances grammaticales et savoir les mobiliser ;
- savoir mettre en rapport un texte avec les programmes de CAP et de baccalauréat professionnel ;
- savoir penser le travail sur un texte dans le cadre d'une séance d'enseignement destinée à des élèves de CAP ou de baccalauréat professionnel.

Pour mémoire, les œuvres au programme pour la session 2023 étaient les suivantes :

- Louise Labé, *Sonnets*
- Molière, *L'École des femmes*
- Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*
- Victor Hugo, *Les Orientales*
- Jean Giono, *Jean le Bleu*
- Eugène Ionesco, *Le Roi se meurt*

⁷ <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075622>
<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-caplp-externe-et-du-cafep-caplp-section-langues-vivantes-lettres-685>

Pour la **session 2024**, les textes proposés à l'étude des candidats seront extraits des six œuvres suivantes, renouvelant pour partie le programme de la session 2023 :

- Louise Labé, *Sonnets*
- Jean Racine, *Phèdre*
- Antoine Prévost, *Manon Lescaut*
- Charles Baudelaire, *Le Spleen de Paris. Petits poèmes en prose*
- Jean Giono, *Jean le Bleu*
- Eugène Ionesco, *Le Roi se meurt*

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-programmes-des-concours-d-enseignants-du-second-degre-de-la-session-2024-1229>

Les attentes du jury

Le jury entend vérifier que le candidat est capable de mener une réflexion littéraire sur un texte donné à l'étude, qu'il maîtrise la langue française et son fonctionnement et qu'il est capable de mener une réflexion didactique et pédagogique en lien avec le métier d'enseignant en lycée professionnel.

L'épreuve exige du candidat de savoir :

- s'exprimer avec clarté, précision et aisance ; l'exposé sera d'autant plus apprécié que le candidat se montrera détaché de ses notes et en capacité d'exposer son propos le plus librement possible devant le jury ;
- lire des textes littéraires et savoir reconnaître un fait de langue significatif ;
- inscrire un texte et un fait de langue dans une situation d'enseignement.
- tirer parti de connaissances sur les auteurs et leurs œuvres et les notions littéraires (incipit, scène de première vue, etc.) constituées au fil de lectures personnelles de romans, de poèmes et de pièces de théâtre afin de repérer les enjeux du texte proposé à l'étude. À ce titre, la consultation d'anthologies et de recueils de textes est recommandée.
- posséder les repères nécessaires à la transmission d'une histoire littéraire et plus généralement faire preuve d'une solide culture générale indispensable pour être capable de contextualiser l'œuvre et le texte à étudier et en identifier les visées de l'auteur.

À titre d'exemples, trois sujets donnés lors de la session 2023 sont reproduits ci-après :

Texte : Victor Hugo, *Les orientales*, poème XVIII, « L'enfant », pages 135 et 136 :

1. À partir du texte littéraire mentionné, tiré d'une des œuvres au programme de concours, et d'une question de langue référée au programme des classes de CAP et de baccalauréat professionnel, le candidat élabore une séance d'enseignement pour un niveau qu'il détermine, en justifiant son choix.
2. Question de langue : Vous étudierez les prépositions dans les strophes 3 et 4 de " Ah ! pauvre enfant... les feuilles sur le saule."

Texte : Jean Giono, *Jean le Bleu*, de « La première Louisa... » à « ...en me léchant les lèvres », pages 15 et 16 :

1. À partir du texte littéraire mentionné, tiré d'une des œuvres au programme de concours, et d'une question de langue référée au programme des classes de CAP et de baccalauréat professionnel, le candidat élabore une séance d'enseignement pour un niveau qu'il détermine, en justifiant son choix.
2. Question de langue : Vous ferez toutes les remarques nécessaires sur les expansions nominales.

Texte : Molière, *L'école des femmes*, Acte III, scène 2, V. 675 - 738 de « Agnès, pour m'écouter... » à « garder la céleste bonté ! » :

1. À partir du texte littéraire mentionné, tiré d'une des œuvres au programme de concours, et d'une question de langue référée au programme des classes de CAP et de baccalauréat professionnel, le candidat élabore une séance d'enseignement pour un niveau qu'il détermine, en justifiant son choix.
2. Question de langue : Vous étudierez les adjectifs qui permettent de caractériser le personnage d'Arnolphe dans les quatre premiers vers de l'extrait choisi (v. 675 – v. 678).

Il est rappelé aux candidats que les œuvres inscrites aux programmes doivent absolument être lues et travaillées en amont des épreuves ; les textes qui en sont extraits et qui sont soumis à l'analyse nécessitent impérativement une contextualisation dans l'œuvre et dans l'histoire culturelle. Pour se préparer à cette épreuve, le candidat pourra s'interroger sur les extraits, les scènes ou les poèmes susceptibles d'être choisis comme supports d'interrogation du fait de leur intérêt littéraire.

Les candidats disposent de trente minutes nécessaires à la mise en valeur de leurs connaissances et compétences et pour développer leur réflexion littéraire, didactique et pédagogique. Ne pas s'emparer de ce temps peut révéler une analyse trop superficielle, voire une absence de réflexion. Par ailleurs, la gestion du temps est une compétence que doit maîtriser l'enseignant pour la mise en œuvre de ses séquences d'enseignement. Aussi, l'utilisation pleine et entière du temps imparti permet de montrer au jury que le futur enseignant maîtrise cette compétence.

OBSERVATIONS DU JURY SUR LES DIFFÉRENTES PARTIES DE L'ÉPREUVE

I. Première partie de l'épreuve : l'exposé

Il est attendu du candidat qu'il présente une séance d'enseignement à partir du texte et de la question de langue proposés et qu'il traite dans un temps nécessairement distinct la question de grammaire. La séance exposée sera explicitement référée aux programmes de français du CAP ou du baccalauréat professionnel et à un niveau déterminé, selon le plan qui lui semble le plus adapté.

Toutefois, il est possible pour le candidat de proposer un déroulé différent à savoir débiter par l'explication du texte littéraire de langue française soumis à l'étude, poursuivre par le traitement de la question de langue proposée et terminer par l'exploitation pédagogique de ce texte dans le cadre d'une séance d'enseignement.

Quelle que soit la modalité retenue par le candidat, la répartition du temps entre les différentes parties de l'exposé n'est pas déterminée.

I. 1. Recommandations pour l'animation d'une séance d'enseignement

Sans pour autant détailler l'ensemble de la séquence, le candidat, une fois le niveau d'enseignement et l'objet d'étude déterminés, se doit d'inscrire les activités dans une progression et un cheminement afin de les ancrer dans une pratique vraisemblable. Le jury rappelle que le niveau CAP est tout aussi pertinent à traiter que le niveau baccalauréat professionnel, de même que le programme limitatif de Terminale pour lequel certains sujets peuvent s'avérer intéressants.

La séance, dont le volume horaire sera clairement établi dès le début de l'exposé oral, devra comprendre plusieurs temps distincts : une présentation claire des objectifs de la séance et de la séquence, une analyse littéraire du texte, le traitement de la question de grammaire qui lui a été soumise et une proposition d'activités pensées pour les élèves en rapport avec l'analyse littéraire du texte étudié et, si le temps le permet, une rapide évocation de la séance suivante. Tout en s'inspirant de ces modalités, il appartient au candidat de faire des propositions originales et personnelles en fonction de ses objectifs pédagogiques qui devront nécessairement s'appuyer sur les objectifs d'étude des programmes.

I. 2. Recommandations pour l'étude littéraire du texte

● Problématique et projet de lecture

Dès l'introduction, le candidat doit formuler clairement la problématique dont découle son projet de lecture, qui s'efforce de prendre en compte le texte dans sa richesse. Pour cela, il présente avec précision le texte à étudier sur le plan formel, le situe dans l'œuvre, voire dans un contexte culturel ou historique. En effet le jury attend un projet de lecture efficace, prenant en compte le texte comme résultat d'un travail d'écriture, qui analyse les effets produits sur le lecteur et le sens que cela permet de construire. Enfin, la justesse d'un projet de lecture dépend de la capacité du candidat à rester attentif au sens global du texte. C'est pourquoi, si le candidat choisit de présenter une analyse linéaire plutôt qu'un commentaire composé, il gagnera à distinguer explicitement les mouvements du texte.

● Lecture à voix haute de tout ou partie du texte

Il est conseillé au candidat d'effectuer une lecture expressive de l'extrait proposé respectant la prosodie, la versification et la ponctuation, laquelle doit permettre de faire entendre la bonne compréhension du texte, et d'exprimer sa sensibilité de lecteur pour aller au-delà de la surface du texte.

Lors de la phase préparatoire, le candidat a pu formuler des hypothèses de sens qui ont pu être confirmées ou infirmées par les relectures successives, de plus en plus fines et orientées. Cette phase de travail s'avère essentielle pour dégager des axes d'interprétation et saisir les enjeux permettant d'alimenter la réflexion didactique et pédagogique dans le cadre de la construction de la séance et d'induire une lecture de l'extrait. Le jury est attentif à cette lecture, car elle annonce la teneur du dialogue noué par le candidat avec le texte. Pour le candidat, il importe donc de ne pas déformer ou changer les mots, et autant que possible, de faire percevoir le sens du texte, tel que la suite de l'exposé va l'expliquer.

● Étude du texte

Étudier efficacement le texte suppose une compréhension fine de son sens. Dès lors, le candidat doit avoir à cœur de vérifier qu'il comprend les mots du texte. En outre, il convient de s'appuyer sur une étude précise des faits de langue et d'écriture (temps verbaux, énonciation, figures de style...), en associant toujours analyse de la forme et réflexion sur le sens. Par exemple, la ponctuation peut conférer au texte un rythme particulier à mettre en lien avec son contenu. Ou encore, la situation d'énonciation peut être marquée par un décalage entre les personnages, source d'un effet comique à interpréter. Pour

cela, il importe que le candidat maîtrise les principaux outils de l'analyse littéraire (par exemple, les différents types de discours rapportés, les points de vue, l'énonciation, les genres et les registres, etc.), sans jamais oublier qu'il s'agit d'outils au service de la construction du sens. Le jury n'attend pas une explication exhaustive de l'extrait mais souhaite un choix d'analyse affirmé qui s'appuie explicitement sur un relevé du texte et que le candidat mettra en lien avec l'exploitation pédagogique.

I. 3. Recommandations pour le traitement de la question de grammaire

Traiter efficacement la question de langue exige d'abord de savoir définir exactement la notion en cause. Une fois celle-ci définie, il s'agit d'en relever les occurrences et de les classer. Face aux occurrences problématiques ou perçues comme telles, le candidat gagnera à les intégrer dans l'exposé, en expliquant en quoi elles résistent à l'analyse.

Des candidats ont su s'emparer de la question de langue pour proposer de manière adaptée et pertinente des activités au service de la construction des compétences de lecteur ou d'expression écrite et orale.

Rappelons que la question de langue est abordée dans le cadre de la séance d'enseignement. Il est donc important de se demander en quoi celle-ci contribue à la construction du texte et comment elle peut être réinvestie par les élèves dans le cadre d'activités de lecture ou d'expression écrite ou orale.

Cette partie de l'épreuve qui doit impérativement être préparée doit permettre au candidat de montrer qu'il possède une maîtrise sûre de la langue qui le rend capable de mener une analyse grammaticale claire et précise. Comment sinon apporter des éléments de réponse appropriés aux problèmes de langue que les élèves rencontrent en classe ? Il est par conséquent indispensable de maîtriser solidement les entrées qui figurent dans les programmes de CAP et de baccalauréat professionnel et plus particulièrement :

- le vocabulaire grammatical (identifier la nature et la fonction d'un mot),
- les compléments (repérer, nommer),
- les temps et les modes verbaux (relever, identifier),
- les déterminants (relever, classer),
- la construction d'une phrase complexe et les propositions coordonnées et subordonnées (analyser).

Seul un entraînement régulier et progressif permet de se préparer de manière efficace à la question de langue. Il nécessite de se préparer à l'épreuve en se référant à des manuels ou aux ouvrages institutionnels (cf. ci-dessous en bibliographie).

I. 4. Quelques recommandations pour construire une séance d'enseignement

- Mettre en évidence la cohérence de la proposition de séance présentée

Les activités d'écriture, de lecture et d'expression orale ne trouvent leur efficacité que par rapport à la question globale qui les relie. Il est indispensable d'établir entre les différentes séances menées avec les élèves des liens logiques et des rapports de continuité. La séance soumise s'articule donc autour d'une problématique simplement formulée de manière à ce que les élèves puissent s'en saisir et y répondre. Elle vise, à travers les activités proposées, à participer à la construction des quatre compétences inscrites au programme, à savoir :

- entrer dans l'échange oral ;
- maîtriser l'échange écrit ;
- devenir un lecteur compétent et critique ;
- confronter des connaissances et des expériences pour se construire.

Les objectifs en termes de notions et de compétences, ainsi que la problématique, se doivent d'être clairement énoncés au jury, de même qu'ils auront vocation à l'être aux élèves en début de séance.

Des candidats ont su associer le texte à un objet d'étude des classes de baccalauréat professionnel. Il convient également de connaître les modalités nouvelles d'enseignement du français issues de la transformation de la voie professionnelle (TVP) dans le cadre de la consolidation et de la co-intervention.

Lors de la séance il ne s'agira pas d'étudier des procédés de manière formelle, mais d'amener les élèves à prendre appui sur eux pour élucider le sens du texte. La question de langue, choisie pour sa pertinence en rapport avec le sens du texte, doit pouvoir constituer une entrée pertinente. Un bon exposé propose une scénarisation d'activités cohérentes et porteuses de sens, qui s'articulent autour d'un axe de lecture et accompagnent les élèves dans leur appropriation du texte et dans la construction des compétences visées.

- Se projeter concrètement dans la mise en œuvre d'une séance d'enseignement

Le candidat doit proposer une séance d'enseignement destinée à des élèves ; il peut bien sûr exposer l'hésitation qu'il a dans le choix du niveau de classe et de l'objet d'étude, en la justifiant de manière pertinente. Pour s'imprégner de démarches stimulantes pour les élèves, le candidat pourra à profit consulter les séquences proposées par certains sites académiques ainsi que des expérimentations exposées dans les ouvrages cités en bibliographie.

Le jury valorise :

- la fragmentation de la séance en temps distincts, dont l'articulation vise à atteindre l'objectif de la séance ;
- la description concrète des activités, indiquant en quoi elles répondent à l'objectif que l'enseignant s'est fixé et en quoi elles tiennent compte des besoins des élèves, de leurs niveaux, ou encore comment elles permettent d'utiliser les ressources du numérique ;
- l'explicitation du rapport entre ces choix et les exigences d'une tâche de fin de séance ou de séquence mentionnée par le candidat.

Le jury recommande de bien lire et connaître l'ensemble des programmes. Ce dernier évalue la capacité du candidat à construire un projet pédagogique adapté à un niveau de classe qui témoigne d'une réflexion en amont : prise en compte des contraintes organisationnelles d'une classe (Périodes de formation en milieu professionnel - PFMP)⁸, prérequis des élèves, période opportune et prenant en compte l'implication des élèves. Il évalue la pertinence des objectifs d'apprentissage, l'intérêt des démarches et des activités proposées au regard des objectifs visés. Le jury a apprécié lorsque les candidats ont su s'appuyer sur leur lecture personnelle du texte pour proposer une stratégie d'accompagnement de la lecture des élèves, en aidant ces derniers à formuler des hypothèses de lecture, à s'appuyer sur les procédés d'écriture pour analyser et interpréter. Le jury conseille aux candidats de faire preuve de créativité en proposant des séances qui s'éloignent du schéma trop

⁸ Cf. <https://eduscol.education.fr/666/periodes-de-formation-en-milieu-professionnel-pfmp>

« modélisé » : découverte et lecture du texte / Analyse et reprise collective / production écrite. Le jury souligne également la pertinence de la réflexion des candidats qui ont ouvert la perspective d'inclure la lecture du texte dans un projet plus vaste en suggérant un parcours de lecture dans l'œuvre ou en insérant le texte dans un corpus.

Enfin, l'attention portée aux différences de niveau dans une classe et aux moyens de pallier les difficultés des élèves est soulignée. Elle montre une capacité du candidat à se projeter dans l'action pédagogique et sa volonté de faire réussir tous les élèves. Le jury engage les candidats à s'interroger davantage sur ce qu'ils veulent faire apprendre aux élèves : quels objectifs d'apprentissage, en lien avec la construction de quelle(s) compétence(s) de français, dans quelle(s) perspectives à l'échelle de la séquence ? Le candidat doit également se questionner sur la manière dont il va exploiter le texte pour construire les compétences visées. Il est préférable d'éviter d'utiliser le texte comme un prétexte au service d'apprentissages déconnectés d'une approche littéraire et/ou langagière. Il faut également éviter les propositions d'activités qui, par méconnaissance de la réalité du métier et/ou des attendus du CAP et du baccalauréat professionnel, en particulier des démarches de lecture et d'expression écrite et orale, en usage dans les filières professionnelles - comme l'« écriture longue » par exemple - se révèlent insuffisamment structurées ou trop nombreuses pour être réalistes. Enfin chaque programme met en avant des propositions de mise en œuvre qu'il convient de connaître. Ce sera une aide précieuse au moment de s'interroger sur les activités à proposer aux élèves.

- Savoir faire « dialoguer » le texte avec d'autres textes, voire d'autres œuvres

Il est bienvenu de montrer sa capacité à mettre en relation le texte de référence avec d'autres textes ou œuvres, tant pour mieux en faire percevoir les enjeux que pour permettre aux élèves de se constituer une culture littéraire et artistique, par exemple en ménageant explicitement une ouverture sur un ou plusieurs autres passages de la même œuvre, (cette initiative pouvant s'accompagner de la rédaction d'un journal de lecteur ou un carnet d'écrivain par les élèves au fil de leur parcours de lecture), ou encore, en mettant le texte en relation avec une œuvre picturale ou musicale. Ainsi le candidat peut convoquer des références personnelles et proposer un ou plusieurs documents complémentaires susceptibles d'enrichir la séance. Les candidats qui ont, par exemple, établi un lien entre le tableau *Scènes des massacres de Scio* d'Eugène Delacroix et « L'enfant » de Victor Hugo, un rapprochement possible entre *Les Lettres persanes* et *Les Orientales* de Victor Hugo, mis en relation *Le Verrou* et *Le Baiser à la dérobée* de Fragonard pour *Les Liaisons dangereuses* ou encore fait dialoguer les *sonnets* 2 et 8 de Louise Labé, ont démontré que, forts d'une culture solide, ils seraient capables de dispenser aux élèves un enseignement culturellement riche susceptible de montrer comment les œuvres entrent en écho les unes avec les autres.

I. 5. Quelques exemples de séances proposées par des candidats

Une séance d'enseignement se compose de plusieurs temps qui reposent sur des activités susceptibles de nourrir la réflexion des élèves et de leur faire acquérir - ou consolider - de nouveaux apprentissages selon les objectifs visés. Des pistes d'activités issues de pratiques pédagogiques renouvelées figurent dans les programmes de CAP et baccalauréat professionnel. Elles s'appuient nécessairement sur les trois piliers de l'enseignement du français (Lire, dire, écrire) qui doivent être envisagés en interaction. Des activités mettant en œuvre la lecture pourront par exemple engager les élèves à tenir un carnet de lecteur ou encore un journal de personnage, de mener des lectures complémentaires au texte étudié, de résumer tout ou partie du texte ou encore de le raconter. Les activités autour de l'écriture s'attacheront à produire des écrits de travail, des écrits argumentatifs ou des écrits d'invention par exemple. Enfin, les activités mettant en œuvre l'oral permettront des mises en voix, mises en

jeux/scène, des temps d'échanges autour de la réception du texte étudié ou encore la confrontation de points de vue des élèves sur la situation ou les personnages.

Le candidat pourra tirer profit de la multiplicité des espaces pédagogiques offerts par la transformation de la voie professionnelle (TVP) en envisageant, si cela est pertinent, un prolongement de la séance ou un réinvestissement des notions étudiées en accompagnement personnalisé ou en co-intervention ; autant de possibles qui vont parfois permettre d'étendre le champ de la réflexion de l'élève et consolider les apprentissages. Par ailleurs, des ponts peuvent être établis entre la séance proposée et des activités dont les objectifs sont inscrits dans les programmes et menées dans d'autres espaces pédagogiques : lire, dire et écrire le métier notamment.

Les activités d'analyse de texte mettront nécessairement en œuvre la lecture sensible, à partir de recueil d'impressions des élèves après une lecture du texte. Un candidat a par exemple très pertinemment envisagé d'interroger les élèves sur les émotions ressenties à la lecture du *Sonnet 2* de Louise Labé puis d'explorer les moyens utilisés par la poétesse pour comprendre ce qui génère ces sentiments chez le lecteur. En outre, en proposant aux élèves en difficulté d'exprimer leurs émotions en leur associant des couleurs, il a montré que, d'une part, il considérait la lecture sensible comme une modalité d'accès au sens du texte et que, d'autre part, il envisageait des stratégies pédagogiques spécifiques en direction des élèves en difficulté.

De même, un autre candidat a su convaincre le jury par la cohérence et l'efficacité de sa proposition sur la scène d'exposition de la pièce de Ionesco *Le roi se meurt*. En effet, parallèlement à un travail de langue sur les adverbes - issu de la question de langue posée par le sujet -, le candidat a suggéré la création par les élèves d'un storyboard permettant de travailler sur la scénographie : aussi intéressante que motivante pour les élèves, cette activité s'est avérée très judicieuse pour répondre au projet de la séance visant à définir l'absurde.

De même, faire repérer puis tracer aux élèves les déplacements des personnages permet à ces derniers de visualiser l'occupation d'un espace scénique et de rendre plus évidente la mise en scène.

Un autre candidat a proposé une évaluation originale en réinvestissant les compétences travaillées lors de la séance sur le sonnet 2 de Louise Labé en demandant aux élèves de constituer un dossier sur les sentiments. Les élèves devaient choisir une œuvre picturale pour illustrer leur dossier en page de garde, sélectionner un poème du recueil, justifier ce choix et constituer la biographie de Louise Labé dans la double page centrale et, enfin, ils étaient invités à rédiger une présentation du recueil en quatrième de couverture. Le jury a particulièrement apprécié le caractère créatif de cette activité qui répondait pleinement aux objectifs fixés par le candidat.

• Structuration d'une activité d'étude de la langue

La construction d'une activité d'étude de la langue avec les élèves devra permettre de remédier prioritairement aux difficultés des élèves observées lors d'activités d'expressions écrites ou orales. Elle pourra s'appuyer sur trois phases : une première phase d'observation du fait de langue s'appuiera sur des manipulations propres à susciter un questionnement chez l'élève. Une deuxième phase, ou phase de structuration, permettra la nomination du fait de langue ainsi que la connaissance de la définition apportée par l'enseignant qui proposera ensuite des exercices de repérage et de réinvestissement pour permettre aux élèves de mémoriser la règle grammaticale. Et enfin une troisième phase sera celle du réinvestissement de la règle dans des exercices ; elle permettra à l'enseignant de vérifier la compréhension de la notion par l'élève et, à ce dernier, de consolider l'acquisition de la notion. L'enseignement de la langue étant spiralaire, le candidat peut envisager de reprendre ultérieurement et de manière différente la notion étudiée pour en approfondir l'apprentissage.

II. Seconde partie de l'épreuve : l'entretien

Partie intégrante de l'épreuve, l'entretien est placé sous le signe de la bienveillance. Pour le jury, il s'agit de permettre au candidat de compléter, consolider, corriger ou approfondir le contenu de son exposé mais aussi de le relancer sur des pistes ignorées ou peu investies. En aucun cas, le jury ne vise à piéger ou à mettre en difficulté le candidat. Bien au contraire, le candidat est invité à nouer un dialogue constructif avec le jury en se saisissant des questions qui lui sont posées. Le jury apprécie que les candidats entrent volontiers dans la discussion et révèlent, à ce moment de l'épreuve, des qualités d'écoute et d'échange. C'est en renvoyant les candidats à une lecture précise d'éléments textuels, à des questions liées aux objets d'étude des programmes, à la réflexion didactique, que le jury peut apprécier de solides connaissances. À l'inverse, il repère aussi dans le cadre de cet exercice des candidats capables de revoir leur première lecture, prolonger leur réflexion, approfondir leur analyse ou réviser leur interprétation.

Savoir user d'un niveau de langue soutenu est aussi nécessaire, dans la mesure où une expression structurée et précise sert la construction d'une pensée rigoureuse. Le jury est à ce titre très attentif à la manière de communiquer des candidats. En effet, lorsqu'on se destine à l'enseignement du français, la langue pratiquée à l'oral doit être correcte, précise et adéquate au propos et à la situation.

Pour conclure, cette épreuve orale qui permet au jury de Lettres d'apprécier des connaissances, des aptitudes d'analyse littéraire et des compétences langagières, est aussi un temps qui permet à ce dernier de rester attentif à la posture du futur enseignant. À ce titre, le candidat se doit de respecter les règles de courtoisie et les normes d'une situation de communication institutionnelle.

Pistes bibliographiques

Voici quelques conseils de lecture, indicatifs et non exhaustifs, visant à accompagner les candidats dans la construction d'une indispensable culture disciplinaire.

- Analyse littéraire :

ARMAND Anne et al. *Les plus belles pages de la littérature française. Lectures et interprétations*, Paris, Gallimard, 2007.

Pour chaque texte, sont proposés des axes d'analyse, dont le contenu articule analyse de procédés littéraires et mise en évidence d'enjeux du texte dans sa globalité. S'y ajoute, sous la forme d'un encart, une réflexion sur les exigences spécifiques de la traduction du texte dans une langue vivante étrangère. Comme il s'agit parfois de l'espagnol, cet éclairage complémentaire peut particulièrement intéresser les candidats du CAPLP espagnol-lettres.

HERSCHBERG-PIERROT Anne, *Stylistique de la prose*, Paris, Belin, 2003.

VASSEVIÈRE Jacques et al. *Manuel d'analyse des textes. Histoire littéraire et poétique des genres*, Paris, Armand Colin, 2014.

Ou bien des ouvrages du même type.

- Grammaire :

Ressource institutionnelle :

MONNERET Philippe, POLI Fabrice (dir.), *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, en ligne sur Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

MONNERET Philippe, POLI Fabrice (dir.), *La grammaire du français du CP à la 6e*, en ligne sur Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

Ces lectures, et notamment la première, sont indispensables pour permettre aux candidats d'acquérir des repères clairs en matière de terminologie et d'analyse grammaticales.

Autres ressources :

CHARTRAND, Suzanne-Geneviève (dir.), *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités*, Montréal-Paris-Toronto, Pearson/ERPI, 2016.

Cette lecture peut aider les candidats à penser l'inscription de l'étude de la langue dans une séquence d'apprentissage.

FONVIELLE Stéphanie et PELLAT Jean-Christophe, *Le Grevisse de l'enseignant*, Paris, Magnard, 2016.

Cette grammaire présente les différentes dimensions de la langue française, du son au texte, tient compte des nouveaux programmes d'enseignement et adopte une terminologie actualisée. Elle constitue un outil exploitable par l'enseignant, depuis sa formation initiale jusqu'aux pratiques de classe.

FONVIELLE Stéphanie et PELLAT Jean-Christophe, *Le Grevisse de l'enseignant, 1000 exercices de grammaire*, Paris, Magnard, 2018.

L'ouvrage permet aux enseignants en devenir de faire le point sur leurs connaissances grammaticales en manipulant la langue française.

- Didactique des lettres en lycée professionnel :

Ressources institutionnelles :

Ressources d'accompagnement des programmes en ligne sur Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

Voir en particulier, dans chaque proposition de séquence, le document intitulé « Présentation de la séquence ». Son contenu pourra aider les candidats à comprendre comment justifier le choix du corpus de référence d'une séquence, ou encore à réfléchir à la manière de structurer une séquence.

- Pour appréhender les enjeux de la transformation de la voie professionnelle, consulter les Vademecums de la co-intervention et de l'accompagnement renforcé en ligne sur Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/2224/transformer-le-lycee-professionnel>

Autres ressources :

LEMARCHAND THIEURMEL Stéphanie, *Devenir lecteur, l'expérience de l'élève de lycée professionnel*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2017.

Cet ouvrage propose une réflexion et des pistes didactiques très concrètes pour enseigner la littérature, construire une culture et susciter l'envie de lire auprès des non-lecteurs que sont nombre d'élèves de lycée professionnel.

SHAWKY-MILCENT Bénédicte, *La lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs...*, Paris, Presses Universitaires de France, 2019.

Comme le précédent, cet ouvrage s'inscrit dans le riche courant de la didactique de la littérature articulé autour de la notion de sujet lecteur. Il explique comment chaque lycéen peut être considéré comme un lecteur à part entière en découvrant une œuvre littéraire, certes avec sa raison, mais surtout avec son affectivité, son imagination, sa sensibilité et sa mémoire.

II. 3. Épreuve d'entretien

L'épreuve est présentée à l'article 8 de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les sections et modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel.

Lien : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075622>

Rappelons que cet entretien est noté sur 20, doté d'un coefficient 3 et dure trente-cinq minutes.

« Art. 8. – L'épreuve d'entretien avec le jury mentionnée à l'article 7 porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation. L'entretien comporte une première partie d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury.

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences. »

Cette deuxième session a permis au jury de constater la qualité des prestations de la grande majorité des candidats admissibles, attestant ainsi d'une préparation certaine et d'une bonne connaissance des modalités de l'épreuve.

À cet égard, précisons que le site *devenirenseignant.gouv.fr* présente les attendus de l'épreuve, prodigue aux candidats nombre de conseils et fournit des exemples de mises en situation ainsi qu'une sitographie de ressources indispensables.

Lien : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid159421/epreuve-entretien-avec-jury.html>

De même, nous invitons les candidats à lire attentivement les pages consacrées à cette épreuve dans le Rapport du jury du CAPES externe d'espagnol de la session 2022 (pages 71 à 78).

Lien : https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/capes_externe/45/8/rj-2022-capes-externe-lve-espagnol_1428458.pdf

De fait, les lignes qui suivent reprennent l'essentiel des pages qui y sont dédiées et sont en lien avec les prestations des candidats lors de cette session.

II.3.1 Attendus de l'épreuve

La première partie de l'épreuve, d'une durée de quinze minutes maximum, est consacrée au projet et à la motivation professionnelle du candidat admissible. Elle s'adosse à un exposé initial d'une durée de cinq minutes maximum, dans lequel le candidat présente « des éléments de son parcours

et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours » ; il est invité à valoriser « notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger ».

Comme l'indiquent les formulations retenues, cette première partie ne vise nullement une présentation exhaustive du parcours du candidat – ce qui serait déraisonnable dans le temps imparti. Celui-ci est invité à présenter, à exposer de manière structurée *certaines éléments de son parcours et de ses expériences* : ceux qui expliquent et justifient son aspiration à devenir professeur en lycée professionnel pour y enseigner les lettres et l'espagnol. Les éléments indiqués – travaux de recherche, enseignements suivis, stages, engagement associatif, périodes de formation à l'étranger – n'ont aucun caractère obligatoire : le candidat *peut* valoriser de tels éléments, notamment s'il a des expériences d'encadrement des jeunes ; il a néanmoins la liberté d'en présenter d'autres venant les compléter, sous réserve qu'ils éclairent son parcours, son cheminement et contribuent à préciser sa motivation. Il est invité à puiser dans son parcours et ses expériences des arguments sur lesquels son aspiration personnelle à devenir professeur se fonde. Très naturellement, l'échange avec le jury porte sur les éléments présentés et permet au candidat de préciser ou de compléter son exposé initial. La fiche individuelle de renseignement est mise à disposition des membres du jury qui en ont connaissance. Elle n'est pas notée et peut servir à alimenter les questions du jury qui restent centrées sur l'exposé initial. Dans tous les cas, le jury évalue la seule prestation orale du candidat qui se doit de garder la posture professionnelle attendue d'un futur enseignant et éviter toute forme de relâchement.

La seconde partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes maximum, est consacrée à « deux mises en situation professionnelles » : l'une d'enseignement (liée aux disciplines enseignées ou au contexte de la classe), l'autre relative à la vie scolaire (situation extérieure à la classe).

Le temps consacré à chacune des mises en situation est de dix minutes maximum.

Ces « mises en situation » font appel à l'expérience (directe ou indirecte), mais aussi à la capacité de jugement du candidat à propos d'une situation professionnelle que l'on estime délicate et suffisamment complexe. Le candidat est invité à mobiliser sa réflexion et ses connaissances afin de formuler une proposition d'action de nature à répondre au(x) problème(s) qu'il a identifié(s). Signalons que le temps imparti à chacune des mises en situation est une contrainte qui oblige le candidat à faire preuve de concision et de précision.

Pour les mises en situation de la session 2022, l'entretien a été principalement structuré autour de trois questions :

- a) Quels sont les valeurs et principes de la République qui sont en jeu dans cette situation ?
- b) Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?
- c) Comment les enseignements des Langues vivantes et des Lettres contribuent-ils à la promotion des valeurs de la République ?

Comme le précise le site devenirensignant.gouv.fr, les situations proposées aux candidats sont forcément simplifiées et épurées pour tenir compte des conditions de l'épreuve et sont inspirées le plus possible de situations réelles. Leur thème peut être en lien avec :

- les droits et obligations des fonctionnaires, dont la neutralité ;
- les exigences du service public de l'éducation, notamment la nécessité de « faire acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains, de la liberté de conscience

et de la laïcité et de favoriser la coopération entre les élèves » ;

- les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité, l'indivisibilité, la laïcité, la démocratie, la justice sociale le respect de toutes les croyances.

Après les réponses des candidats présentant leur analyse de la situation et des pistes d'action, les éventuelles questions complémentaires du jury s'inscrivant dans le temps imparti à cette seconde partie de l'épreuve ont pu chercher à évaluer leurs connaissances de la déontologie des fonctionnaires, à apprécier leur éthique professionnelle et à tester leur sens des responsabilités.

Une fois de plus, comme cela est énoncé sur le site *devenirenseignant.gouv.fr*, il est attendu des candidats qu'ils s'installent dans un horizon réflexif et pratique et qu'ils soient en mesure tout à la fois :

a/ d'appréhender avec le réalisme qui convient les situations qui sont proposées, de caractériser les difficultés qu'elles contiennent, s'agissant des valeurs ou des éléments institutionnels ou réglementaires mis en jeu ;

b/ de porter sur ces situations une appréciation instruite, réfléchie et argumentée, débouchant sur des préconisations précises : que convient-il de faire (ou de ne pas faire) au regard des principes, des valeurs et des règles qui sont celles de la République et du service public en matière d'éducation ?

Les préconisations attendues des candidats peuvent mettre en jeu, selon la question posée :

- la gestion de cette situation dans la classe, à court et moyen terme ;
- la gestion de cette situation dans l'établissement, voire sur le plan académique.

Rappelons ici que pour construire leurs réponses, les candidats doivent faire appel à l'ensemble des expériences et des connaissances dont ils disposent et les mobiliser à bon escient. Ainsi, le jury a apprécié la qualité du discours et de l'argumentation, la gradation et la proportion dans les actions menées, la bonne connaissance du système éducatif et la richesse des interactions.

Le jury a déploré, ponctuellement, le manque de cohérence de certaines prestations, l'incapacité de quelques candidats à dire ce que sont le harcèlement, le racisme ou encore la laïcité. Il est de même regrettable que les apports disciplinaires ou bien interdisciplinaires soient ignorés ou méconnus.

II.3.2 Quelques exemples de situations proposées lors de la session 2023

A. Mise en situation professionnelle d'enseignement.

« Dans le cadre d'une séquence en lien avec le thème d'étude « Grandes œuvres célèbres », vous diffusez un support audiovisuel sur la mosquée-cathédrale de Cordoue. Le soir même un parent vous écrit via l'ENT. Dans son courrier, il vous accuse de prosélytisme et annonce qu'il en réfèrera au rectorat. »

« Lors d'une séquence en lien avec le thème d'étude « Personnages historiques et personnalités célèbres », vous avez décidé de faire étudier la vie du Che Guevara. Des élèves protestent et vous reprochent de vouloir leur inculquer vos convictions politiques. Ils refusent d'effectuer le travail demandé. »

B. Mise en situation professionnelle en lien avec la vie scolaire.

« En début de cours, vous décidez de mettre en place un plan de classe et placez ainsi systématiquement des élèves filles à côté des élèves garçons qui bavardent afin de limiter l'agitation de ces derniers. Certaines élèves protestent et refusent d'assumer ce rôle. »

« Vous êtes professeur(e) principal(e) et vous organisez les élections des délégués. Durant le dépouillement du vote, une élève lit les bulletins à haute voix et une autre inscrit les noms au tableau. Pendant cette étape, un nom associé à un sobriquet revient souvent. Il apparaît qu'un(e) élève est victime de moqueries et que son nom est associé à un mot humiliant. »