



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES interne et CAER-CAPES

Section : Langues vivantes étrangères : italien

Session 2024

Rapport de jury présenté par

Cinzia CARLUCCI
Inspectrice pédagogique régionale
Présidente du jury



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

Sommaire

1	Le mot de la présidente.....	3
2	Les données statistiques.....	4
3	L'épreuve d'admissibilité : Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle.....	6
3.1	Rappel des modalités de l'épreuve.....	6
3.2	Présentation du dossier de RAEP	6
3.3	Qualité de l'expression.....	7
3.4	Première partie du dossier : le parcours professionnel.....	7
3.5	Seconde partie du dossier : la présentation d'une séquence pédagogique.....	8
4	L'épreuve d'admission : épreuve professionnelle orale	14
4.1	Les modalités de l'épreuve.....	14
4.2	Première partie de l'épreuve orale : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère, un exemple en lycée	14
4.3	Première partie de l'épreuve orale : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère, un exemple en collège.....	23
4.4	Seconde partie de l'épreuve orale : compréhension et expression en langue étrangère	28
5	Annexes.....	38
5.1	Annexe 1 : dossier lycée	38
5.2	Annexe 2 : dossier collègue.....	42
5.3	Annexe 3 : texte littéraire.....	46



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

1 Le mot de la présidente

Les résultats de la session 2024 du Capes interne et du CAER pour le privé montrent l'effort remarquable fourni par l'ensemble des candidats pour la préparation de ce concours qui demeure particulièrement sélectif. Pour l'ensemble des candidats admis, il est à souligner leur préparation minutieuse, leur conviction profonde de l'éducabilité de tout élève, leur motivation manifeste, leur aptitude à comprendre et à exploiter les supports proposés. Tous ces éléments intrinsèquement reliés au métier de l'enseignant ont été très souvent conjugués à des prestations orales de qualité, témoignant d'une excellente maîtrise de la langue française et de la langue italienne. En tout état de cause, le jury, au vu des prestations des candidats, est persuadé que l'ensemble des candidats admissibles possède tous les atouts pour réussir ce concours. L'ensemble des postes a été pourvu et, au moment des délibérations, ont été rajoutées deux places en liste complémentaire (une pour le public, une pour le privé).

L'objectif de ce rapport est d'accompagner les futurs candidats pendant la préparation des deux épreuves. Son caractère formatif et pédagogique ne doit pas être considéré comme une norme à respecter ou un cadre figé pour toute situation pédagogique rencontrée, mais plutôt comme une amorce pour approfondir la réflexion didactique et pédagogique attendue de chaque candidat.

Les annexes se composent de sujets proposés lors de l'épreuve d'admission. Le jury a souhaité proposer une analyse détaillée de quatre supports afin d'aider les futurs candidats à bien comprendre ce qui est attendu de la part des futurs enseignants.

Ces propos liminaires sont l'occasion pour remercier très sincèrement tous les membres du jury, dont la grande majorité a été renouvelée lors de cette session, pour leurs qualités humaines et professionnelles. Nous souhaitons remercier également l'ensemble des acteurs qui ont contribué au bon déroulement de ce concours, notamment les membres de la Division des Examens et des Concours de l'académie de Grenoble et l'équipe de direction du lycée Mounier à Grenoble qui a accueilli l'ensemble du jury et les candidats avec disponibilité et patience.

2 Les données statistiques

Par souci de clarté et de fluidité de la lecture, la double écriture des terminaisons des mots féminins / masculins (exemple : « candidat.e ») n'est pas appliquée, étant bien entendu que ces mots font référence aux femmes comme aux hommes.

	CAPES interne public	CAER interne privé
Nombre de postes	10	3
Nombre d'inscrits	102	48
Nombre de dossiers RAEP transmis (admissibilité)	62	36
Moyenne des présents /20 (admissibilité)	8,83	9,87
Moyenne des candidats admissibles /20	13,02	15,33
Barre d'admissibilité /20	10,50	14
Nombre de candidats admissibles	23	7
Nombre de candidats présents et non éliminés (admission)	23	7
Moyenne des candidats admis à l'épreuve d'admission /20	11,40	13,71
Moyenne générale des candidats admis /20 (admissibilité + admission)	13,79	15,30
Barre d'admission /20	12,07	13,92
Barre de la liste complémentaire /20	12	13,87
Nombre de candidats admis	10	3
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire	1	1

Remarques importantes

S'agissant d'un concours, les notes attribuées servent uniquement à classer et à départager les candidats et n'ont, ainsi, qu'un caractère relatif et propre à la session 2024. Cela explique le fait que les candidats ayant proposé le même dossier RAEP qu'à la session précédente aient pu voir leur note varier (à la hausse comme à la baisse). Les candidats sont libres de présenter le même dossier RAEP, même si des amendements dans le fond (pertinence des supports) comme dans la forme (clarté de l'expression, syntaxe, orthographe) sont souvent recommandés.

À la lecture des résultats, il est constaté que le concours est d'un bon niveau : la moyenne des lauréats à l'épreuve d'admission est de 11,40 pour le CAPES et de 13,71 pour le CAER. À condition de s'y préparer de manière méthodique, la réussite au CAPES interne demeure un objectif accessible. Comme chaque année, le jury constate des écarts importants dans les notes de certains candidats : alors que leur dossier RAEP avait semblé de bonne, voire d'excellente, tenue, leur prestation orale n'a pas convaincu le jury. On ne peut que conseiller à ces candidats de persévérer dans leur projet en concentrant leurs efforts



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

sur la préparation à l'épreuve de compréhension-expression en langue étrangère, qui reste régulièrement discriminante.

3 L'épreuve d'admissibilité : reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

Ce rapport met en avant de nombreux points mentionnés dans les rapports précédents. Le jury recommande aux candidats d'en faire une lecture attentive afin de produire un dossier conforme aux attendus décrits en annexe IV de [l'arrêté du 25 janvier 2021](#).

3.1 Rappel des modalités de l'épreuve

Coefficient de l'épreuve : 1

Chaque dossier est soumis à une double correction et une note de 0 à 20 est attribuée par le jury. En premier lieu, le jury tient à rappeler aux candidats que le dossier doit être rédigé en langue française, la maîtrise de la langue française à des fins de communication étant une des compétences communes à tous les personnels d'éducation pour l'exercice de leur métier (Bulletin officiel du [25 juillet 2013](#)).

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) est composé de deux parties et d'annexes.

Dans la première partie du dossier (deux pages maximum), les candidats sont invités à présenter les « responsabilités qui leur ont été confiées lors de leur parcours professionnel ».

La seconde partie (six pages maximum) présente une situation d'apprentissage mise en œuvre dans une classe « à partir d'une analyse précise » et « fournit les réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours ». La présentation de la séquence s'accompagne d'une analyse didactique et pédagogique qui peut, par exemple, expliciter un décalage entre le projet initial et les résultats obtenus. Le jury accorde une attention particulière à la capacité du candidat à proposer un retour réflexif sur ses pratiques ainsi que d'éventuelles remédiations.

Des annexes qui ne doivent pas excéder dix pages viennent compléter cette partie.

Le jury tient à souligner l'importance de préciser la source des différents documents exploités, qu'ils s'agissent de ressources authentiques ou de documents tirés d'un manuel.

Enfin, le jury ne saurait trop rappeler que le dossier proposé doit être le fruit et le reflet d'une démarche personnelle et en aucun cas un fac-similé, même partiel, de l'exploitation pédagogique proposée par les concepteurs d'un manuel, aussi pertinente soit-elle.

3.2 Présentation du dossier de RAEP

Le dossier hors annexes ne doit pas excéder huit pages : deux pour le parcours professionnel, six pour l'exploitation pédagogique d'une séquence.

Le dossier est, par conséquent, composé de :

- la page de garde réglementaire à télécharger dans l'espace candidat Cyclades ;
- deux parties rédigées, maximum 8 pages;
- la présentation des annexes, maximum 10 pages.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le dossier, envoyé au format PDF, doit également respecter les normes typographiques suivantes :

- Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 x 29,7cm et être ainsi présenté ;
- dimension des marges : droite et gauche : 2,5 cm ; à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm ;
- aucun retrait en début de paragraphe ;
- les pages doivent être numérotées.

Un soin particulier doit être accordé à la mise en page du dossier : il appartient au candidat d'en vérifier la lisibilité et notamment celle des annexes qui, parfois, sont mal scannées ou encore raturées. Par ailleurs, le jury attire l'attention des candidats sur le fait que les annexes font partie intégrante du dossier et ne peuvent être insérées dans le corps du texte.

« Quelle que soit la situation vécue par le candidat et développée dans son dossier, les jurys apprécieront que le candidat se soit approché au plus près des requis fixés dans les arrêtés du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours. »

Enfin, le jury tient à rappeler que le dossier de RAEP étant un document numérique, les codes QR, les liens hypertextes ou tout autre contenu dématérialisé ne seront pas pris en compte. En outre, les CV, rapports d'inspection, lettres de recommandation n'ont pas leur place dans un dossier de RAEP.

3.3 Qualité de l'expression

Le jury porte une attention toute particulière à la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe, à la ponctuation et à la clarté du propos, en français comme en italien. Les dossiers, dans leur contenu comme dans leur mise en page doivent être lisibles. Les dossiers dont la lecture est rendue laborieuse en raison d'une expression indigente, ou d'un propos non structuré, voire confus, ont été sanctionnés.

Le registre familier n'est pas admis (« classe sympa », « bonne ambiance », « on a vu une expo ») ; les candidats aspirent à la fonction de professeur certifié et doivent par conséquent maîtriser les différents registres de langage.

Un rappel qui ne sera pas inutile : les deux parties doivent être rédigées. Les présentations de séquence sous forme de fiches, de listes, de tableaux ne sont pas acceptées.

3.4 Première partie du dossier : le parcours professionnel

Cette partie du dossier permet au candidat de valoriser son parcours, surtout lorsque celui-ci a été sinueux. S'il n'est pas nécessaire de remonter à la formation scolaire (la formation universitaire peut être un point de départ suffisant), il est en revanche indispensable de montrer ce que les différentes expériences professionnelles vécues par le candidat ont apporté à son activité d'enseignant et comment elles ont contribué à sa formation et à sa réflexion. À la lecture du parcours, le jury doit comprendre la motivation du candidat et repérer ses compétences professionnelles.

Si la plupart des candidats s'efforcent de valoriser leur parcours en mettant en avant les lignes de force, certains candidats réduisent cette partie à un simple récit de leur vie professionnelle ou à la production d'un *curriculum vitae* ; ils énumèrent les suppléances assurées ou les postes successivement occupés sous forme de tirets sans montrer le parti qu'ils ont tiré de ces différentes expériences, ni mettre en valeur la diversité des contextes professionnels de leur parcours.

Enfin, il est conseillé aux candidats d'anticiper la rédaction de cette partie du dossier qui requiert un temps de réflexion et de maturation du propos. Un parcours bien structuré et argumenté est valorisé et fait souvent la différence entre les dossiers.

Le jury a pu lire des présentations structurées qui ont été le reflet du parcours professionnel et de la motivation des candidats.

Le jury a apprécié les présentations dans lesquelles les candidats ont été capables de mettre en corrélation les compétences acquises au cours de différentes expériences avec celles du référentiel des métiers du professorat et de l'éducation ([BO du 25 juillet 2013](#)) mais également avec les valeurs de la République.

Les dossiers dans lesquels les candidats ont été en mesure de s'interroger sur la plus-value d'expériences menées telles que Erasmus, assistanat, stages de pratique accompagnée, missions en tant qu'assistant d'éducation, dispositifs de devoirs faits ou encore projet « pHARe », ont été valorisés.

Le jury ne saurait trop recommander de s'emparer des deux pages à disposition pour exposer son parcours professionnel. Se limiter à une page ne signifie pas avoir un esprit de synthèse ou d'analyse mais ne pas avoir pris la mesure de la complexité de rédiger un écrit réflexif. De même, une conclusion à cette première partie du dossier est essentielle.

Enfin, le jury tient à souligner que les meilleurs dossiers ont été ceux dans lesquels le candidat a été capable de faire écho de son expérience et de sa formation dans la présentation de sa séquence pédagogique. À titre d'exemples, il est regrettable d'évoquer les différents rythmes d'apprentissage des élèves dans le parcours professionnel (partie 1) et de ne pas mettre en place d'activités différenciées dans la séquence (partie 2) ou encore de parler d'une solide formation en théâtre sans par ailleurs donner des exemples de scénarisation en classe.

A contrario, certains dossiers manquent encore de cohérence dans le propos (« je souhaite passer le concours CAER de lettres modernes »), d'humilité (« le nombre d'étudiants a augmenté car mes élèves obtenaient de très bons résultats ») ou encore le détail d'un parcours universitaire, un intérêt pour la recherche sans qu'une seule fois le candidat n'évoque les élèves), nous offrent un récit de vie qui ne trouve pas sa place ici (« passionnée de musique, j'avais l'habitude de traduire toutes les chansons ») mais aussi des remerciements dignes d'un mémoire (« je remercie ma tutrice »). Les banalités, poncifs et aphorismes sont à proscrire (« j'ai toujours voulu enseigner »).

Enfin, le jury tient à rappeler aux candidats le devoir d'exemplarité et de neutralité dont ils doivent faire preuve au quotidien face à leurs élèves ; pour cette même raison les prises de position politique n'ont pas lieu d'être dans un écrit de concours (« les Italiens ont des préjugés sur les étrangers, l'Italie n'est pas toujours un pays accueillant. »)

3.5 Seconde partie du dossier : la présentation d'une séquence pédagogique

La seconde partie du dossier a pour objectif de permettre au jury de mesurer le degré d'expertise du candidat en tant que pédagogue et de valoriser son engagement auprès de ses élèves.

Le jury a apprécié les dossiers qui, en préambule, ont décrit le contexte d'enseignement dans lequel ils ont mené le projet décrit (type d'établissement, profil de la classe : élèves HPI, PAP, PAI, locuteurs natifs ...). Cela préfigure la capacité du candidat à s'adapter aux besoins des élèves.

Dans cette partie du dossier, il est attendu des candidats une présentation claire du contexte d'enseignement, du niveau de classe choisi, du choix des supports, de la problématique choisie. Les objectifs visés tout comme les compétences travaillées, les activités langagières entraînées et les tâches à réaliser, doivent clairement être explicités. Le jury a besoin de comprendre ce que le professeur veut faire faire à ses élèves au cours des différentes séances, comment les séances s'articulent entre elles, mais surtout quelle est la démarche pédagogique choisie et comment il s'y prend pour y parvenir.

3.5.1 Le choix des supports

Le jury constate que les candidats proposent en majorité des supports de qualité et font concorder dans certains cas le calendrier avec les thématiques abordées : c'est le cas notamment d'une séquence sur les flux migratoires étudiée lors de la journée internationale des migrants ou encore d'une séquence dont la thématique est le harcèlement dans le cadre de la journée dédiée à cet effet.

Le jury se réjouit également du recours à des documents authentiques, non tirés de manuels scolaires et qui proposent un véritable ancrage culturel, comme des sketches d'humoristes italiens ou encore des extraits de romans graphiques dont la littérature italienne regorge.

Certains supports, à titre d'exemple, une campagne de lutte pour inciter les touristes à être plus respectueux de la ville comme c'est le cas du décalogue *Venezia è anche tua, rispetta!*, auraient pu être un choix pertinent si les bulles qui accompagnent les images du lion de San Marco avaient été écrites en italien ou si le candidat avait apporté un éclairage sur son choix pédagogique.

Une fois de plus, le jury rappelle aux candidats que les supports exploités pendant la séquence doivent être indiqués et sourcés avec précision, « une chanson d'Eros Ramazzotti » n'est bien évidemment pas suffisant.

Afin de conserver le caractère authentique de supports vidéo (publicité, extrait filmique, interview...), le jury ne saurait que trop suggérer aux candidats de mettre en place d'autres stratégies pour permettre aux élèves d'accéder au sens que de ralentir le débit. Les sous-titres sont bien sûr à proscrire pour pouvoir conserver la spécificité de l'activité langagière consistant à développer des stratégies de compréhension de l'oral.

Par ailleurs, le jury tient à rappeler qu'au vu de la richesse du patrimoine culturel italien, il est regrettable d'étudier l'Italie seulement au travers du prisme de sa capitale et de négliger la beauté et le génie qui se manifestent dans toute la péninsule. Il invite également les candidats à ne pas se limiter à des thématiques sociétales trop fréquemment rencontrées dans toutes les langues étrangères sans que l'ancrage culturel spécifique au contexte italien ne soit pointé et mis en valeur (comme l'environnement ou encore les dangers des réseaux sociaux).

Enfin, le jury tient à souligner la pertinence de certains candidats qui ont su proposer une véritable analyse critique des supports avant d'en proposer leur didactisation.

3.5.2 La mise en œuvre

La présentation de la séquence doit permettre au jury de comprendre les éléments suivants :

- choix du niveau d'enseignement et présentation de la classe ;
- choix du thème de la séquence ;
- place de la séquence dans la progression annuelle ;



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- présentation et analyse des séances constitutives de la séquence ;
- bilan.

« Le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative ». Le jury tient à attirer l'attention des candidats sur le point suivant : « expérience significative » n'implique pas des séquences présentées à l'occasion d'une visite conseil ou conçues dans le cadre d'une formation, voire d'une session antérieure du concours.

Les candidats doivent expliciter au jury leurs choix d'activités et de mise en œuvre tout au long de la séquence en apportant des informations sur les stratégies qui ont permis aux élèves l'accès au sens, à l'oral comme à l'écrit. Si un guidage est proposé, il est vivement conseillé de le restituer. Si le candidat opère des choix didactiques prenant en compte la diversité du groupe d'élèves, cela doit clairement apparaître dans le dossier. Le repérage des difficultés et l'aide concrète apportée par le professeur pour lever les obstacles doivent être clairement explicités.

En ce qui concerne les activités de production, elles ne peuvent se limiter à des exercices de répétition ou à des lectures oralisées. Le jury tient à attirer l'attention des candidats sur l'interaction, souvent délaissée ou mal interprétée : l'interaction question-réponse entre professeur et élève n'est pas systématiquement un exemple d'interaction telle qu'elle est conceptualisée par les programmes et par le CECRL.

Le jury a pu apprécier cette année encore des séquences dans lesquelles les candidats s'efforcent de rendre le plus souvent possible les élèves acteurs de leur apprentissage en demandant, par exemple, à la classe de formuler la problématique. Dans les meilleurs dossiers, les candidats ont été en mesure d'expliquer au fur et à mesure le déroulement de cette problématique et ont réussi à mettre en avant les éléments de réponse apportés par les documents de façon cohérente.

Les dossiers qui ont été valorisés sont ceux dans lesquels les candidats se sont interrogés sur l'approche différenciée, le travail en groupes constitués selon les besoins des élèves. En revanche, vouloir à tout prix mettre les élèves en îlots bonifiés ou en binômes sans véritable réflexion didactique préalable, ni de préparation en amont sur une mise en œuvre pédagogique adaptée aux profils des regroupements choisis, n'apporte aucun bénéfice en termes de métacognition ni d'apprentissages.

Les remarques figurant dans les rapports des sessions antérieures restent, bien entendu, pertinentes et pourraient être reprises intégralement dans celui-ci. Toutefois, nous rappellerons sommairement les principaux défauts relevés dans la partie « séquence » du dossier :

- longueur excessive de la séquence ;
- problématique confuse ;
- place prépondérante de la grammaire et des exercices sans lien direct avec le projet final ;
- faible place accordée aux entraînements des différentes activités langagières ;
- tâche(s) non adaptée(s) au public cible (trop simples ou trop complexes, alambiquées) ou sans italianité manifeste.

Pour compléter ce propos, le jury ajoutera que la présentation d'une séquence qui ressemblerait à un cours abstrait avec une approche trop frontale de l'enseignement est à proscrire. La médiation est

souvent négligée par les candidats dans la mise en œuvre de la séquence, celle-ci permet pourtant aux élèves de co-construire un sens nouveau, de collaborer, de transmettre des informations à leurs pairs.

Le jury s'attend à une véritable réflexion concernant l'organisation des activités au sein de la séquence comme de la séance. Pour cette raison, le catalogue d'activités successives déconnectées les unes des autres ne peut fonctionner. Les dossiers qui ont été valorisés sont ceux où les activités proposées sont diversifiées afin d'éviter un effet de lassitude et de monotonie auprès des élèves.

Le jury déplore également un certain déséquilibre dans certaines séquences : des points de grammaire multiples sur une seule séance, l'étude de faits de langue complexes dès la première séance (à titre d'exemple : la subordonnée hypothétique) ou encore qui ne sont pas au service de la tâche. Le jury a en revanche apprécié une progression spiralaire des faits de langue.

En ce qui concerne l'usage des outils numériques, une utilisation réfléchie et pertinente au service de la différenciation pédagogique ou de la fixation lexicale a été valorisée. *A contrario*, si le caractère ludique, souvent attribué aux outils numériques, est le bienvenu en cours d'italien, il convient de nuancer les apports motivationnels ou du moins de les interroger vis-à-vis des apports didactiques réels sur le long terme : quelle mémorisation et quel ré-emploi des connaissances sont acquises par le jeu ?

3.5.3 L'évaluation

De manière générale, le jury a constaté chez la grande majorité des candidats une bonne connaissance des programmes, des niveaux cible et des différentes typologies d'évaluation (diagnostique, formative, sommative). Les candidats ont été en mesure de proposer des évaluations précédées d'entraînements en accord avec les savoirs et savoir-faire attendus. Ce sont des tâches actionnelles intermédiaires et / ou finales concrètes et contextualisées que le jury a pu lire cette année encore. Certains dossiers mettent également en avant une véritable réflexion concernant la correction des copies en proposant par exemple un code couleur en fonction du type d'erreur repéré, code couleur ayant pour fonction de favoriser l'auto-correction.

A contrario, certains candidats proposent des évaluations sans aucun critère ou encore des évaluations qui ne prennent pas en compte l'hétérogénéité du groupe classe pourtant bien diagnostiquée dans les propos liminaires. Une pratique de différenciation peut ou doit bénéficier non seulement à des élèves à besoins éducatifs particuliers, mais aussi à l'ensemble du groupe d'élèves. Certaines adaptations de supports ou d'évaluations peuvent répondre aux besoins d'apprentissage d'élèves en grande difficulté et consolider, voire valoriser, les compétences des élèves en réussite.

Les tâches intermédiaires proposées étaient pertinentes dans de nombreux dossiers, le jury s'en réjouit. En revanche, dans certains dossiers, les projets intermédiaires ne sont pas toujours réalisables par les élèves à ce stade de la séquence (manque de vocabulaire, faits de langue non abordés et nécessaires à la réalisation du projet) ou sont parfois redondants avec le projet final.

Enfin, le jury tient à attirer l'attention des candidats sur le fait que l'évaluation de la compétence phonologique pour des projets finaux nécessite un entraînement préalable. Ce principe vaut d'ailleurs pour l'ensemble des activités langagières. Quant à la compétence phonologique, la tentation d'évoquer un standard normatif – certes, nécessaire à des fins didactiques –, s'appuyant d'ailleurs sur des ressources audios non authentiques, peut parfois conduire à négliger les variétés diatopiques de la langue italienne. Évoquer donc la « prononciation correcte » peut conduire à ignorer la compétence

sociolinguistique en lien avec certaines spécificités phonologiques qui contribuent à la richesse du patrimoine linguistique et culturel italien.

3.5.4 La prise de recul

Point important sur lequel on ne saurait trop insister, le dossier de RAEP doit être l'occasion, pour le candidat, de faire un retour sur ses choix didactiques, dans le but de mesurer leur efficacité et, éventuellement, de proposer des remédiations ou des améliorations.

Force est de constater que l'auto-analyse reste souvent très superficielle, voire inexistante. Les deux ou trois lignes dans lesquelles un candidat exprime toute sa satisfaction et celle de ses élèves ne constituent pas une analyse mais laisse transparaître un manque d'humilité sinon de hauteur analytique.

Par ailleurs, le jury ne peut que déplorer l'analyse exposée par certains candidats qui consiste à rejeter sur les élèves la responsabilité de l'échec d'une séance ou d'une activité au lieu de s'interroger vraiment sur les causes de cet échec et envisager des leviers d'amélioration. La lecture de références scientifiques ou de vulgarisation scientifique en pédagogie et en didactique des langues peut représenter un appui précieux pour prendre du recul sur ses gestes, ses postures et ses choix didactiques.

Cette partie, si elle est correctement réalisée, est valorisée lors de la notation. Il est toujours intéressant de voir apparaître une démarche de questionnement, avec ou sans réponse, signe d'une envie de faire évoluer sa pratique.

3.5.5 Les annexes

Les annexes ont pour but d'illustrer le propos d'ensemble. Elles permettent au jury de se faire une idée du travail réalisé en classe. Ainsi, on ne peut que conseiller aux candidats de joindre, par exemple, des copies d'élèves (accompagnées de conseils et d'annotations de l'enseignant, de grilles critériées) tout en préservant leur anonymat. Les travaux réalisés par les élèves dans le cadre de la séquence permettent de constater ce que les élèves ont pu produire au regard des entraînements proposés. Une trace écrite dans un cahier ou encore au tableau peut être également pertinente.

Le jury a apprécié la diversité des annexes proposées ainsi que la logique dans laquelle elles étaient insérées. Certains candidats ont également choisi comme annexe des productions d'élèves non réussies qu'ils ont su analyser avec pertinence.

Rappelons une fois encore que le nombre de documents présenté en annexe étant limité (dix pages maximum), il est totalement inutile de produire son CV, sa carte d'identité, ses diplômes, de reproduire des tableaux de grammaire, de conjugaison, des fiches de lexique, des imagiers, voire des pages de manuels, des productions d'élèves non corrigées, des photos d'élèves.

Enfin, le jury rappelle une fois de plus que les candidats doivent s'assurer de la lisibilité des annexes ; de rares dossiers ont proposé des annexes non recevables (mal numérisées, dans une police trop petite, des changements de police d'une annexe à l'autre, ou encore des captures d'écran de traitement de texte faisant apparaître des expressions italiennes soulignées en rouge, car considérées comme erronées par le correcteur d'orthographe).

En conclusion, cette année encore, le jury a apprécié la lecture de dossiers clairs, bien rédigés, faisant montre de cohérence et d'une réflexivité certaine. Les dossiers qui ont été valorisés sont ceux où les candidats ont été en mesure de mettre en exergue leur expertise pédagogique en prenant en compte la



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

diversité des élèves qui composent nos classes, mais aussi les dossiers présentant les élèves comme de véritables acteurs de leur apprentissage. Par ailleurs, ont retenu l'attention du jury les dossiers s'appuyant sur des supports authentiques, permettant aux élèves d'aller au-delà des clichés et stéréotypes qui peuvent être véhiculés et de développer ainsi leur esprit critique.

Rapporteurs : Anne BLANCHARD et Claudine CASAMASSA
avec les contributions de l'ensemble du jury

4 L'épreuve d'admission : épreuve professionnelle orale

4.1 Les modalités de l'épreuve

L'épreuve d'admission se déroule en deux temps.

La première partie intitulée « Exploitation pédagogique de documents pédagogiques en langue étrangère » est précédée d'un temps de préparation de deux heures. Le cycle du dossier est indiqué aux candidats au début de la préparation. Les candidats disposent d'un dictionnaire unilingue italien ainsi que d'un ordinateur (sans connexion à Internet) grâce auquel ils peuvent visionner le document audio et/ou vidéo. Cette partie, d'une durée de 55 minutes maximum (30 minutes d'exposé et 25 d'entretien), se déroule en français.

Une fois la première partie terminée, le jury remet au candidat le support de la seconde partie de l'épreuve intitulée « Compréhension et expression en langue étrangère » qui est d'une durée totale de 30 minutes. La difficulté de cette partie de l'épreuve tient à l'absence de préparation : le candidat dispose d'une dizaine de minutes pour prendre connaissance du document et en proposer un compte rendu montrant qu'il a compris le document choisi par le jury (texte, extrait vidéo ou document iconographique) à travers une restitution riche de sens.

4.2 Première partie de l'épreuve orale : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère, un exemple en lycée

La proposition de mise en œuvre présentée ci-dessous constitue une réflexion dont le seul objectif est d'offrir des pistes de réflexion aux futurs candidats.

Dossier « Plurilinguismo¹ »

L'exploitation des documents doit nous servir à répondre à la question (problématique) qui est clairement présentée : « *Le diverse lingue alle quali gli italiani sono confrontati uniscono il popolo?* ».

Une autre problématique pourrait être envisagée à partir du même dossier : « *In quale misura la lingua partecipa alla creazione della propria identità?* »

Présentation des documents

Ce dossier est composé de cinq documents récents, authentiques et de natures variées : deux documents textuels, deux supports iconographiques ainsi qu'une vidéo. Le thème fédérateur, présenté dans une dimension tant synchronique que diachronique, est le plurilinguisme ou plus précisément le rapport entre l'italien post-unitaire et les autres langues, en particulier dans les régions à statut autonome, dont le Trentin-Haut-Adige (ou Trentin-Tyrol du Sud).

Le premier document est un texte littéraire extrait de « *Resto qui* » de Marco Balzano, publié en 2018. Ce roman historique raconte les vicissitudes vécues par la population de la province de Bolzano, une zone frontalière entre l'Italie, l'Autriche et la Suisse. Autrichienne jusqu'en 1919, cette région fut

¹ Le dossier évoqué figure en annexe du présent rapport

rattachée à l'Italie à la suite des accords de paix (Traité de Saint-Germain-en-Laye) qui ont suivi la première guerre mondiale.

Avec la nomination de Mussolini comme premier ministre en 1922, et jusqu'en 1943, le Haut-Adige, étant donné sa localisation « *in queste valli di confine* » (l.4), subit une politique d'italianisation selon une doctrine qui aspirait à recréer un grand empire italien pour retrouver la gloire connue durant l'empire romain. Cette politique d'italianisation, appliquée par Ettore Tolomei, homme politique (1865–1952), sénateur du Royaume, dans un but d'assimilation du territoire tyrolien et de rééducation politico-culturelle des germanophones, s'attaque à l'élément le plus reconnaissable : l'utilisation d'une langue unique. Ainsi, la langue allemande, qu'on y parle, est bannie au profit de l'italien.

Dans cet extrait, la narratrice (Trina) relate, en focalisation interne, son histoire ainsi que celle de son village, Curon Venosta. Une vie de montagnes et d'élevage alpestre, cyclique, bouleversée par l'avènement du fascisme, comme le rappelle la référence historique de « *la marcia su Bolzano* » (l.2-3). La prise de pouvoir du *Duce*, qui vide de toute substance le diplôme de la protagoniste, est perçue comme une véritable césure illustrée, sur le plan narratif, par le changement temporel du récit « *la vita era scandita dai ritmi delle stagioni. Sembrava che quassù la storia non arrivasse [...] La lingua era il tedesco, la religione quella cristiana, il lavoro quello nei campi e nelle stalle. [...] Mussolini ha fatto ribattezzare strade, ruscelli, montagne...* » (l. 4-7).

Au-delà de l'épuration linguistique « *vietato parlare tedesco* » (l.25), il s'agit là d'une véritable dépossession dont sont victimes les habitants, une invasion exprimée stylistiquement par les différentes gradations qui émaillent le texte « *i fascisti intanto occupavano non solo le scuole, ma i municipi, le poste, i tribunali.* » (l.23). Une invasion violente qui ne respecte ni les vivants ni les défunts « *sono andati a molestare anche i morti, quegli assassini, cambiando le scritte sulle lapidi* » (l.7).

Aucune cohabitation n'est possible, la fracture (voir l'emploi binaire des pronoms personnels « *noi* » et « *loro* ») est telle qu'elle mène inexorablement à l'incommunicabilité « *ci siamo ritrovati insegnanti veneti, lombardi, siciliani. Loro non ci capivano, noi non capivamo loro* ». (l.9-10).

Acculturées de force, Trina et ses deux amies Maja et Barbara se voient contraintes d'apprendre l'italien pour s'assurer un poste dans l'enseignement « *con l'arrivo del duce era chiaro che rischiavamo di restare senza lavoro perché non eravamo italiane, e così ci siamo messe tutte e tre a studiare la lingua* » (l.17-18). Cependant, en dépit de leurs efforts linguistiques perçus, non sans frustration, comme une perte d'identité, un déracinement culturel « *io volevo diventare maestra, ma non nella lingua degli altri!* » (l.22), l'immigration d'italophones fut soutenue, réservant injustement les emplois à des émigrants parfois non qualifiés « *piuttosto che prendere noi assunsero semianalfabeti siciliani* » (l.26). L'enjeu du régime totalitaire n'étant pas d'instruire les enfants et d'en faire des citoyens respectueux des différences mais bien de former de futurs soldats, comme conclut avec clairvoyance la narratrice « *del resto che i bambini imparassero qualcosa era l'ultimo dei problemi del duce* ». (l.27-28)

Le deuxième document est un texte explicatif, tiré du site *Hubscuola.it*, qui a pour cible un public d'étudiants et d'enseignants. En effet, il explicite, de manière claire et didactique, un document juridique, à savoir l'article 6 de la Constitution italienne (entrée en vigueur en 1948) « *la Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche* » : article qui confirme la volonté de la nouvelle République italienne de condamner toute discrimination linguistique entre ses citoyens, ce qui est évidemment en opposition avec ce que l'Italie fasciste avait connu.

Le texte est composé de deux parties qui débute toutes deux par une question : « *che cosa significa?* » « *ma perché?* » et évoque l'intérêt d'une telle mesure législative, les aires géographiques concernées (en particulier les cinq régions à statut spécial : Sicile, Sardaigne, Trentin-Haut-Adige, Frioul-Vénétie Julienne, Vallée d'Aoste), les modalités adoptées (« *il bilinguismo* » et « *il separatismo linguistico in vigore nel Trentino Alto Adige e nelle province di Trieste e Gorizia* ») ainsi que les raisons inhérentes à la défense de ces minorités linguistiques, à savoir les populations germanophone, francophone, ladine et slovène. Il s'agit avant tout de raisons identitaires (« *la lingua madre non è un elemento accessorio o secondario dell'identità personale e collettiva* » l.15-16), mais aussi culturelles (« *specchio della cultura* » l.17) et civiques, participant à l'apprentissage de l'altérité (« *rispettare la lingua di una comunità è un atto di alto valore civile* » l.14).

Soulignons enfin qu'à la différence des autres documents, ce texte propose une ouverture culturelle remarquable, car cela peut amener à un élargissement de la réflexion à d'autres minorités linguistiques autochtones, comme les communautés arberèches ou les Walsers.

Le troisième document est une publicité récente qui fait partie de la campagne de sensibilisation #multilingual lancée en 2020 par la province autonome de Bolzano pour promouvoir le multilinguisme. Cette campagne renvoie à la coexistence de plusieurs langues dans un même espace et à se distinguer du plurilinguisme qui désigne la compétence individuelle à parler plusieurs idiomes.

Une créature hybride (comme par ailleurs dans d'autres affiches de cette même campagne) a été choisie comme porte-parole : une fusion entre un être humain (pour la partie corporelle) et la tête d'un animal (ici un zèbre). Fusion qui pourrait symboliquement représenter la coexistence de deux langues dans un même territoire. Ainsi, il est suggéré qu'il serait inutile de parler une langue mixte et fictive (*lo zebrese*), il serait plus judicieux de parler différentes langues attestées, comme illustre le slogan « *neppure noi, ma altre sì. Mai più senza parole* » pour souligner l'intérêt communicationnel du multilinguisme.

Le quatrième document est un montage audiovisuel, d'une durée de 2'19" minutes, extrait de « *Piazasquare italiano* », plateforme numérique ayant pour enjeu de diffuser la langue et la culture italiennes dans le monde. Il s'agit d'une vidéo dont le titre est volontairement intrigant : « *L'Alto Adige (non) parla italiano. L'esperienza di chi ci vive* ». Afin d'expliquer cette négation, à première vue, paradoxale, une jeune fille (Fatma) est interviewée par une journaliste en herbe (Giulia).

Ce document peut être attractif pour des lycéens grâce au fait d'une possible identification. De plus, il est intéressant de souligner l'aspect didactisé de la vidéo mis en évidence par le débit relativement lent, la posture frontale (et non interactive) des deux personnages, l'insertion de notes et d'images explicatives (la carte géographique du Trentin du Haut-Adige avec ses deux provinces autonomes) mais aussi le découpage de la vidéo en quatre moments entrelacés les uns aux autres, ponctués par des questions « *Di dove sei?* », « *Perché parli il tedesco?* », « *Nelle scuole tedesche, viene insegnato l'italiano?* », « *A quale gruppo linguistico appartieni?* »

Ainsi, après une présentation géographique, Fatma qui réside dans le Haut-Adige, explique une spécificité éducative de cette région : la séparation des écoles en fonction de la langue, c'est-à-dire la possibilité de fréquenter soit une école germanophone (où l'italien est enseigné comme première langue étrangère) ou alors une école italophone (où l'allemand est enseigné comme première langue étrangère). Le titre de la vidéo prend tout son sens car, comme le précise la jeune interviewée, « *non è scontato che tutti parlino l'italiano in Alto Adige anche se viviamo tutti in Italia* ». Un paradoxe qui sera cependant

nuancé à la fin de la vidéo qui se termine par l'évocation de la nécessité, dans cette région frontalière, de maîtriser, en vue d'une insertion professionnelle, les deux langues « *per lavorare nel pubblico, devi avere il patentino di bilinguismo : è difficile trovare un lavoro in Alto Adige se non sai entrambe le lingue* ». Le bilinguisme, dans cette région, trouve son application concrète à travers un diplôme officiel correspondant à des examens écrits et oraux de différents niveaux à présenter obligatoirement au moment de la demande d'embauche. La maîtrise de plusieurs langues est perçue ici comme une ressource individuelle mais aussi sociale.

Enfin, le cinquième document est une photographie d'un panneau routier situé à l'entrée de l'eurorégion Tyrol-Haut-Adige, instituée en 2011. Il s'agit d'une entité territoriale transfrontalière qui réunit les partenaires de trois régions de différents États européens (ici l'Italie et l'Autriche). Les eurorégions (« Euregio » en italien) ont pour objectif de créer un espace cohérent pour faire de la frontière non plus un obstacle, mais une ressource et une opportunité de développement, au travers de projets communs et coopératifs dans des domaines variés (aménagement du territoire, transports, culture, économie, environnement...). Si la frontière germano-néerlandaise a été le lieu pionnier de la création de la première eurorégion en 1958, nous pouvons en dénombrer neuf situées dans différentes localités italiennes.

Afin de représenter les trois territoires concernés (le Tyrol autrichien, le Trentin et le Haut-Adige pour les italophones – du nom du fleuve Adige qui le traverse – ou le Südtirol pour les germanophones) a été choisi comme emblème commun un aigle, composé de trois parties de couleurs différentes (aigle que l'on retrouve par ailleurs aussi bien sur le blason du Land Tyrol que sur celui des provinces de Bolzano et de Trente). Si, à l'époque fasciste, une langue annihilait l'autre, ici, en revanche, les deux langues (l'italien et l'allemand) cohabitent, coexistent et sont utilisées, de façon paritaire, dans la toponymie, à signifier par des mots que le plurilinguisme, au-delà des frontières géographiques et mentales, peut unir dans la diversité.

Fil rouge du dossier, enjeux didactiques, évaluations

Le lien entre ces différents documents réside dans l'importance de la diversité des langues et des dialectes parlés en Italie. On pourra donc s'interroger sur l'Italie comme terre de plurilinguisme, valeur civile et individuelle qui unit les Italiens dans leurs différences.

Notions et programme

Le dossier se caractérise par plusieurs entrées culturelles : les dialectes et les langues parlés en Italie, les régions à « *statuto speciale* », le Fascisme et la langue italienne. Il propose aussi un objectif civique : la tolérance et le respect de la culture de l'autre.

On peut donc envisager de traiter ce dossier en classe de première LVB (de niveau A2 vers B1). On pourrait l'intégrer dans l'axe 1 « Identités et échanges », l'axe 7 « Diversité et inclusion » ou dans l'axe 8 « Territoire et mémoire ». La séquence pourrait être abordée au cours de deuxième trimestre, après l'étude des régimes totalitaristes en cours d'histoire ou d'italien.

Il serait judicieux d'établir un lien avec la semaine des langues en mars ou avec la journée de l'Europe, le 9 mai.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les activités langagières et les objectifs

Le dossier permet de travailler les différentes activités langagières, autant en phase de réception que de production. Une attention particulière est cependant portée à la production écrite qui sera au centre de la tâche intermédiaire ainsi que de la tâche finale.

Objectifs culturels	<ul style="list-style-type: none">- il Trentino Alto Adige, les régions à « <i>statuto speciale</i> »,- les minorités linguistiques présentes dans le territoire transalpin,- le système éducatif dans le Trentino Alto-Adige,- les politiques linguistiques en vigueur (article 6 de la Constitution italienne).- la question de la langue à l'époque fasciste.
Objectif pragmatique	Le récit biographique
Objectifs linguistiques	<ul style="list-style-type: none">- lexique : les langues (<i>le lingue, la lingua madre, la lingua straniera...</i>) ; le plurilinguisme et ses modalités (<i>bilinguismo, separatismo linguistico</i>) ; les minorités linguistiques ; le système éducatif.- grammaire : l'expression de l'obligation

Ordre possible des documents

Il est possible et recommandé de ne pas traiter les documents selon l'ordre proposé dans le dossier. Chaque candidat, chaque enseignant pourra les aborder selon un fil rouge qui mène à la réalisation du projet final.

On pourra donc commencer par le visionnage de la vidéo, puis analyser l'article de la Constitution ainsi que la publicité « *Parli zebrese* » pour comprendre la situation actuelle. Dans un deuxième temps, on poursuivra avec le texte « maître » tiré du roman « *Resto qui* » de Marco Balzano, ce qui permettra de comprendre ce qui s'est passé pendant la période fasciste.

Évaluations

Projet intermédiaire	<p>On pourrait proposer aux élèves une expression écrite en binômes suivie par une "mise en voix". « <i>Per la settimana delle lingue scegliete un'altra locandina della campagna studiata in classe "Parli zebrese?" e scrivete un testo per presentare la situazione linguistica del Trentino Alto Adige e la pubblicità. Dopo la correzione del professore, registrate il vostro testo in un file audio</i> ».</p> <p>À partir des fichiers audios envoyés par les élèves, le professeur créera des codes QR à insérer dans les publicités qui pourront ensuite être affichées dans un endroit dédié au sein de l'établissement. Les autres élèves pourront écouter les explications de leurs camarades. Il s'agira d'une évaluation formative non notée pour préparer la tâche finale. Une remédiation ciblée par binômes sera proposée.</p>
----------------------	--



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	Ces travaux pourraient être exposés lors de la semaine des langues dans une optique inter-langues en collaboration avec les collègues des différentes LV.
Évaluation sommative	Compréhension de l'oral
Projet final et critères d'évaluation	<p>On pourrait proposer aux élèves d'approfondir le travail démarré lors du projet intermédiaire.</p> <p>Des recherches sur les autres minorités linguistiques seraient faites par binômes, en amont, sous forme de tableau à compléter (dans un souci de différenciation, les élèves rencontrant plus de difficultés travailleraient sur le Trentino Alto Adige). Afin de contourner l'écueil d'un copier-coller sur internet, les groupes s'échangeraient le fruit de leurs recherches et rédigeraient deux textes de nature différente (l'un informatif, par exemple, sur la situation linguistique de la région attribuée, l'autre pourrait être imaginé comme un témoignage fictif d'un habitant de cette même région). Les critères d'évaluation pourraient être : réalisation de la tâche, cohérence, correction de la langue et richesse lexicale.</p> <p>Ces différentes productions serviraient à compléter une carte de l'Italie linguistique, à l'aide d'applications d'une utilisation facile utilisation, comme l'application <i>Genially</i>. Cette carte pourrait être affichée dans les couloirs de l'établissement. Les élèves italianistes des autres classes pourront accéder au contenu à l'aide d'un code QR.</p>

Proposition d'exploitation pédagogique

Séance 1

Phase 1 : Après avoir introduit le thème de la séquence à l'aide du mot « *plurilinguismo* », on pourra aborder le document 4 (la vidéo).

Les élèves reçoivent une fiche relais, sorte de « *carta d'identità* » sur le Trentino Alto Adige qui sera complétée au fil de la séquence. Cette fiche comprendra également une carte mentale pour le lexique à compléter par les élèves tout au long de la séquence. Elle pourra aussi servir comme support pour une EOC en fin ou en début de séance. À chaque fois la production sera plus riche. Cette expression orale régulière sera le point d'appui pour les élèves les moins à l'aise à l'oral : ils pourront en effet entendre plusieurs fois des modèles de phrases à réutiliser lors de la séquence.

On se focalisera d'abord sur une capture d'écran de la vidéo qui montre la carte de l'Italie. Cela permettra aux élèves de situer la région du Trentino en Italie et voir les pays limitrophes (Autriche). Ils pourront ainsi compléter une première partie de la fiche donnée auparavant.

Phase 2 : Pour aborder la compréhension de l'oral, on distribue une feuille A4 à chaque groupe composé de 4 élèves, sur laquelle sont notés 4 mots clés : *la ragazza, la scuola, il gruppo linguistico, il patentino*. À chaque écoute, chaque élève du groupe se concentre sur l'un des mots clés. À la fin de la troisième écoute, un porte-parole pour chaque groupe propose une phrase pour élaborer une synthèse commune au tableau. Ils devront savoir s'écouter, coopérer pour éviter les répétitions et construire ainsi une trace

écrite cohérente. Dans un souci de différenciation, il sera important de repérer les parties plus accessibles afin de permettre à tous d'avancer en fonction de leur profil et de leurs besoins.

Phase 3 : Une micro-tâche pourra être proposée en EOI « *Passi un periodo di studi in Trentino Alto Adige e Fatma è la tua tutor. Le fai domande sulla scuola e le lingue parlate nella regione. Lei ti risponde* ». Un binôme pourrait passer devant la classe.

Devoirs maison : pour préparer la séance suivante, on demandera aux élèves de faire une recherche internet et de répondre aux questions : « *Quando è nata la Repubblica Italiana? Che cos'è la Costituzione e quando è stata scritta?* »

Séance 2

Phase 1 : Grâce à la réactivation du cours précédent, on pourra proposer une activité de grammaire, basé sur la prise de note de la EOI ainsi que sur certaines phrases de la vidéo. Cela portera sur l'expression de l'obligation. Les élèves auront entendu la jeune fille utiliser le verbe « *dovere* », mais le professeur pourra réactiver d'autres formes telles que « *bisogna che + subjonctif* » si vu en amont, *ci vuole/ci vogliono, serve/servono* et éventuellement introduire de nouvelles structures telles que « *va suivi du participe passé* ».

Phase 2 : Après avoir mis en commun les recherches internet concernant la République italienne et sa Constitution, on pourra démarrer la CE du document 2. On demandera d'abord aux élèves de reformuler l'article, en élucidant si besoin le mot « *tutela* ». Puis, on portera les élèves à repérer quelles sont les régions à « *statuto speciale* », les différentes formes de protection du plurilinguisme présentées par le document et pourquoi il est important de défendre les minorités.

Une activité de consolidation du fait de grammaire pourra être proposé en devoir maison à l'aide d'une application (par exemple *Learningapps*) qui permettrait une correction rapide.

Séance 3

La séance portera sur le document 5. Il s'agira d'amener les élèves à comprendre quelles régions sont impliquées dans le projet, quel est le symbole de ce territoire et pourquoi, quelles sont les langues parlées dans cette eurorégion et quel est l'objectif de ce projet. Cette étape pourra se dérouler en EOC, en plénière, après des recherches sur Internet.

Ce travail permettra ainsi d'étayer les connaissances nécessaires des élèves pour bien mener la micro tâche en expression écrite : « *Per il sito internet dell'Euregio scrivi un paragrafo per spiegare la situazione linguistica della regione* ». Pour cette activité, on pourra attendre des élèves qu'ils réemploient le contenu du cours précédent.

Pour terminer la séance, on proposera des exercices de fixation du lexique qui aura été relevé au fur et à mesure des documents et mis dans la carte mentale de chaque élève.

Séance 4

La séance 4 pourrait porter sur le document 3. Tout d'abord, en expression orale en continu et en plénière, les élèves seront amenés à échanger des hypothèses sur l'image puis à relever l'importance de la communication grâce à une langue commune entre deux personnes.

Cette première analyse permettra de réactiver ou introduire le vocabulaire nécessaire pour la réalisation de la tâche intermédiaire, qui pourrait être proposée en binômes. Les élèves pourront donc choisir une

autre affiche (parmi celles préalablement sélectionnées par l'enseignant) pour la présenter d'abord en expression écrite. Puis, grâce à la mise en voix des textes et à l'aide de codes QR, ces présentations seront affichées dans les couloirs du lycée.

Pour préparer la séance suivante, on pourra demander des recherches internet relatives à la période fasciste, en ciblant des informations précises : les années, la date de la « *marcia* » sur Rome et celle de la « *marcia* » sur Bolzano, par exemple.

Séance 5

La séance pourrait démarrer avec la mise en commun des recherches sur le Fascisme. Ce travail devrait aider les élèves à mieux comprendre les enjeux politiques du document 1, à savoir le texte littéraire. Selon le groupe classe, le travail pourra être proposé en binômes. L'objectif sera alors de retrouver les informations personnelles des protagonistes du récit ainsi que le contexte historique dans lequel elles évoluent.

L'activité demandée pourrait être adaptée au niveau des élèves. Les informations factuelles concernant les protagonistes, par exemple, sont les plus accessibles ; pour une étude plus approfondie, il pourrait être proposé de voir comment le Fascisme impose une langue et une culture commune.

Séance 6

La séance serait consacrée à l'évaluation de la compréhension de l'oral ainsi qu'à la préparation de la tâche finale.

Séance 7

Une fois échangé le contenu de leurs recherches, les élèves rédigent leurs textes (informatif et fictif).

Après la correction par l'enseignant, chaque binôme apportera sa contribution à l'image interactive, visant à présenter l'Italie comme terre plurilingue.

Bilan global

D'une façon générale, les membres du jury ont apprécié lorsque :

- la problématique est posée et le déroulé de la séquence proposé permet aux élèves de développer les compétences et les connaissances qui les outilleront afin de répondre à la problématique posée ;
- le candidat pense à l'hétérogénéité des classes et propose des outils d'aide différents, choisis en fonction des besoins des élèves ;
- le texte maître – ici l'extrait de Balzano – est analysé et développé, en totalité ou en partie, avec les élèves. Si l'étude du support maître n'est pas assurée en totalité, les candidats devront expliciter leurs choix ;
- les points linguistiques travaillés lors de la séquence ont un lien direct avec les outils linguistiques mobilisés lors de la tâche finale ;
- la tâche intermédiaire (qui n'est pas obligatoirement notée) et la tâche finale sont cohérentes en ayant des liens structurels explicites sur le plan des activités langagières et des thématiques abordées.

Le jury invite les candidats à développer leur réflexion autour des points suivants :



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- les critères retenus pour l'évaluation du projet final ;
- le choix des points linguistiques qui doivent avoir un lien explicite avec ce que les élèves utiliseront au moment de la tâche finale ;
- le choix de la tâche finale doit avoir un sens ; faire rédiger aux élèves un article pour le blog du lycée en italien ne présente pas d'intérêt particulier puisqu'il sera lu essentiellement par d'autres élèves.

Rapporteurs : Alessio PASINI, Serena CASSELLA et Gisèle COSENZA
avec les contributions de l'ensemble du jury

4.3 Première partie de l'épreuve orale : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère, un exemple en collège

La proposition de mise en œuvre présentée ci-dessous constitue une réflexion dont le seul objectif est d'offrir des pistes de réflexion aux futurs candidats.

Dossier « Mondo virtuale² »

Le dossier « *Mondo virtuale* » est composé de cinq documents authentiques et de natures variées. Le premier document est un extrait de la fiction littéraire *Tommy Videogame*, issu de la littérature de jeunesse, écrit par Rossana Guarnieri, en 1994. Il met en scène un adolescent prénommé Tommy que la pratique – d'abord collective, puis individuelle – du jeu vidéo va progressivement conduire à l'isolement. Cette déconnexion du monde réel trouvera son paroxysme à travers une véritable « métaphore d'absorption », puisque le personnage est littéralement happé par le téléviseur et le jeu vidéo à la fin du passage proposé. La structure même de l'extrait illustre clairement ces deux aspects, entre une première partie purement descriptive et le basculement progressif dans l'univers du fantastique, dans un second temps. Étant donné sa nature littéraire, sa relative longueur et la richesse linguistique de son contenu, ce document peut aisément être considéré comme le « support maître » du dossier.

Le second document est composé de quatre affiches élaborées dans le cadre de la campagne de sensibilisation mise en place en 2023 par la ville de Bologne sous le titre « *Stoppa il videogioco, connettiti alla vita* ». Il s'agit de messages imaginés par les enfants d'écoles primaires de la ville afin de sensibiliser les jeunes contre les dépendances aux jeux vidéo. Les quatre affiches présentent une mise en forme commune : sur un fond uni et coloré des phrases se détachent et occupent l'essentiel du support. Le ton, la familiarité de certaines expressions (« *si fredda la cena* », « *adesso basta!* ») permettent d'identifier facilement l'émetteur et le récepteur des messages : probablement des parents s'adressant à leur enfant. La partie inférieure du document présente en revanche, de façon systématique, un conseil (« *prenditi una pausa* » ; « *non isolarti* » ; « *non andare in tilt* » ; « *ascolta i consigli* ») ainsi que le slogan éponyme de l'initiative de la ville de Bologne « *stoppa il videogioco, connettiti alla vita* »

Le troisième document est également issu de la communication institutionnelle. Publié sur le site de la mairie de Turin en 2023, il est lui aussi à destination des familles, parents et enfants, toujours dans un but de prévention, puisqu'il met clairement en avant, dès les premiers mots, le phénomène de dépendance. Après une brève introduction qui se présente comme une concession en faveur des jeux vidéo et de leurs aspects positifs, les risques sont énumérés sous la forme d'une série de substantifs, mise en exergue par l'usage typographique des puces (« *isolamento* » ; « *difficoltà scolastiche* »...). D'un point de vue grammatical, le document ne présente pas de difficultés particulières. Les verbes, principalement courants (à l'exception de « *indurre* » ou « *potenziare* ») sont conjugués au présent de l'indicatif.

Le quatrième document vient s'inscrire en complémentarité. Il s'agit d'un extrait vidéo issu d'une plateforme en ligne « *storie vere* ». Sous la forme d'un film d'animation, il raconte le quotidien d'un jeune

² Le dossier présenté figure en annexe du présent rapport

garçon, Simon, que la pratique addictive d'un jeu vidéo va progressivement entraîner vers la dépendance. Comme dans les autres documents du dossier, il semble important de mettre en lumière et de faire saisir aux élèves la structure et les articulations des différents documents, qui témoignent à l'unisson d'un basculement dans la sphère de la dépendance : passage du monde réel au monde virtuel dans le document n°1 ; du jeu vidéo vertueux à la pathologie dans le document n°3 ; du quotidien ordinaire d'un adolescent à son progressif isolement dans le document n°4.

Enfin, le dernier document qui compose ce dossier présente différentes infographies tirées du rapport « *IDEA : i videogiochi in Italia nel 2022* ». À travers des représentations graphiques variées (histogrammes, courbes, diagrammes circulaires...), il dresse un panorama récent de la population concernée par la pratique du jeu vidéo en s'appuyant sur des critères d'âge. Par ailleurs, il illustre également l'évolution du temps consacré à la pratique du jeu vidéo d'une façon générale.

Les différents documents proposés, par leur thème, leur complémentarité et les échos internes, entrent donc en résonance et offrent une problématique commune. Dans son ensemble, le dossier « *Mondo virtuale* » interroge sur la place du jeu vidéo dans la société italienne et sur le rapport de distanciation ou au contraire de dépendance qu'entretiennent les adolescents avec le monde virtuel. Des problématiques proposées par des candidats telles que « *In quale misura i videogiochi possono essere buoni per la salute e il benessere degli adolescenti?* » ou bien « *Come utilizzare bene i videogiochi?* » semblent opportunes et non stigmatisantes.

Afin de répondre à ces problématiques, l'exploitation de ce corpus « collègue » pouvait être envisagée en fin de cycle 4, pour une classe de 3ème LV2 (de niveau A2 vers A2+) à travers l'entrée culturelle « École et Société » (voire l'entrée culturelle « Langages ».) On peut imaginer que cette séquence soit abordée dans le cadre de la semaine « sans écrans » ou lors d'initiatives similaires qui fleurissent actuellement et dont l'objectif est de remplacer le temps passé devant les écrans par des activités de découverte, de loisirs et de rencontres. En outre, le jury a apprécié les candidats qui ont compris et exploité le dossier au niveau collègue mais qui ont aussi ouvert des pistes pour une classe de seconde LVB, avant de passer à la présentation de leur séquence de collègue.

Intérêts de l'apport grammatical de la séquence : au regard de la tâche finale, le fait de langue qui se détache avec pertinence est l'utilisation de l'impératif (pour exprimer ordres et conseils). Selon le niveau de classe ciblé et/ou la période de l'année, il peut s'agir d'une première approche ou au contraire d'un approfondissement, en traitant la question de l'enclise des pronoms personnels dont les occurrences sont significatives dans le document n°2 (« *prenditi* », « *non isolarti* », « *connettiti* », « *smettila* »).

Par ailleurs, nous sommes confrontés à la lecture et à l'interprétation de données chiffrées dans le document n°5. Il est donc pertinent de revenir, selon les besoins des élèves sur la lecture des nombres – tout particulièrement des décimaux – ainsi que sur l'expression des pourcentages, surtout si l'on envisage un sondage dans le cadre d'une tâche intermédiaire en cours de séquence.

Enfin, mais dans une moindre mesure, car plus éloignées des outils indispensables à la réalisation de la tâche finale proposée, les nombreuses formes verbales à l'imparfait (dans le document n° 1 principalement ainsi que dans le support vidéo) pouvaient offrir à l'enseignant une opportunité de réactivation de ce temps verbal, selon les besoins de remédiation identifiés lors de séquences précédentes.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Proposition de séquence

Le jury attend des candidats qu'ils proposent dans leur séquence un ordre chronologique d'exploitation des documents qui soit cohérent et justifié de manière explicite, en lien manifeste avec les tâches finales et intermédiaires proposées.

La séquence « *mondo virtuale* » pourrait être abordée au cours du deuxième trimestre de la classe de troisième et serait organisée en six séances dont la dernière serait consacrée à la réalisation de la tâche finale. Deux tâches pourraient être proposées :

- une tâche intermédiaire : réalisation d'un sondage, comme état des lieux de la pratique pour les élèves de la classe (voire du collège), à destination de correspondants italiens. Il est toujours regrettable de voir qu'un candidat confond un simple exercice avec une tâche, à visée utilitaire, laquelle se doit d'être adressée à un public italien ou parlant italien (par exemple les autres élèves italianisants du collège) ;
- une tâche finale : réalisation d'une vidéo de sensibilisation aux risques de l'usage excessif des jeux vidéo, à destination des correspondants italiens de la classe.

Séance 1

On peut utiliser le document n° 2 comme déclencheur de parole. L'enseignant aura au préalable formé quatre groupes (voire cinq ou six selon l'effectif de sa classe) qui vont être constitués pour l'ensemble de la séquence. Chaque groupe pourrait travailler sur une des quatre images colorées, afin de découvrir la thématique de la séquence. La mise en commun peut commencer par le groupe ayant travaillé sur l'image la plus accessible, pour que chacun des groupes ait l'occasion de s'exprimer. Il s'agira pour les élèves de comprendre les différences et les similitudes entre les quatre images, afin d'arriver au thème de la séquence. La mise en commun permettra dans un deuxième temps de lister le vocabulaire important et de faire émerger une problématique. La séance se terminera par une réactivation de l'impératif, un mode verbal vu en début de troisième ou en fin de quatrième. L'enclise des pronoms à l'impératif pourrait constituer un nouveau point de grammaire, complétant le premier, pour clore cette première séance. Des exercices d'application sur l'impératif pourraient être donnés pour la séance suivante. Les activités langagières travaillées au cours de cette séance seraient la compréhension de l'écrit et l'expression orale en continu.

Séance 2

Après avoir corrigé les exercices sur l'impératif, le document 5 pourrait être proposé au cours de cette séance. Un candidat a habilement exploité le document 5 en répartissant les quatre parties du sondage en fonction des groupes de la classe. Cette différenciation permettrait à tous les élèves de s'exprimer, les schémas « *tempo di gioco* » et « *tempo di gioco medio* » étant sans doute les plus accessibles. Les schémas les plus résistants portent sans aucun doute sur « *la percentuale di videogiocatori per fascia di età* ».

Le jury a apprécié les candidats ayant bien souligné les compétences transversales nécessaires à l'analyse de sondage, qui pourraient même donner lieu à un travail interdisciplinaire. Après une mise en commun et une lecture collective des documents, on pourrait présenter la tâche intermédiaire : faire un sondage de la classe (voire des élèves italianisants de l'établissement) sur les habitudes des élèves dans leur



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

pratique des jeux vidéo. Chaque groupe devrait lister des questions à choix multiples, puis une mise en commun permettrait de trier et de classer ces questions. Chaque groupe serait évalué dans ce travail, avec une grille de critères distribuée au préalable. Pour donner encore plus de sens aux activités proposées aux élèves, il serait ensuite judicieux de trouver un moyen de diffuser ce sondage. Plusieurs candidats ont en revanche bien souligné l'importance d'utiliser un support RGPD afin de protéger les données personnelles des élèves. Les activités langagières travaillées au cours de cette séance seraient la compréhension de l'écrit et l'expression écrite.

D'autres tâches intermédiaires pertinentes ont également été proposées : réalisation d'affiches sur le modèle de la campagne ou illustration des slogans du document 2.

Séance 3

Cette séance pourrait commencer par la création du support de la tâche intermédiaire, à l'aide de l'outil informatique qui permettrait de récolter rapidement les données. Il suffirait ensuite de réactiver l'expression des pourcentages et des nombres décimaux, afin que les élèves puissent faire une lecture à voix haute des résultats. Cette lecture à voix haute serait l'occasion de bien préparer la tâche finale. La deuxième partie de la séance pourra être consacrée à l'étude du document 3 envisagé comme introduction à l'étude du document « maître », à savoir l'extrait littéraire.

Le jury déplore que certains candidats soient passés à côté des effets positifs que l'on retrouve dans le document 3, sûrement à cause d'une lecture trop hâtive du texte informatif. D'autres candidats, en revanche, ont profité de ces deux aspects pour envisager un travail de groupe : deux groupes devaient lister les effets positifs des jeux vidéo tandis que les deux autres devaient repérer les effets négatifs. La dernière phrase du texte était une transition parfaite pour aborder le document 1. Les activités langagières travaillées au cours de cette séance seraient l'expression écrite et la compréhension de l'écrit.

Séance 4

En attendant quelques jours les résultats du sondage, on pourrait désormais aborder le document 1 choisi comme le document « maître » de la séquence. Les meilleurs candidats ont bien perçu la richesse et les possibilités d'exploitation de ce document. Certains ont même proposé un choix pertinent de coupure du texte (en enlevant le troisième paragraphe qui apporte en effet peu d'informations utiles.) Il s'agira de montrer aux élèves les différentes articulations du texte et la dimension fantastique de la chute, pourquoi pas en demandant aux élèves une définition et des exemples de récits fantastiques, sachant que ce thème a déjà été vu puisqu'il fait partie du programme de la classe de quatrième en français. Selon le temps restant, les élèves pourraient inventer la suite du texte, à l'oral, toujours en groupe.

Les activités langagières travaillées au cours de cette séance seraient la compréhension de l'écrit et l'expression écrite.

Séance 5

On débiterait cette séance par la mise en commun des scénarii imaginés par les différents groupes. Comme transition vers le document 4, la question des anglicismes pourrait être abordée par l'enseignant, comme cela a été bien souligné par certains candidats. La seconde partie de la séance serait consacrée à l'étude du document 4 comme compréhension de l'oral, à travers une fiche de compréhension à compléter par l'élève, qui pourrait être ramassée et notée par l'enseignant. Les

activités langagières travaillées au cours de cette séance seraient les suivantes : expression orale en continu et compréhension de l'oral.

Séance 6

Cette séance peut être consacrée au dépouillement du sondage et à la réalisation de la tâche finale. Cette séance aura lieu en salle informatique. Les élèves, toujours par groupe, devront s'appuyer sur les résultats du sondage pour faire un montage vidéo à la manière du document 4 selon deux axes d'étude : reprendre les habitudes des élèves de la classe dans leur rapport aux jeux vidéo (en les adossant aux pourcentages obtenus) et faire des suggestions pour un usage plus sain des jeux vidéo. Les élèves auront une fiche avec des critères d'évaluation : on pourra évaluer par exemple la clarté du propos, le respect des accents toniques, l'utilisation de l'impératif pour prodiguer des conseils. Nous rappelons l'importance pour les candidats de pouvoir être en mesure de lister quelques critères pertinents pour chaque évaluation.

Conclusion

L'exploitation proposée ainsi que les tâches suggérées ne sauraient en aucun cas être exclusives et prescriptives. Certains candidats ont fait preuve d'originalité en proposant comme projet (final ou intermédiaire) la rédaction d'un dialogue entre les deux personnages de fiction : Tommy (le personnage du document n° 1) et Simon (le personnage du document n° 4). D'autres encore ont imaginé écrire la suite du texte du document n° 1 en une courte expression écrite. (L'élève est un jeune romancier italien qui doit terminer son récit fantastique.) Il est rappelé qu'outre l'originalité, le jury est très attentif à la faisabilité des tâches proposées.

D'une façon globale, le jury regrette chez de nombreux candidats une absence totale de proposition de critères de notation, que ce soit pour la tâche intermédiaire ou pour la tâche finale.

En ouverture à l'exploitation de ce dossier, les candidats pouvaient aisément faire référence à l'actualité et à l'annonce présidentielle du mois de janvier 2024, au cours de laquelle le chef de l'État exprimait son souhait de vouloir réguler et limiter le temps d'écrans pour les enfants. Plus généralement, ce dossier permettait de s'interroger sur le rôle de l'enseignant dans le domaine de la prévention (dans le cadre du « parcours santé » de l'élève ou du CESC), sans pour autant dénigrer l'usage des nouvelles technologies dans notre société. De fait, il pouvait être pertinent d'évoquer, comme l'ont fait certains candidats, l'utilisation responsable du numérique en lien avec l'éducation aux médias et à l'information (EMI, parcours PIX) ou plus généralement encore d'interroger la place du numérique dans l'enseignement.

Rapporteurs : Nicolas LONJON, Sébastien OLIVIERI, Paul Jean SCUDERI
avec les contributions de l'ensemble du jury

4.4 Seconde partie de l'épreuve orale : compréhension et expression en langue étrangère

Cette partie de l'épreuve de compréhension et expression fait suite à l'épreuve de pédagogie. Le candidat ainsi que le jury restent dans la même salle. Le candidat est invité à prendre connaissance du document inconnu qui peut être de nature audio, vidéo ou littéraire. S'il s'agit d'un document audio ou vidéo, le candidat se place face à un ordinateur, sans connexion externe, et s'équipe d'écouteurs, fournis par le jury, pour prendre connaissance du document. La durée maximale du document est de trois minutes. Le candidat dispose d'environ dix minutes de préparation pendant lesquelles il est libre de manipuler le document audio ou vidéo comme il l'entend et selon sa convenance. Il convient pour le candidat de prendre des notes afin de structurer son propos.

La principale difficulté de cette épreuve réside dans le temps de préparation : sur la durée totale de l'épreuve de trente minutes, il faut garder une dizaine de minutes pour la présentation et une dizaine de minutes d'échanges avec le jury. Pendant le temps de présentation, le candidat est amené à montrer et démontrer qu'il est capable non seulement de comprendre un document, écrit ou sonore de quelque nature que ce soit (littéraire, historique, scientifique, économique...), mais aussi d'organiser son résumé autour de la problématique principale du document, de hiérarchiser les informations recueillies et les idées essentielles. Aussi, pour réussir au mieux cette épreuve, est-il nécessaire de s'entraîner régulièrement à l'écoute de documents audios, au visionnage de documents vidéo, à la lecture de supports littéraires et à la prise de notes en un temps imparti.

4.4.1 Analyse d'un extrait filmique

La séquence proposée aux candidats démarre à la minute 31'07" et se termine à la minute 33'21".

L'ombra di Caravaggio (2022)

Éléments descriptifs du film

La séquence proposée est extraite du film franco-italien dramatique « *L'ombra di Caravaggio* ». Il s'agit du quatorzième film réalisé par Michele Placido. Le film est sorti dans les salles italiennes en 2022.

Le film s'inspire de la biographie de Michelangelo Merisi dit Caravaggio. Le protagoniste est incarné par l'acteur italien Riccardo Scamarcio. Tout en étant assez fidèle à la biographie du Caravage, le film ajoute des éléments fictifs, comme le personnage de l'agent secret du Vatican appelé l'Ombre – qui a donné le titre au film – et joué par l'acteur français Louis Garrel. Michele Placido a, quant à lui, joué le rôle du Cardinal Francesco Maria Del Monte. Isabelle Huppert a en revanche prêté son image à Costanza Sforza Colonna.

Le film a été tourné à Naples malgré le déroulement de l'histoire à Rome. Comme Placido l'a lui-même déclaré, l'idée du film remonte à la fin des années 1960, quand il est arrivé à Rome depuis une petite ville de la province de Foggia pour étudier à l'*Accademia nazionale d'arte drammatica*.

Pour ce qui est des choix opérés sur la photographie du film, Michele D'Attanasio, directeur de la photographie, a souligné l'inspiration directe du Caravage et de son œuvre pour établir la relation entre

ombre et lumière. Il a également affirmé « *rincorrere la realtà in tutte le scene* » aussi bien pour les scènes tournées en studio que pour toute autre scène.

En ce qui concerne le descriptif du film, les candidats ont eu les informations suivantes à leur disposition lors du visionnage de la séquence :

Titolo del film : L'ombra di Caravaggio

Regia : Michele Placido

Genere : drammatico

Anno : 2022

Personaggi

- Caravaggio (Riccardo Scamarcio)
- Cardinale del Monte (Michele Placido)

Caravaggio si è trasferito a Roma e durante la sua vita dissoluta notturna, incontra per la prima volta uno dei suoi futuri mentori e mecenati.

Éléments de contexte historico-culturel

Le film porte sur un des peintres italiens les plus connus et les plus étudiés au monde.

Le milanais Michelangelo Merisi tire son nom d'art, *Caravaggio*, de la ville d'origine de ses parents. Il a vécu entre la fin du XVI^e et le début du XVII^e siècle. La Renaissance désormais terminée, cet artiste vit plutôt pendant la période dite de la Contre-Réforme. L'historiographie fait d'habitude démarrer cette période par le Concile de Trente au milieu du XVI^e. En effet, le nom de Contre-Réforme évoque les mouvements propres au monothéisme chrétien et à ses institutions. Plus particulièrement, le Concile de Trente, au déroulement tourmenté, essaie de remettre au centre de la scène européenne le rôle spirituel et temporel de l'Église catholique. Le pouvoir de l'Église s'étend également à l'art où elle intensifie son rôle de mécène et de commanditaire d'œuvres d'art.

Dans ce cadre, le Caravage innove le processus de production artistique dans la mesure où il peint :

- le réel : sa peinture représente et raconte la réalité ;
- à partir du réel : les sujets servant de modèles à ses tableaux sont issus de ses rencontres dans son atelier ou dans la rue ;
- la lumière : l'éclairage d'un tableau provient souvent d'une source hors cadre ;
- pour raconter une histoire grâce à la lumière : la lumière sert à mettre en relief aussi bien les personnages peints que l'histoire racontée par le tableau.

Le clair-obscur caractérise d'ailleurs le style pictural du Caravage.

Éléments d'analyse de la séquence

La séquence se compose de deux scènes : la première a lieu lors d'une fête dans le cadre d'un palais fastueux mêlant noblesse, clergé et gens du peuple ; la seconde se déroule dans une salle isolée du même palais où la fête se déroule.

Première scène

Un plan-poitrine se focalise sur une femme relevant probablement de la noblesse, comme les choix des costumes laissent deviner (une robe décorée, un bustier, des perles aux oreilles et autour de son cou). Le regard heureux de cette dame, vers le haut, hors champ annonce l'apparition d'un autre personnage. Qui plus est, le bonheur transmis par la dame s'insère et complète l'ambiance festive qu'on perçoit par la danse d'autres personnages derrière elle, ainsi que par un fond musical qui rappelle une composition baroque.

Le plan suivant permet de mieux apprécier l'ambiance festive et de découvrir enfin le protagoniste, Caravage, au premier plan. Son regard vers le bas hors champ rejoint et renoue avec le regard de la dame. La dame est Costanza Sforza Colonna, protectrice du jeune Caravage lors de son arrivée à Rome pour entreprendre sa carrière artistique. Le regard d'entente bienveillante et complice ainsi que le bonheur dégagé par les yeux de Costanza Sforza Colonna sont ainsi à mettre en relation, d'un côté, l'attachement de Costanza Sforza Colonna vis-à-vis du jeune Caravage et, de l'autre, la rencontre potentielle entre le peintre et son futur mécène, le cardinal Del Monte. Ce dernier a pris conscience de la présence de l'artiste par l'intermédiaire d'un des invités.

Le plan suivant porte sur certains invités, plus particulièrement sur deux hommes. Il s'agit de Ranuccio Tommasoni, aristocrate romain qui sera tué par le Caravage, et de son frère. Ranuccio reconnaît le Caravage et voudrait le rejoindre. Son frère, en dialecte romain, le dissuade de se lancer dans une dispute et ce, d'autant plus qu'il lui fait remarquer la présence du cardinal. Le regard hors champ de Ranuccio guide ensuite les spectateurs vers un plan consacré au cardinal et au Caravage.

La caméra revient et s'attarde ainsi sur le cardinal et Caravage, ce dernier s'inclinant pour rendre hommage au cardinal. En même temps, les invités masqués entourent les deux personnages. Ils sont ainsi au centre d'une danse qui semble souligner le caractère propice et heureux de la rencontre. Le cercle formé par les invités matérialise ainsi la bienveillance du regard de Costanza Sforza Colonna en début de séquence. Il s'agit également d'un prélude faisant écho à la fin de la scène où une danseuse virevolte suspendue dans une cage ronde dorée et en partie entourée de fumée. La candeur des vêtements de la danseuse, et surtout sa liberté de mouvement limitée, anticipent idéalement l'opposition entre le génie et l'esprit libre du Caravage, d'une part, et les contraintes institutionnelles et politiques qui lui seront imposées pendant sa période romaine, de l'autre. En d'autres termes, la scène pose les bases de la relation artiste-mécène qui sera explicitée pendant la scène suivante.

Deuxième scène

Le découpage voulu par Placido s'ouvre sur un plan moyen où on voit le Caravage sur la gauche, tenant une coupe à la main. Il est éclairé par la lumière d'un chandelier, sur la droite de l'écran. Il est dans un salon à l'écart des autres convives. Le fond musical qui accompagnait la danse de la scène précédente devient silence. Ce choix annonce l'intimité que le réalisateur envisage d'accorder à l'échange qui aura bientôt lieu. Le regard du Caravage est orienté à la même hauteur, hors champ, vers la personne dont le spectateur commence à entendre la voix sans pour autant voir son visage. Outre l'anticipation de la présence d'un autre personnage dans le salon, la voix attire l'attention du jeune Caravage en quête de fortune en terres romaines.

En gros plan, il est maintenant possible de mieux apprécier le costume du cardinal Del Monte : une veste pourpre rappelant presque la pourpre cardinalice ; du maquillage argenté traversant ses sourcils et

rejoignant ses joues, tâchant idéalement la dignité publique représentée par la pourpre de sa veste ; la manche damassée de son bras droit qui se termine sur un bijou doré et une coupe à la main. Le choix des costumes et des accessoires de ce personnage esquisse le contraste entre sacré et profane que le spectateur mesurera plus particulièrement par la suite.

Le cardinal Del Monte exprime sa vive passion à l'égard de l'œuvre artistique du Caravage, notamment d'une toile de l'artiste dont il est possible de voir le détail en très gros plan : *Maddalena penitente*. C'est plus particulièrement la larme sur la joue du visage de Madeleine que le cardinal commente afin de flatter le génie descriptif et réaliste du Caravage. La mise au point de la caméra s'attarde d'ailleurs sur le doigt du cardinal qui pointe la larme sur le tableau pour les spectateurs : ils sont invités à admirer la prouesse artistique du Caravage. Ce dernier écoute attentivement son interlocuteur, le regard à la fois perplexe et intéressé, comme il est possible de l'apprécier grâce au contre-champ.

Un plan moyen permet ensuite de prendre du recul par rapport à ce détail et à l'œuvre du Caravage. En effet, même si le discours du cardinal porte encore sur les choix artistiques du jeune artiste, notamment le choix des cheveux roux pour ce personnage central dans la narration sacrée de l'Évangile – et par conséquent sacrée pour le culte catholique – au passé de prostituée, le cardinal amorce une comparaison avec un autre artiste de la Renaissance : Le Titien. Le plan moyen permet d'ailleurs d'apercevoir un tableau du Titien indiqué par le cardinal. Cela dit, c'est le tableau du Caravage qui est au milieu du plan : la production de l'artiste est ainsi au cœur de la scène, son personnage étant pour l'instant excentré, dos à la caméra.

Toutefois, le Caravage lui-même regagne la centralité du plan lorsqu'il répond à la question du cardinal et surtout révèle une des innovations majeures de sa production artistique : l'inspiration tirée de personnes rencontrées dans la vie réelle.

Le gros plan et la série de contre-champs anticipent les répliques, l'enquête intérieure et l'intimité qui va s'établir entre le cardinal et le Caravage pendant la scène. En effet, le Caravage relie à double fil son vécu audacieux et rebelle à son œuvre artistique : c'est pendant ses « *notti insonni* » qu'il rencontre les modèles de ses tableaux, dont Annuccia, la jeune prostituée choisie pour peindre Madeleine, tant admirée par le cardinal. La révélation du Caravage ne suscite guère la surprise et la stupéfaction du cardinal qui, au contraire, boit à sa coupe et sourit de façon presque complice. Ce sourire complice ne peut qu'interroger sur la posture morale de ce prince de l'Église.

S'il est vrai que le cardinal questionne le choix d'une prostituée pour peindre une sainte tout comme les blessures physiques et spirituelles d'une « *donna di malaffare* », il affirme pardonner l'audace et l'insolence du jeune artiste. Le regard droit dans les yeux du jeune Caravage, le cardinal avoue aimer la lumière de son tableau (« *Perdono la vostra insolenza solo in nome della luce che illumina il vostro quadro* »). Son aveu pointe ainsi une autre innovation majeure de la production artistique du Caravage : la centralité de la lumière en peinture, plus particulièrement le jeu du clair-obscur. Ce n'est pas d'ailleurs un hasard de l'éclairage cinématographique si, surtout à ce moment de la scène, on perçoit le mouvement de la lumière du chandelier hors champ qui illumine les visages des personnages en gros plan.

Le gros plan en clair-obscur et cette lumière en mouvement accompagnent également le rapprochement physique entre les deux personnages. Ce rapprochement s'opère surtout par une amorce d'une tendre caresse que le cardinal est sur le point de donner sur la joue du jeune Caravage.

Comme il avait presque caressé la larme sur la joue de Madeleine, le cardinal essaie alors de répéter le geste sur la joue du jeune artiste. Le choix scénographique et le jeu d'acteur de Placido – qui décide de chuchoter la réplique mentionnée ci-dessus – révèlent encore une fois l'ambiguïté de la figure du cardinal Del Monte. L'élévation morale et spirituelle que le cardinal se doit d'incarner par sa fonction est confrontée aux pulsions sensuelles propres à tout être humain.

Des bruits hors champ interrompent toutefois la caresse qui semble surprendre Caravage. Le calme étant interrompu, la caméra passe à un plan moyen et, même si les personnages occupent le premier plan, on aperçoit un couple bruyant d'invités, un jeune homme et une jeune fille traversant la salle. Ils sont probablement en quête d'un endroit pour s'isoler, comme le Caravage et le cardinal. Le retrait de la caméra renvoie au geste avorté par le cardinal ainsi qu'aux raisons de la caresse non aboutie. En effet, le retrait caméra-main du cardinal provoquée par l'arrivée soudaine d'importuns invités de la fête souligne le caractère interdit – ou du moins inadmissible, à la lumière du jour – des échanges artistiques et surtout des rapprochements intimes que le cardinal souhaiterait entretenir avec le jeune peintre.

La voix du cardinal revient à un volume plus audible et le choix du gros plan alterné au contre-champ accompagnent la reprise de l'échange interrompu. C'est à ce moment que le cardinal invite le jeune Caravage à se joindre à l'*Accademia di San Luca*, académie romaine des Beaux-Arts entièrement sous le contrôle des États pontificaux. La réplique met ainsi en avant le rôle de mécène que l'Église a joué pendant des siècles et, plus particulièrement, aux XVI^e et XVII^e siècles, période de la Contre-Réforme.

Le jeu d'acteur de Placido permet de rétablir le lien entre le chuchotement et la seconde tentative par le cardinal – tentative encore une fois inaboutie – de caresser la joue du jeune peintre. Contrairement à la première tentative, le chuchotement ne porte toutefois pas sur une réplique d'admiration de la production artistique du peintre. En effet, le cardinal mentionne le nom de Giovanni Baglione, peintre romain et *principe* (président) de l'*Accademia di San Luca*.

La réplique « *Il Baglione... il Baglione è un pittore?* » souligne à la fois l'arrogance insolente du jeune Caravage tout comme les tensions à venir entre les deux artistes et, en général, avec les artistes employés de l'Église par le moyen de l'*Accademia*. Encore une fois, c'est l'ambiguïté du cardinal que le scénario met en avant par son sourire complice face au propos hardi du Caravage à l'égard d'une institution soutenue et financée par l'Église. C'est à ce moment que la caméra repasse en plan moyen pour donner un certain recul à la proposition avancée par le cardinal et en même temps prendre connaissance d'un choix artistique propre à une partie de la biographie du Caravage : le rejet de modèles artistiques académiques.

Pendant que les personnages se rapprochent de la caméra, le cardinal suggère encore au jeune Caravage de se rapprocher des artistes pour apprendre l'art de peindre. En revenant au début de son discours, le cardinal met à l'index – au sens propre et figuré – le choix d'utiliser des prostituées pour une peinture sacrée. Un gros plan rematérialise ainsi *Maddalena penitente* face aux spectateurs, en guise presque de rappel pédagogique.

La remarque du cardinal déchaîne la réaction provocatrice du Caravage. On le voit en gros plan, le cardinal de dos en amorce. Le Caravage invite ainsi le cardinal à détruire son tableau au cas où le Saint-Office l'interdirait. De façon encore ambiguë par rapport au rôle occupé dans la hiérarchie ecclésiastique, le cardinal, en gros plan, affirme ne pas être fou (encore par un chuchotement, comme lors de tous les moments les plus intimes et ambigus observés dans la scène) et met encore une fois en



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

avant son admiration pour la production artistique du Caravage à tel point qu'il affirme aisément : « *Lo terrò nella mia collezione privata* ». Le mécénat est encore réaffirmé mais cette fois, *a contrario* par rapport aux canons promus par l'institution ecclésiastique de la période. Le cardinal Del Monte sera d'ailleurs un mécène, un mentor et un collectionneur des œuvres du Caravage.

Pistes pour la problématisation

Les candidats auraient pu problématiser la compréhension de la séquence autour de certaines thématiques, par exemple (et sans prétention d'exhaustivité) :

- l'opposition sacré-profane ;
- l'opposition morale et spiritualité versus pulsions et temporalité ;
- la relation artiste-mécène ;
- la tension entre esprit libre individuel et contraintes institutionnelles ;
- la place de la représentation de la femme dans les arts ;
- les innovations artistiques du Caravage.

Rapporteurs : Mario MARCON et Sylvain TROUSSELARD
avec les contributions de l'ensemble du jury



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4.4.2 Analyse d'un texte littéraire

Le texte proposé aux candidats et reproduit dans les annexes est extrait du roman policier *Naso di cane* d'Attilio Veroldi publié en 1982. *Naso di cane* est le surnom de Ciro Mele, le tueur que le camorriste Achille Ammirato a engagé pour assassiner un de ses hommes. L'extrait proposé comme document inconnu brosse le portrait d'Achille Ammirato et de ses activités officielles et moins officielles.

L'unité du texte est très grande dans la mesure où le narrateur se focalise sur un seul personnage. Il était donc tout à fait impossible de déceler la présence de la figure de l'enquêteur dans le passage proposé, ni même d'envisager le texte comme un extrait de roman policier dès lors qu'on ne connaissait pas l'auteur ou encore le roman d'où était extrait le texte à analyser. Ce choix de passage avait donc la vertu d'isoler un moment de mimésis au sein d'un récit plus large et de donner la possibilité aux candidats de trouver les éléments du texte utiles à une présentation à la fois claire et simple des différents enjeux. C'est d'ailleurs là tout l'enjeu de cette seconde épreuve orale où il s'agit avant tout de dégager les éléments importants du texte littéraire et d'amorcer une explication rapide montrant l'originalité et les caractéristiques du passage proposé. La présentation doit ainsi se baser sur les éléments présents dans le texte pour dégager une architecture claire du document proposé. En aucun cas, il n'est attendu une présentation exhaustive du texte, chose qui serait parfaitement impossible pour le candidat étant entendu que cette épreuve se déroule en 30 minutes maximum.

Le portrait d'Achille Ammirato qui occupe tout l'espace du texte oscille entre deux aspects bien divergents de son existence. D'un côté se profile une activité professionnelle officielle en qualité d'*impresario di pompe funebri* et, de l'autre, son activité moins officielle, et pourtant bien réelle, de mafieux.

Le balancement permanent qui occupe tout le texte donne à voir une activité qui justifie l'autre, Achille est entrepreneur et son activité souterraine va asseoir sa présence commerciale (*era riuscito a eccellere sgominando ogni concorrenza fino a stabilire un proprio monopolio in quell'industria*). Là où il serait permis de croire à une posture officielle en adéquation avec ce qui est ordinairement attendu d'un entrepreneur, les choix lexicaux mettent sur la voie d'une posture mafieuse (*sgominando*) qui s'oppose à *era riuscito a eccellere*. Le portrait qui s'élabore au fil du texte est donc d'une ambivalence permanente et c'est cette oscillation qui finit par rendre les éléments de présentation liés à son activité commerciale non seulement comme les pendants de son activité réelle, mais également comme les éléments ironiques d'une présentation des activités mafieuses du personnage.

Si nous nous attardons sur la structure du texte, on peut y déceler deux moments bien définis, en premier lieu la désignation du personnage et de son activité d'entrepreneur où se déclinent les conditions initiales personnelles du personnage, l'installation de son activité et les conditions qui ont prévalu pour parvenir à une activité prospère. La seconde partie du texte est davantage axée sur son activité mafieuse pour laquelle les locaux des pompes funèbres illustrent à bien des égards l'égalité prospérité de son second commerce. Le texte a donc une structure assez simple, mais la difficulté pouvait résider dans le fait que l'ensemble du texte reste émaillé d'allusions fonctionnant sur l'analogie, la métaphore ou l'ironie. En effet, dès le premier paragraphe, nous constatons que la désignation du personnage et son activité invitent à constater un cheminement qui sera développé aussitôt après. Le propos liminaire nous fait passer de la peur (*provocava scongiuri e gesti scaramantici*) à une admiration

pour le moins singulière (*provocava come minimo invidia*) avec la construction articulée entre le *un tempo* qui débute la phrase et le *ora invece* qui la conclut ; soulignons au passage que la répétition du verbe *provocare* introduit un public non nommé, indéfini où d'ailleurs l'usage de l'imparfait implique une durée, nous avons donc deux moments qui s'opposent sur un temps plus long. Nous pourrions par ailleurs trouver dans le patronyme du personnage un écho à sa situation actuelle, on 'admire' la prospérité des affaires de M. Ammirato. Cette phrase justifie à elle seule le développement qui suit où se succèdent les événements qui ont prévalu pour que le personnage puisse asseoir son activité et enfin prospérer. La temporalité s'organise ainsi autour d'un récit justifiant une situation présente qui sera intégrée à l'ensemble du récit, hors texte dans notre cas.

Pour ce qui est de la présentation ou explication du texte, une explication linéaire prévaut systématiquement pour ce type d'exercice étant donné la rapidité avec laquelle le candidat prend connaissance du document et en propose une présentation rapide et claire.

La première partie est consacrée aux activités officielles d'Achille Ammirato et, plus précisément, à l'histoire de ses activités d'entrepreneur en pompes funèbres où l'on constate la volonté de la part du personnage de rompre en partie avec une tradition familiale. En effet, Achille choisit un métier *ufficiale*, et donc a priori respectable, alors que son père n'en avait jamais eu (*come camorrista non aveva esercitato appunto nessun mestiere*). C'est ici la qualité du père (*camorrista*) qui justifie le fait de n'avoir pas d'activité professionnelle. Or, au-delà du fait que notre personnage est explicitement désigné comme mafieux, la présentation de son activité professionnelle renvoie à un dynamisme qui pourrait sembler, presque, positif si on considère qu'il s'agit d'une construction, celle qui pourrait se révéler être le fruit des efforts d'un *self-made man* (*se l'era creato, come suol dirsi, con le proprie mani*). On comprend néanmoins toute l'ironie qui accompagne un tel énoncé, une ironie préfigurant d'ailleurs le balancement permanent qui occupera tout le texte dans la présentation et l'explication des activités d'Achille.

L'installation de l'activité de pompes funèbres présentée par notre narrateur omniscient propose une description qui est systématiquement double, associant de façon permanente une activité officielle et une activité souterraine où l'on constate que le statut de camorriste nourrit à bien des égards l'activité des pompes funèbres qui, quant à elle, fournit un label de respectabilité au personnage.

La description qui suit l'activité professionnelle se colore très rapidement des caractéristiques mafieuses du personnage. Un lexique lié à la domination, à la violence et à la manipulation jalonne le texte pour ainsi faire se confondre les deux facettes de l'existence d'Achille. La mise en place des activités de pompes funèbres s'organise autour d'un lieu, le cimetière, comme étant à la fois l'aboutissement et le point de départ des activités (*aveva in sostanza fatto piazza pulita dentro e fuori quel cimitero*). Le *senza cerimonia* qui enclenche la présentation marque, par un écho ironique, la manière de procéder si on la renvoie à ce qu'elle désigne, à savoir l'accompagnement des défunts. La méthode est aussitôt suggérée comme étant brutale (*aveva in sostanza fatto piazza pulita*), suggestion immédiatement confirmée dans la phrase suivante où le narrateur indique la manière ordinaire de procéder : *Achille Ammirato era riuscito a eccellere sgominando ogni concorrenza fino a stabilire un proprio monopolio in quell'industria*. Celui qui pourrait apparaître, tout au moins dans la forme, comme étant un homme d'affaire redoutable, est renvoyé par les choix lexicaux dans l'espace des activités mafieuses, provoquant *de facto* le fameux *monopolio* sur l'*industria* des morts. La conclusion (*finalmente*) d'une telle approche dirons-nous indique implicitement les marques d'une activité redevenue normale où le vocabulaire de l'industrie prévaut désormais, renvoyant à une sorte d'automatisation dans ses activités (*non era più costretto a fare incette*



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

(...) *di cadaveri perché questi ormai affluivano a lui, come dire?, spontaneamente*). Ce paragraphe suggère toutefois des conditions spécifiques pour parvenir à cette 'affaire qui tourne'. En effet, le narrateur, dans sa présentation, n'hésite pas à commenter directement ou indirectement ce qu'il présente : *fare incetta, con le lusinghe o con la forza (s'era arrivati a questo, infatti) ; come dire?* énonçant et interrogeant son propos, impliquant ainsi le lecteur, comme s'il s'agissait d'un constat ou d'admettre une réalité éprouvée.

Les méthodes sont donc développées pour indiquer celles qui ont prévalu pour parvenir à une telle prospérité. C'est là qu'interviennent de manière plus explicites les éléments d'une situation initiale où apparaît une confusion des genres généralisée parce qu'elle concerne tout un microcosme professionnel qui gravite naturellement autour des morts : *infermieri che s'improvvisavano impresari e s'accaparravano i defunti direttamente in ospedale e impresari che s'improvvisavano infermieri*. Le narrateur va ainsi plus loin dans sa description, l'entrepreneur, qui pouvait sembler, au moins ironiquement, particulièrement redoutable dans ses affaires, se transforme en homme de guerre qui livre bataille et mène une guerre à la concurrence : *Aveva però dovuto affrontare una vera e propria guerra, con tanti altri cadaveri (non speculabili questi, tuttavia)*. Ainsi, la *spontaneità* dans le flux de cadavres signalée plus haut renvoie explicitement au résultat des *sudate vittorie* d'Achille Ammirato face à des adversaires à la fois multiples et différents (*ogni tipo di concorrenti*). La conclusion, qui ne manque pas d'un certain humour, renvoie à l'effet produit sur la foule des anonymes (« *Qua non si campa più* ») s'agissant de la détermination qui accompagne la mise en place de cette activité professionnelle, les pompes funèbres, et d'un lieu, le cimetière. Une remarque d'ailleurs commentée par le narrateur toujours très explicite dans son propos.

La conclusion de cette guerre sans merci reprend ici le *proprio monopolio in quell'industria* du début du texte, il s'agit donc d'une histoire ancienne (*quel capitolo era chiuso*) où semble s'installer une sorte de régularité, pour ne pas dire une certaine monotonie, dans la gestion ordinaire de l'entreprise (*affari e funerali procedevano ormai indisturbati*). Cette 'monotonie' d'une activité professionnelle désormais bien établie semble fonctionner toute seule, car enfin libérée de toute concurrence, elle oriente la présentation du narrateur sur les activités mafieuses du personnage. Face à la violence qui avait prévalu pour la présentation des activités de pompes funèbres, les locaux quant à eux centralisent l'ensemble des activités d'Achille Ammirato et les activités mafieuses sont ainsi présentées sur le mode d'une activité professionnelle ordinaire (*un'altra impresa che anche andava a gonfie vele*), une seconde activité qui *tutto sommato produceva anch'essa cadaveri*. Nous constatons alors que les deux activités imbriquées, au-delà du choix du *recapito non ufficiale*, renvoient à une véritable *industria* où il s'agit de prospérer.

La présentation des locaux qui suit s'articule ainsi autour de la représentation autour des deux activités professionnelles du personnage et, de ce point de vue, il est aisé de trouver cet écho dans la description du bâtiment abritant officiellement les activités d'entrepreneur de pompes funèbres. Le balancement est amorcé par une interrogation rhétorique qui, dès l'énoncé, marque l'ironie qui prévaut (*Ma quando mai s'era vista un'agenzia di pompe funebri come quella?*) et il se poursuit grâce à une construction rythmée par les *invece di* indiquant ce qui est attendu pour des pompes funèbres et une réalité indiquant un faste qui semble un peu trop tape à l'œil (*Invece di un paio di stanzottole buie e senza sfogo, magari dalle parti del cimitero, quattro ampi locali pieni di luce; invece di un campionario di lampade di bronzo e fotoceramiche di defunti, mogano, moquette e quadri d'autore*). La brève description constitue un marqueur de réussite pour l'entrepreneur et indique le décalage de façade pour l'activité



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

professionnelle. La description se clôt par un resserrement sur le personnage dans lequel le narrateur indique le *senso di compiacimento* auquel parvient Achille face à une réussite professionnelle incontestable.

Le texte se conclut sur Achille qui est assis à son bureau totalement vide de tout document (*dietro la scrivania sgombra di pratiche e di carte*) où d'ailleurs il serait permis de s'interroger sur sa réelle fonction, celle des pompes funèbres ou celle du mafieux. La superposition est définitive quand le narrateur nous apprend que le personnage n'a jamais eu la moindre activité administrative, ce qui est étonnant quand on est à la tête d'une entreprise (*ufficiale*) : *inoltre lui non aveva mai lavorato di penna*. Cela étant, on remarque par ailleurs que l'activité mafieuse est bien présente et occupe l'espace vide d'une activité pourtant particulièrement prospère pour laquelle il est également possible d'élargir le spectre de l'analyse du texte en précisant la volonté des groupes mafieux d'investir le tissu économique en mettant en place des activités de façade d'apparence tout à fait légales.

Il est évident que tous les éléments du texte évoqués ci-dessus ne peuvent constituer de manière exhaustive les attendus concernant cette épreuve. En effet, la description opérée par le narrateur permettait d'inscrire le passage dans une perspective plus large utile pour son explication. La présentation du candidat se devait donc de montrer les enjeux du texte en s'appuyant sur des éléments de la description, tout en mettant en relief certains effets stylistiques. Il est clair que la rapidité de l'épreuve ne permet pas autre chose et les questions des membres du jury ont pour objectif de préciser certains points et d'en approfondir d'autres.

Il est donc fortement conseillé aux candidats de lire les textes majeurs de la littérature italienne afin de pouvoir maintenir une certaine habitude dans la lecture de textes littéraires. La nature de l'épreuve relève donc davantage d'une capacité à lire un texte rapidement, certes, mais aussi une capacité à en dégager les lignes fortes pour les inscrire dans une logique littéraire, civilisationnelle et culturelle.

Rapporteurs : Sylvain TROUSSELARD et Mario MARCON
avec les contributions de l'ensemble du jury

5 Annexes

5.1 Annexe 1 : dossier lycée

PREMIERE PARTIE DE L'EPREUVE

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS EN LANGUE ETRANGERE

PLURILINGUISMO

Document 1

Nella primavera del '23 mi preparavo per l'esame di maturità. Mussolini aveva aspettato proprio il mio diploma per stravolgere la scuola. L'anno prima c'era stata la marcia su Bolzano, con i fascisti che avevano messo a ferro e fuoco la città. Fino a quel momento, specie in queste valli di confine, la vita era scandita dai ritmi delle stagioni. Sembrava che quassù la storia non arrivasse. Era un'eco che si perdeva. La lingua era il tedesco, la religione quella cristiana, il lavoro quello nei campi e nelle stalle. Mussolini ha fatto ribattezzare strade, ruscelli, montagne... sono andati a molestare anche i morti, quegli assassini, cambiando le scritte sulle lapidi. Hanno italianizzato i nostri nomi, sostituito le insegne dei negozi. Da un giorno all'altro in classe ci siamo ritrovati insegnanti veneti, lombardi, siciliani. Loro non ci capivano, noi non capivamo loro. L'italiano qui in Sudtirolo era una lingua esotica, che si sentiva da qualche grammofono o quando arrivava un venditore della Vallarsa che risaliva il Trentino per andare a commerciare in Austria.

Conoscevo gli abitanti di Curon uno per uno, ma amiche per me erano solo Maja e Barbara. Eravamo così legate che abbiamo fatto la stessa scuola. Io e Maja ce l'avevamo davvero la vocazione a insegnare e non vedevamo l'ora di entrare in classe. Con l'arrivo del duce era chiaro che rischiavamo di restare senza lavoro perché non eravamo italiane, e così ci siamo messe tutte e tre a studiare la lingua nella speranza che ci avrebbero assunto lo stesso. I pomeriggi di quella primavera li abbiamo passati coi libri di grammatica in riva al lago.

- Adesso basta parlare tedesco! – dicevo io per richiamarle all'ordine.

- Io volevo diventare maestra, ma non della lingua degli altri! – protestava Maja.

I fascisti intanto occupavano non solo le scuole, ma i municipi, le poste, i tribunali. Gli impiegati tirolesi venivano licenziati in tronco e gli italiani appendevano negli uffici cartelli con scritto *Vietato parlare tedesco e Mussolini ha sempre ragione*.

Piuttosto che prendere noi assunsero semianalfabeti siciliani e delle campagne venete. Del resto che i bambini tirolesi imparassero qualcosa era l'ultimo dei problemi del duce.

Marco Balzano, *Resto qui*, 2018



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 2

Articolo 6

La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche.

Che cosa significa? [...] Lo scopo di questo articolo era evitare che la maggioranza nazionale potesse limitare i diritti delle minoranze linguistiche in quelle regioni dove queste avevano tradizioni culturali e linguistiche (per esempio gli altoatesini di lingua tedesca, i francofoni in Valle d'Aosta o gli sloveni in Friuli-Venezia Giulia).

L'art. 6 trova applicazione soprattutto negli ordinamenti delle Regioni a statuto speciale (Valle d'Aosta, Trentino-Alto Adige, Sardegna, Friuli-Venezia Giulia e Sicilia) che tutelano le minoranze attraverso il bilinguismo (la possibilità di utilizzare in maniera paritaria, anche nelle scuole, l'italiano e la lingua madre) e il separatismo linguistico: quest'ultimo modello, in vigore in Trentino-Alto Adige e nelle province di Trieste e Gorizia, tende a separare i gruppi linguistici, per esempio attribuendo a ciascuno proprie scuole dove l'idioma dell'altro è studiato come "seconda lingua".

Ma perché...? Rispettare la lingua di una comunità è un atto di alto valore civile, perché significa rispettare quella stessa comunità. La lingua madre non è un elemento accessorio o secondario dell'identità personale e collettiva, ma è radicata profondamente nella mente di una persona ed è uno specchio della cultura che l'ha generata.

<https://www.hubscuola.it/>, (consulté le 18/2/2024)



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 3

**Parli
ZEBRESE?**

#multilingual

NEPPURE NOI. MA ALTRE LINGUE SÌ.
Mai più senza parole. www.provincia.bz.it/lingue

AUTONOME PROVINZ BOZEN SÜDTIROL
PROVINCIA AUTONOMA DI BOLZANO ALTO ADIGE
PROVINZIA AUTONOMA DE BULSAN SÜDTIROL

Campagna comune tra Provincia e associazioni economiche in favore del plurilinguismo, 2020
www.provincia.bz.it



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

(consulté le 18/02/2024)

Document 4

Vidéo : *L'Alto Adige (non) parla italiano. L'esperienza di chi ci vive* (2'19")

Durée originale de la vidéo : 07'13"

Source : @PiazzaSquare italiano
(consulté le 18/2/2024)

Document 5

Cartello al confine dell'Euroregione Tirolo-Alto Adige-Trentino ufficialmente costituita nel 2011.



www.lavocedibolzano.it
(consulté le 18/2/2024)

5.2 Annexe 2 : dossier collège

PREMIERE PARTIE DE L'ÉPREUVE

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS EN LANGUE ÉTRANGÈRE

MONDO VIRTUALE

Document 1

A Tommy piacevano i videogame. Trascorreva delle ore a schiacciare pulsanti davanti allo schermo del televisore insieme a qualche amico, impegnato in lunghe partite. E quando non c'erano gli amici, giocava da solo, anche se era meno divertente.

L'ultimo videogame che Tommy aveva avuto in regalo era quello che gli piaceva più di tutti. Aveva per titolo *La Grande Battaglia*. Era una battaglia molto speciale che vedeva cinque-draghi-cinque schierati contro sette-incappucciati-sette. Cinque draghi con la pelle di cinque colori diversi. Rosso. Giallo. Verde. Azzurro. Violetto.

Gli incappucciati, invece, erano tutti neri. Grassocci, bassi di statura, erano vestiti con una specie di tonaca nera *lunga* fino ai piedi, la testa e la faccia coperte da un cappuccio pure nero, con due strette fessure all'altezza degli occhi. In battaglia, i draghi lanciavano fiamme dalla bocca, gli incappucciati rispondevano con archi e frecce. [...]

Quel giorno Tommy aveva già giocato due partite da solo. Una l'avevano vinta i draghi, l'altra gli incappucciati. Ora lo schermo del televisore era vuoto ed emanava una luce lattiginosa. Chi gli piaceva di più, *delle* due squadre di combattenti? Draghi o incappucciati? Tommy si mise a riflettere e, intanto, sgranocchiava noccioline. In casa non c'era nessuno e lui aveva tutto il tempo per un'altra partita. E, intanto che giocava, avrebbe deciso a chi farla vincere. Schiacciò un pulsante e una leggera scossa gli dette un formicolio al braccio. Che cosa stava accadendo? Si era guastato qualcosa? Provò di nuovo. Questa volta la scossa fu molto più forte. Poi a Tommy sembrò di diventare leggero e qualcosa, come una grande mano invisibile, lo spinse a gran velocità verso il televisore. «Ora ci batto una capocciata» pensò.

Invece passò attraverso lo schermo come se fosse fatto d'aria e si trovò dall'altra parte. E si accorse di essere diventato molto, molto piccolo.

Rossana GUARNIERI, *Tommy Videogame*, Giunti Editore, Firenze – Milano, 1994



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Document 2

**è da
2 ORE
che
dici 5
MINUTI**

**PRENDITI UNA PAUSA, STOPPA IL VIDEOGIOCO
CONNETTITI ALLA VITA**

Campagna realizzata dai bambini e dalle bambine delle scuole primarie Carlo Chiosso / Istituto Comprensivo 10 di Bologna nell'ambito del progetto di contrasto e prevenzione alle dipendenze GAME FACTOR, promosso dal Dipartimento Welfare e Benessere di Comunità del Comune di Bologna

**SMETTILA
O SI
FREDDA
la cena**

**NON ISOLARTI, STOPPA IL VIDEOGIOCO
CONNETTITI ALLA VITA**

Campagna realizzata dai bambini e dalle bambine delle scuole primarie Carlo Chiosso / Istituto Comprensivo 10 di Bologna nell'ambito del progetto di contrasto e prevenzione alle dipendenze GAME FACTOR, promosso dal Dipartimento Welfare e Benessere di Comunità del Comune di Bologna

**stacca la
SPINA
sembri 1
ZOMBIE**

**NON ANDARE IN TILT, STOPPA IL VIDEOGIOCO
CONNETTITI ALLA VITA**

Campagna realizzata dai bambini e dalle bambine delle scuole primarie Carlo Chiosso / Istituto Comprensivo 10 di Bologna nell'ambito del progetto di contrasto e prevenzione alle dipendenze GAME FACTOR, promosso dal Dipartimento Welfare e Benessere di Comunità del Comune di Bologna

**adesso
BASTA!
lo regalo
al PRIMO
che passa**

**ASCOLTA I CONSIGLI, STOPPA IL VIDEOGIOCO
CONNETTITI ALLA VITA**

Campagna realizzata dai bambini e dalle bambine delle scuole primarie Carlo Chiosso / Istituto Comprensivo 10 di Bologna nell'ambito del progetto di contrasto e prevenzione alle dipendenze GAME FACTOR, promosso dal Dipartimento Welfare e Benessere di Comunità del Comune di Bologna

www.comune.bologna.it, Campagna

« Stoppa il videogioco, connettiti alla vita », 2023

(consulté le 18/02/2024)



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 3

Dipendenza da videogiochi

Abuso di videogiochi e servizi a cui rivolgersi

I giochi possono indurre effetti positivi: stimolare le abilità e la percezione, potenziare l'attenzione e la memoria, aiutare a sviluppare la capacità di prendere rapidamente le decisioni.

I videogiochi rappresentano l'evoluzione dei giochi tradizionali, con l'applicazione di tecnologie sempre più avanzate.

Da alcuni anni, con l'introduzione dei giochi online e la creazione di videogiochi di azione che hanno l'obiettivo di dare dipendenza attraverso sofisticati meccanismi psicologici (iniziale gratuità, sessioni brevi, giochi di squadra, tornei competitivi ecc.) sono aumentati i casi di abuso dei videogiochi, in particolare di Fortnite, il videogioco più diffuso con milioni di giocatori, un enorme fatturato e migliaia di tornei che si svolgono in tutto il mondo.

I rischi dell'uso eccessivo di videogiochi sono:

- isolamento e tendenza all'introversione: i videogiochi tendono a sostituirsi ai rapporti personali e alle relazioni sociali
- difficoltà scolastiche per il tempo sottratto allo studio: si riduce la concentrazione e ci si distrae a causa del desiderio di giocare
- tendenza a trascurare altre attività: il gioco sostituisce gli altri interessi.

problemi di salute: disturbi del sonno, sedentarietà che provoca sovrappeso ecc.

Quando ragazzi e ragazze non riescono a staccarsi dai videogiochi ne fanno un uso compulsivo, senza pause, completamente assorbiti dal videogame.

Questo porta a una perdita di contatto con la realtà, completamente sostituita dal mondo virtuale. [...]

www.comune.torino.it, 3 aprile 2023

(consulté le 18/02/2024)

Document 4

Vidéo : « *Sono dipendente dai videogiochi e non riesco a smettere* », dalla piattaforma digitale *Storie Vere*.

Extrait d'une durée de 1'32" (durée totale de la vidéo 5'01")

(consulté le 18/02/2024)



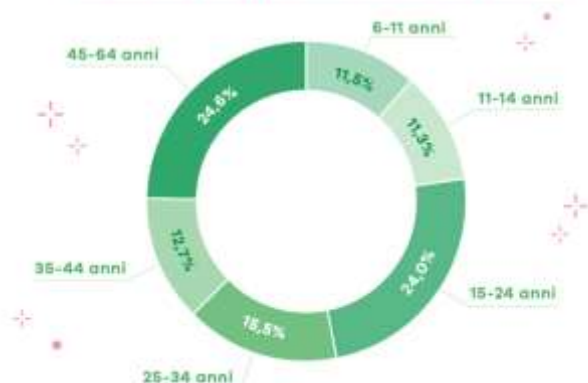
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

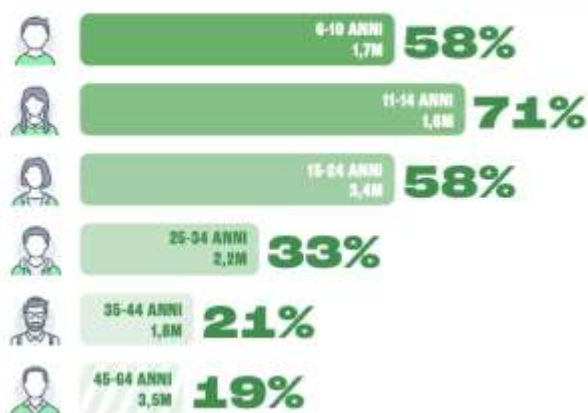
Document 5

Pubblico di riferimento

RIPARTIZIONE DEI VIDEOGIOCATORI PER FASCIA D'ETÀ



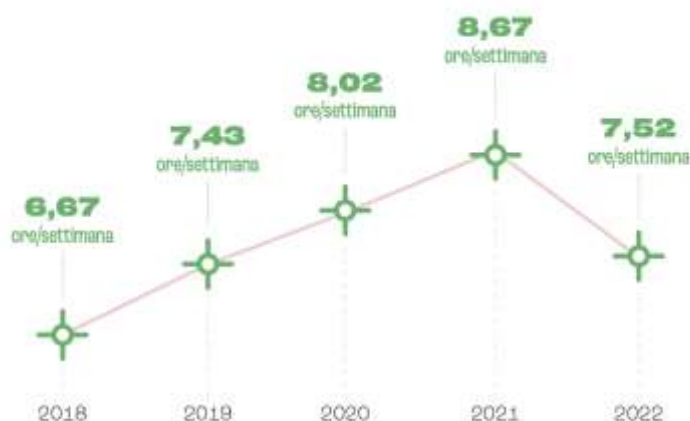
PERCENTUALE DI VIDEOGIOCATORI PER FASCIA DI ETÀ



Tempo di gioco



TEMPO DI GIOCO MEDIO



Infografiche estratte dal rapporto di IIDEA "I videogiochi in Italia nel 2022".

5.3 Annexe 3 : texte littéraire

Ufficialmente, vale a dire per tutti tranne che per il fisco, Achille Ammirato era impresario di pompe funebri. Un tempo la sola definizione provocava scongiuri e gesti scaramantici; ora invece titolo e professione provocavano come minimo invidia.

Altra novità rispetto alla tradizione era rappresentata dal fatto che quel mestiere Achille Ammirato non l'aveva ereditato dal padre, che come camorrista non aveva esercitato appunto nessun mestiere, ma se l'era creato, come suol dirsi, con le proprie mani.

Senza cerimonie, e ancor meno riguardi, aveva in sostanza fatto piazza pulita dentro e fuori quel cimitero, Poggioreale, il quale s'inerpica su un poggio che, tutt'altro reale oggi, certamente un tempo doveva essersi meritato quell'attributo. Insomma, Achille Ammirato era riuscito a eccellere sgominando ogni concorrenza fino a stabilire un proprio monopolio in quell'industria che solo di recente aveva rivelato la «sua proficuità», come la chiamava lui. E così finalmente non era più costretto a fare incetta, con le lusinghe o con la forza (s'era arrivati a questo, infatti), di cadaveri perché questi ormai affluivano a lui, come dire?, spontaneamente.

Aveva però dovuto affrontare una vera e propria guerra, con tanti altri cadaveri (non speculabili questi, tuttavia) e la sua attuale egemonia era frutto di sudate vittorie contro ogni tipo di concorrenti, infermieri che s'improvvisavano impresari e s'accaparravano i defunti direttamente in ospedale e impresari che s'improvvisavano infermieri. «Qua non si campa più» diceva la gente. E non voleva essere una battuta. Ormai però quel capitolo era chiuso.

Aveva mantenuto la facciata dell'impresa di pompe funebri alla quale però, visto che affari e funerali procedevano ormai indisturbati, dedicava adesso solo parte del proprio tempo, e usava quello stesso ufficio come recapito non ufficiale, o meglio centrale attivissima, di un'altra impresa che anche andava a gonfie vele e che solo in apparenza poteva contrastare con la ragione sociale della ditta ufficiale, visto e considerato che coinvolgeva un'attività che tutto sommato produceva anch'essa cadaveri.

La facciata. Ma quando mai s'era vista un'agenzia di pompe funebri come quella? Invece di un paio di stanzottole buie e senza sfogo, magari dalle parti del cimitero, quattro ampi locali pieni di luce; invece di un campionario di lampade di bronzo e fotoceramiche di defunti, mogano, moquette e quadri d'autore. Achille Ammirato si guardò in giro nell'ufficio e provò un senso di compiacimento.

Stava seduto dietro la scrivania sgombra di pratiche e carte. La sua attività, quella che più lo assorbiva per il momento, non doveva lasciar tracce, infatti, e inoltre lui non aveva mai lavorato di penna, perché non era nato per metter nero su bianco ma per coltivare idee che, diceva sempre, non nascono sulla carta ma in testa. E ne aveva avute di idee lui.

Attilio Veraldi, *Naso di cane*, 2003.