



**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 : espagnol

Session 2024

Rapport de jury présenté par :
M. Jean-Charles PINEIRO
Inspecteur Général de l'Éducation, du Sport et de la Recherche
Président du jury

Sommaire

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

| | |
|--|----|
| Avant-propos | 3 |
| Bilan statistique admission CAER-CAPES | 4 |
| Bilan statistique admission CAPES | 5 |
| I. L'épreuve écrite d'admissibilité : le dossier de RAEP | 6 |
| 1. Présentation, objectifs et consignes | 6 |
| 2. Première partie du dossier de RAEP : le parcours professionnel | 7 |
| 3. Seconde partie du dossier de RAEP : le projet pédagogique | 9 |
| II. Épreuve d'admission : épreuve professionnelle en deux parties | 16 |
| 1. Première partie : exploitation pédagogique de documents | 16 |
| 2. Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère | 33 |
| ANNEXES..... | 39 |

Avant-propos

Ce rapport du concours du CAPES INTERNE – CAER-CAPES de LV Espagnol de la session 2024 s’inscrit dans la continuité de l’ensemble des rapports établis depuis la session de 2012 qui a vu évoluer les épreuves de ce concours exigeant. Nous ne saurions que trop recommander aux candidats des sessions à venir de les consulter et de prendre en considération les recommandations et conseils qui y sont prodigués. De même, nous les invitons à lire attentivement l’arrêté du 25 janvier 2021 qui fixe les modalités d’organisation des concours du certificat d’aptitude au professorat de l’enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021).

La session 2024 a permis de recevoir des professeurs de qualité qui ont su satisfaire aux exigences du jury. L’ensemble des candidats admis sur les listes principales pour les concours public et privé et inscrits sur la liste complémentaire pour le concours public ont obtenu des moyennes honorables. Nous les en félicitons. Nous ne pouvons qu’insister, ici, sur la nécessaire préparation des candidats de manière méthodique aux différentes épreuves. Cette préparation relève à la fois de l’actualisation des savoirs et des connaissances ainsi que du suivi des évolutions en matière d’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales. Outre la bonne maîtrise des langues espagnole et française, il est attendu des candidats qu’ils fassent preuve d’esprit critique, d’une réelle curiosité intellectuelle et culturelle.

Soucieux d’éclairer les candidats, nous livrons dans ce rapport coordonné par Mme Catherine Guillaume des éléments statistiques, certes, mais également et surtout des conseils et recommandations qui viennent renforcer ceux qui ont été apportés lors des sessions 2022 et 2023.

Dans la première partie du rapport, madame Simone Marcellesi et monsieur Julien Cots établissent un bilan, non exhaustif, de l’épreuve écrite d’admissibilité et reviennent sur les attendus du dossier de Reconnaissance des Acquis de l’Expérience Professionnelle.

Dans une seconde partie, madame Victoria Lavos et monsieur Sébastien Portalier traitent des deux parties de l’épreuve orale d’admission : l’une étant consacrée à l’exploitation pédagogique de documents et l’autre étant dédiée à la compréhension et à l’expression en langue étrangère. Enfin, madame Adeline Dubois, madame Jacqueline Timmerman et monsieur Revilla-Rodríguez rappellent les enjeux spécifiques de la sous-épreuve de compréhension d’un document audiovisuel.

Les annexes, quant à elles, se composent de sujets proposés lors de l’épreuve d’admission.

Ces deux parties mettent en exergue de précieux conseils pour réussir le concours, que l’on soit candidat malheureux du concours 2024 ou nouvel inscrit. Une lecture attentive et sérieuse de celui-ci est un premier pas vers la réussite.

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

Précisons, pour terminer, que le travail du jury a été coordonné par l’action efficace et dévouée des deux vice-présidents, madame Michèle-Ruth Wendling et monsieur Albin Cattiaux, qui ont témoigné d’une conscience professionnelle et d’un sens du service public remarquables. Qu’ils en soient ici tous deux remerciés.

Jean-Charles Pineiro.

BILAN DE L'ADMISSION DE LA SESSION 2024

Concours **EBH** **ACCÈS ÉCHELLE RÉMUNÉRATION CAPES (PRIVE)**
Section / option : 0426E **LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES : ESPAGNOL**

Nombre de candidats admissibles : 131

Nombre de candidats non éliminés : 124 Soit : 94,65% des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire : 00.00, AB, AN, RD

Nombre de candidats admis sur liste principale : 65 Soit : 52,42% des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 30,39 / 60 (soit une moyenne de : 10,13/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 36,63 (soit une moyenne de : 12,21/20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 19,74 / 40 (soit une moyenne de 09,88/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 26,03 (soit une moyenne de 13,01/20)

Rappel

Nombre de postes : 65

Barre de la liste principale : 29,5 (soit un total de 09,83/ 20)

(Total des coefficients : 3 dont admissibilité : 1 admission : 2)

Concours EBI CAPES INTERNE
Section / option : 0426E LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES : ESPAGNOL

Nombre de candidats admissibles : 147

Nombre de candidats non éliminés : 131 Soit : 89,11% des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire : 00.00, AB, AN, RD

Nombre de candidats admis sur liste principale : 73 Soit : 55,72% des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 3 Soit : 2,29% des non éliminés.

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 28,19 / 60 (soit une moyenne de : 09,4/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 34,13 (soit une moyenne de : 11,38/20)

Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire : 25,20 (soit une moyenne de : 08,4/20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 18,39 / 40 (soit une moyenne de : 09,2/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 24,25 (soit une moyenne de : 12,13/20)

Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire : 14,87 (soit une moyenne de : 07,43/20)

Rappel

Nombre de postes : 73

Barre de la liste principale : 25,5 (soit un total de 08,50 / 20)

Barre de la liste complémentaire : 25 (soit un total de 08,33 / 20)

(Total des coefficients : 3 dont admissibilité : 1 admission : 2)

I. L'épreuve écrite d'admissibilité : le dossier de RAEP

Rapport établi par madame Simone Marcellesi et monsieur Julien Cots

1. Présentation, objectifs et consignes

L'épreuve d'admissibilité du concours du Capes interne d'espagnol consiste en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP), établi par le candidat. Ce dossier personnel se compose de deux parties. La première prend appui sur le parcours et l'expérience professionnels du candidat notamment dans le domaine de l'enseignement. La seconde rend compte d'une réalisation pédagogique, conçue et mise en œuvre par le candidat, relative à une situation d'enseignement et à la conduite d'une classe.

À partir de cette session 2024, l'obligation du visa du chef d'établissement est remplacée par la signature du candidat qui atteste ainsi sur l'honneur de l'authenticité de toutes les informations figurant dans son dossier. L'absence de page de garde a été prise en compte dans la notation des dossiers.

Le dossier de RAEP doit permettre d'apprécier les aptitudes du candidat à enseigner, sa capacité à opérer des choix raisonnés, à les justifier, à les expliciter et à mener une analyse réflexive et distanciée de ces derniers.

Le jury encourage vivement les candidats s'étant déjà présentés à une session antérieure, qu'ils aient été admissibles ou non, à actualiser l'ensemble de leur dossier de RAEP.

Présentation matérielle du dossier de RAEP

Pour rappel, le dossier de RAEP devra être dactylographié. Il est constitué de :

- 8 pages maximum de dossier numérotées de 1 à 8
- Page de garde signée par le candidat
- Police Arial 11
- Interligne simple
- Papier de format 21 x 29,7 cm
- Marges, droite et gauche, de 2,5 cm à partir du bord ; en-tête et pied de page, 1,25 cm ; sans retrait en début de paragraphe (pas d'alinéa).
- 10 pages d'annexes maximum

Aspects formels

Le jury tient à attirer l'attention des candidats sur le respect impératif de ces normes, dont le non-respect entraîne l'invalidation du dossier.

Une présentation soignée, claire et aérée, laissant percevoir une certaine rigueur et la capacité du candidat à présenter de façon hiérarchisée les informations et les choix opérés est appréciée, tout comme la lisibilité du dossier, ce qui en rendra l'étude d'autant plus aisée.

Qualité de la langue

Il est rappelé que les candidats doivent maîtriser impérativement les deux langues, le français et l'espagnol, dans un registre soutenu et modélisant.

Certains candidats adoptent un langage trop relâché en français et/ou commettent de façon répétée des erreurs notables : accord (sujet/verbe, genre/nombre), confusion entre infinitif et participe passé, non-respect des règles d'accord de ce dernier, etc. Il est par conséquent fortement conseillé aux candidats de relire et faire relire attentivement leur dossier afin d'éviter toute erreur de langue et de syntaxe en français tout comme des erreurs de frappe.

Une attention particulière sera également portée à la correction de la langue espagnole, à la ponctuation en espagnol et à ses règles, aux accents diacritiques. Le jury attire l'attention des candidats sur l'existence de règles typographiques différentes en français et en espagnol, lesquelles semblent trop souvent méconnues.

Il est à noter en langue espagnole des erreurs inacceptables, comme l'omission de la préposition *a* devant le COD dit 'de personne', ou l'oubli des accents sur les pronoms interrogatifs, ou encore des erreurs de conjugaison de l'impératif dans des consignes données aux élèves (*elige y describa*, sic), et même des barbarismes lexicaux et verbaux. Tout professeur d'espagnol se devant de proposer une langue cible modélisante à ses élèves, le jury est très attentif à la correction de la langue d'enseignement dans les traces écrites proposées ou la formulation des consignes, et les candidats doivent veiller à ce que celle-ci soit irréprochable.

Enfin, les dossiers devant être rédigés, un dossier sous forme de liste est donc à bannir.

2. Première partie du dossier de RAEP : le parcours professionnel

La première partie du dossier de RAEP se compose de deux pages dactylographiées maximum. Elle permet au candidat d'évoquer son parcours professionnel en exposant son identité professionnelle, les compétences développées au cours de sa formation universitaire et ses expériences professionnelles, transférables au métier d'enseignant de langue vivante étrangère.

Il ne s'agit pas dans cette partie de présenter un simple *curriculum vitae*, mais bien d'opérer une prise de recul par rapport à l'expérience professionnelle pour en mettre en exergue les points saillants et significatifs : il est en effet attendu que le candidat choisisse parmi les éléments de son parcours les exemples les plus probants et les étapes singulières qui mettront en valeur son aptitude à enseigner la langue vivante espagnole et ainsi montrer en quoi les compétences développées précédemment pourraient être mises au service du métier d'enseignant de LVE.

Cette première partie du dossier de RAEP, qui ne saurait donc se réduire à une succession exhaustive d'expériences professionnelles, doit mettre en lumière les compétences acquises au regard du *Référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation*¹ et résulter d'un choix réfléchi et judicieux effectué par le candidat pour faire état des étapes et expériences signifiantes de son parcours. Ceci permettant au jury de mesurer chez le candidat le degré de connaissance des attendus et des exigences du métier auquel il se destine. Il est

¹ https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066

donc souhaitable que les candidats montrent en quoi leurs diplômes, leurs formations, leurs expériences ont contribué à faire évoluer leur posture d'enseignant. Cette capacité à mettre en relation, par exemple, expériences passées (même hors enseignement) et compétences professionnelles attendues, ou bien à mettre en regard les apports de formations reçues avec la construction de l'identité professionnelle, est valorisée par le jury. Ainsi, lors de cette session, ont pu être appréciés les dossiers attestant de démarches de projets pluridisciplinaires mis en œuvre et explicitant ce que le candidat en avait retiré ou bien ceux montrant comment l'expérience de terrain avait nourri, par exemple, la mise en place de stratégies propres à adapter les pratiques pédagogiques face à la diversité et à l'hétérogénéité des élèves.

Quoi qu'il en soit, il est conseillé pour bien réussir cette partie de l'épreuve de s'éloigner du *curriculum vitae* qui se bornerait à l'évocation complète d'un cursus, de chaque étape de la vie professionnelle (établissements d'affectation, niveaux de classes, etc.) sans réelle analyse de leurs apports, de la plus-value de ces expériences sur l'identité et la posture de l'enseignant. Le choix éclairé de certains exemples ou expériences ayant jalonné le parcours du candidat, relatés avec clarté et simplicité dans le propos, sera plus éclairant pour le jury que tout type de récit autobiographique remontant à l'enfance ou relevant de la vie privée (situations familiales ou autres).

Citer les compétences du référentiel métier point par point comme cela a pu être le cas dans certains dossiers n'est pas pour autant conseillé, car cela alourdit la lecture, la rend stéréotypée et s'avère relativement inefficace. En effet, les rapports qui montraient comment l'expérience sur le terrain avait nourri la mise en place de stratégies, une véritable adaptation à la diversité et à l'hétérogénéité des élèves et l'acquisition de réflexes professionnels, ou qui mettaient en exergue de façon explicite des compétences professionnelles acquises au cours de la formation universitaire et du parcours curriculaire, ont retenu l'attention du jury et ont été valorisés.

Les candidats pourront se référer au BO n° 13 du 26 mars 2015 (fiche n° 11), qui explicite clairement les attendus relatifs à la compétence C14 pour les professeurs stagiaires : « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel : [le stagiaire] prend en compte les conseils prodigués par les personnels d'encadrement et les formateurs tuteurs et s'efforce d'améliorer sa pratique ; [le stagiaire] est capable de prendre du recul et de porter une analyse réflexive sur son positionnement et ses activités ».

Il convient de signaler que les candidats qui s'interrogeaient sur la plus-value des situations expérimentées et parvenaient à en dégager les points significatifs et à les analyser ont convaincu par une argumentation étayée et réfléchie.

Le jury a également valorisé les prestations qui montraient une bonne maîtrise de la terminologie relative à la didactique des LVE (par exemple, la progression spiralaire, la perspective et la tâche actionnelles ou la pédagogie de projet, la classe inversée...) et, a contrario, sanctionné une utilisation « plaquée » de ces notions.

Certains candidats ont habilement su mettre en évidence des compétences transférables. À titre d'exemple, une enseignante d'école élémentaire a su démontrer en quoi le travail qu'elle mène sur l'apprentissage —notamment de la lecture— en cycle 2 peut être un atout dans le processus d'apprentissage d'une nouvelle langue vivante étrangère pour des élèves de cycle 4.

Pour finir, la structuration de ces pages par blocs de compétences, comme cela a été parfois le cas, peut être une piste de réflexion. La capacité à démontrer l'acquisition d'une posture d'enseignant est essentielle dans cette partie du dossier et atteste d'une réflexion constructive.

3. Seconde partie du dossier de RAEP : le projet pédagogique

Si la qualité d'un projet pédagogique ne se réduit pas au choix de sa thématique, – impérativement retenue en fonction des programmes officiels d'enseignement en vigueur et du public cible –, on ne saurait toutefois se dispenser, à l'heure de choisir le projet d'apprentissage qui figurera dans le dossier de RAEP, de privilégier celui qui, par la richesse et la variété des documents authentiques qu'il explore, par son originalité également, aura été choisi parmi d'autres comme étant le plus propice à de belles découvertes culturelles, fondées sur des supports d'étude authentiques et riches. Ces projets réservant leur part d'ambition et de promesses au profit des apprentissages des élèves n'ont dès lors pas manqué de retenir l'attention du jury qui les a amplement valorisés.

A contrario, d'autres projets, au contenu et à la portée plus limités (une recette de cuisine, un projet entièrement voué à un footballeur si populaire soit-il, etc.), qui contribuent faiblement à des apprentissages fructueux, pas plus qu'ils ne permettent d'éclairer le jury sur les compétences du professeur, candidat au concours, dans les choix qu'il opère en vue de l'acquisition de savoirs culturels, linguistiques de ses élèves, ont été présentés.

À cet égard, la définition des critères des compétences professorales attendues dans le cadre du concours interne de recrutement le souligne : il s'agit bien de sélectionner « *parmi ses réalisations pédagogiques, celle qui lui paraît la plus significative* » et, en toute logique, les conseils prodigués dans ce rapport abondent en ce sens. Lors de la présente session, le jury a noté avec satisfaction la prise en compte de ce conseil par le plus grand nombre de candidats, la présentation des premières heures de classe de débutants offrant moins d'opportunité de valoriser les compétences professorales dans le cadre du RAEP.

3.1-Construire un projet raisonné et raisonnable

Une part de la validité du projet pédagogique se vérifie, presque d'emblée, par la richesse de ses apports, brièvement rassemblés dans un titre, et dans la formulation d'une problématique garante de la réflexion proposée aux élèves. Certaines, en effet, soumises à la lecture du jury, et déjà mentionnées lors de rapports antérieurs, doivent interroger fortement l'enseignant au regard de l'intérêt et de la portée du projet qu'il propose à ses élèves (*¿En qué medida es interesante convivir con personas extranjerías?, ¿Qué futuro, con aire o sin aire?*). La réflexion de bon aloi de tout enseignant l'invite donc à rectifier opportunément les éventuelles maladresses dans la formulation de la problématique, mais également à vérifier que le projet pédagogique choisi conduit bien à de réels apprentissages (culturels, linguistiques, civiques), solidement ancrés dans l'aire linguistique de référence, ainsi qu'au développement des capacités de réflexion de l'élève.

Afin de guider au mieux les candidats dans les choix qu'ils opèreront, nous les invitons, en guise de préambule à la description du projet pédagogique qu'ils présentent dans le dossier de RAEP, à procéder à un bref descriptif de l'intérêt de chacun des documents de la séquence, pour ainsi justifier la présence de chaque support au regard des objectifs (linguistiques, culturels, réflexifs et pragmatiques) visés dans la séquence, ce qui permettra au candidat de démontrer son aptitude à saisir les enjeux et l'intérêt des supports choisis. Bien souvent, cette brève analyse, préalable à toute mise en œuvre pédagogique, est remplacée par un catalogue exhaustif de toutes les compétences que l'élève pourrait développer lors de l'exploitation des

supports. Or, si ce recensement des possibles, souvent présent sous forme de tableaux détaillés dans l'appareil d'accompagnement pédagogique des manuels scolaires y a toute sa place, l'enseignant, quant à lui, dans le cadre du dossier de RAEP, fixera de façon raisonnée les objectifs prioritaires qu'il assigne à son projet pédagogique, lequel sera d'une longueur raisonnable (un maximum de cinq séances par exemple).

Ainsi, dans un souci de clarté, à l'heure d'exposer dans le dossier de RAEP le projet pédagogique de son choix, le candidat pourrait en fournir une présentation concise qui ferait mention de ses choix didactiques (liste non exhaustive). Par exemple :

- La classe destinataire du projet pédagogique,
- La thématique abordée, formulée sous forme de titre de la séquence, sans omettre d'établir un lien avec l'entrée culturelle du programme dans lequel s'inscrit cette séquence. L'articulation entre cette thématique et cette entrée culturelle permettra d'élaborer une problématique, qui sera également précisée.
- L'intérêt et la portée de chaque document, brièvement explicités, ainsi que le lien de complémentarité (ou d'opposition) qu'ils entretiennent les uns par rapport aux autres. Ceci permettra de souligner la progressivité des apprentissages.
- L'annonce d'un éventuel projet final, en cohérence avec le projet d'apprentissage.

L'attention particulière portée au choix des documents et à leur nombre va de pair avec la cohérence d'ensemble de la séquence : il est en effet important que chacun des supports puisse servir le propos des objectifs généraux de séquence dégagés en termes de culture, de réflexion et de développement des compétences de communication des élèves, que la séquence comporte une tâche complexe de fin de séquence, parfois dite « tâche finale », ou non.

Nous rappelons ici que c'est par le crible de chacun des supports de la séquence que l'élève, guidé par l'enseignant, construira ses compétences. Il est donc important de comprendre que la tâche finale ne se substitue pas aux objectifs de la séquence, qui font partie de sa construction didactique. Le choix de la tâche finale est un acte pédagogique, qui permettra de mesurer, sans pour autant servir obligatoirement d'évaluation sommative de fin de séquence, le degré de maîtrise des objectifs de la séquence chez les élèves. Le professeur ne doit pas oublier que c'est tout au long de la séquence que l'élève développe ses compétences dans une progressivité raisonnée, qu'il faudrait présenter au jury de façon claire : en quoi les différentes tâches proposées conduisent-elles à l'atteinte des objectifs au cours du processus de complexification progressive de la séquence ?

À l'heure d'élaborer un éventuel projet de fin de séquence, les professeurs resteront vigilants sur le fait de ne pas placer les élèves dans des situations que le bon sens demande de proscrire. Le jury, cette année comme lors des sessions antérieures, a par exemple écarté les séquences qui envisageaient comme un aboutissement de faire endosser aux élèves le rôle d'un migrant, ou bien de choisir, parmi plusieurs, la route migratoire la moins dangereuse pour atteindre telle ou telle destination et d'en justifier le choix.

3.2-Expliciter les étapes de la mise en œuvre et les démarches

Une fois le projet pédagogique mûrement réfléchi annoncé dans le dossier de RAEP, il s'agit de le tenir fermement en identifiant les étapes de la mise en œuvre de chacun des documents, en formulant clairement les consignes successives qui orienteront leur exploitation. Celles-ci, fixées en fonction des principaux axes de sens des supports, visent à guider le regard, l'écoute ou la lecture de l'élève pour justement lui permettre d'accéder au sens du document. C'est ce guidage ciblé, formulé succinctement pour chacune des étapes de la compréhension d'un support textuel, audiovisuel (ou autre), qui met en lumière le savoir-faire du professeur, éclaire les objectifs qu'il s'est fixé et atteste de sa réflexion didactique et pédagogique.

Or, deux écueils majeurs et assez récurrents sont constatés à la lecture des projets d'apprentissage présentés dans les dossiers de RAEP : un discours tout en généralités qui s'intéresse peu au sens du document et à son exploitation spécifique (« je pose des questions »), n'assignant parfois à la séance qu'un objectif grammatical déguisé et limité à « faire des phrases » en employant telle ou telle structure grammaticale. Cette approche a pour conséquence un accès limité, voire inexistant aux contenus de réflexion du document, dénué de toute ambition langagière pour les élèves, puisque c'est par l'accès donné au sens que se construit la complexité de l'expression.

Le second écueil, qui peut lui aussi être largement évité, est celui d'un pointillisme consciencieux énonçant une à une chaque étape du cours depuis l'accueil des élèves, la reprise (« je procède au *repaso*, cahier fermé »), les activité(s) langagière(s) du jour, jusqu'à la trace écrite élaborée en fin d'heure, dans une vision de près qui s'attache uniquement à signaler le respect des étapes vertueuses du cours, que tout professeur a à cœur d'ancrer dans le quotidien du travail organisé de la classe, mais laissant le jury mal informé sur les contenus et les modalités choisies. Or, ce propos descriptif gagnerait plutôt à aborder quelques-uns des attendus de la reprise (qui ne soient pas seulement circonscrits à la vérification des acquis lexicaux ou à la récitation de la leçon), à montrer le lien entre consignes choisies pour l'exploitation du document et principaux éléments de sens de la trace écrite, les modalités retenues (individuelles ou collectives) pour l'exploitation du ou des supports de la séance et en quoi ces consignes et modalités conduisent à l'atteinte, même partielle, des objectifs de la séquence, puis quelle consigne de travail personnel de l'élève est prévue.

Toutes explicitations éclairant le jury sur la pertinence de l'intention pédagogique seront appréciées, car elles attestent des nuances de la réflexion personnelle du professeur et de son niveau de compétence didactique et pédagogique. Les approches les plus vivantes de la langue, qui placent l'oral au cœur des enseignements et des pratiques quotidiennes sont privilégiées, à bon escient, par certains candidats. Ces principes orientent leur choix d'activités conçues pour ne retenir que celles qui y contribuent le plus.

Voici quelques points de vigilance à prendre en compte, sur lesquels le jury invite les candidats à se questionner :

- Les stratégies d'accès au sens lors d'activités de compréhension de l'oral et de compréhension de l'écrit.
- Le recours de plus en plus fréquent, voire systématique, à des protocoles écrits (fiches) renseignés en groupes (îlots) par les élèves puis corrigés collectivement en fin d'heure ne peut qu'interroger l'enseignant quant aux apports réels de cette modalité (qu'ont appris les élèves ? Quelles stratégies de compréhension sont ainsi développées ?). En effet, au prétexte, souvent mal compris, du développement de l'autonomie de l'élève

ou d'une supposée différenciation, ceux-ci sont privés de l'éclairante contribution professorale (par exemple, une lecture expressive du support lorsque celle-ci est signifiante, les stratégies d'accès au support étudié, l'identification des difficultés et l'aide apportée, etc.).

- Le recours massif à des protocoles écrits dans le cadre de l'entraînement à la compréhension de l'oral. Le jury a en effet également constaté qu'une utilisation similaire de protocoles écrits — en réalité réservés à l'évaluation — est, paradoxalement et massivement, réservée à l'entraînement à la compréhension de l'oral. Si certaines phases de l'écoute peuvent se prêter à la nécessité de relever des éléments (par exemple, nombreuses dates, énumération de lieux, de traits de caractère, etc.) pour ne pas oublier et aider les élèves à dire, en revanche, quel intérêt y a-t-il à faire seulement écrire le nom d'un personnage, le lieu où il se trouve ?
- La confusion entre entraînement et évaluation ou entre évaluation et notation.
- Les exercices lacunaires (ou à trous) systématiques pour développer la compréhension de l'oral ou « rédiger » la trace écrite.
- Le recours systématique à des dispositifs tels que les îlots dits bonifiés qui se substituent bien souvent à la démarche pédagogique de l'enseignant.
- Une succession d'activités sans prise en compte du sens du document.
- La description des activités sans en expliquer la finalité : si un repérage ou un relevé est demandé, quel en est le but ? Que permet-il à l'élève de comprendre et de produire ?
- Un questionnement frontal.
- L'absence de pauses récapitulatives ou structurantes.
- L'importance de la lecture d'un texte : qui lit ? Quand ? Dans quel but ?
- Une activité de lecture silencieuse sans consigne.
- Le bon usage, réfléchi, des outils numériques (*Genially, Padlet, Wooclap, Flipgrid* ou encore *Wheeldecide*, etc.), qu'il convient d'explorer en cours, mais de façon judicieuse et lorsqu'ils apportent une réelle plus-value aux apprentissages des élèves.

Il convient donc de continuer de se questionner sur la pertinence des outils construits comme aide à la réalisation de la tâche, qui certes visent à favoriser la réussite de chacun, mais finissent parfois par devenir contreproductifs du point de vue du développement des compétences de l'élève, car favorisant les activités de repérage au détriment d'une réelle reformulation des contenus de sens du support étudié.

Souhaitons que ces quelques pistes aident les candidats à orienter leur réflexion, à susciter d'éventuels objets de formation, et quoi qu'il en soit, contribuent au mieux à leur pleine réussite au concours.

3.3-Analyser ses pratiques et porter un regard réflexif

Il apparaît essentiel, nécessaire et obligatoire de faire apparaître dans le dossier de RAEP l'analyse de sa pratique professionnelle (voir les précisions sur la compétence C14 du référentiel métier). Pour ce faire, le candidat se doit d'adopter un regard réflexif, une distance critique et une hauteur de vue nécessaires à l'amélioration de sa pratique. On ne naît pas professeur, on le devient, principalement en développant sa capacité à effectuer des choix raisonnés et justifiés, d'une part en cohérence avec les exigences institutionnelles et d'autre part, les plus pertinents possibles quant aux apprentissages des élèves.

Le jury attend du candidat qu'il analyse sa pratique de manière réaliste et honnête, qu'il aborde en toute sincérité les réussites et les échecs. Il pourra pour cela s'appuyer sur différents

éléments tels que : les référentiels en vigueur, l'observation des élèves et leur manière d'appréhender une activité, mais également son expérience en tant que professionnel.

On attend également du candidat qu'il mette en évidence le rôle du professeur pendant la séquence, son positionnement, et les stratégies adoptées pour développer les compétences des élèves, la construction progressive et pensée de l'accès au sens qu'il a pu élaborer, son soin porté à l'inclusion de toutes et de tous et à la différenciation pédagogique, les difficultés rencontrées et les remédiations qui en ont découlé, les changements qu'il a opérés d'une séance à l'autre ou bien d'une classe à l'autre.

En somme, il ne doit pas se contenter de décrire superficiellement la démarche entreprise, mais en réaliser une analyse critique. Celle-ci doit être construite par le professeur lui-même, de manière authentique, et non être le fruit d'une application généraliste et théorique d'une méthode ou de démarches systématiques proposées clé en main par des manuels scolaires ou glanées sur internet.

Cette année encore le jury a apprécié les réflexes professionnels installés de candidats qui montrent comment leur expérience sur le terrain a nourri la mise en place de stratégies qui ne perdent pas de vue les objectifs de la séquence, s'adaptant à la diversité et à l'hétérogénéité des élèves. Il a ainsi pu observer des séquences pédagogiques qui détaillaient des mises en œuvre cohérentes accompagnées d'intéressants exemples concrets et significatifs, et assorties d'une analyse de l'impact des choix opérés ainsi que d'une réflexion sur les leviers pour améliorer la mise en activité des élèves et le développement de leurs compétences.

Le jury, qui a cependant également pu à plusieurs reprises constater et regretter l'absence de ce recul critique, invite les candidats à dresser un réel bilan de leur action et à ne pas se contenter d'un simple « les élèves ont beaucoup aimé cette séquence ». Le candidat se doit de réagir en tant que professionnel de l'éducation et de réfléchir à des leviers pour améliorer la mise en activité des élèves. L'on ne saurait en effet se contenter d'observer l'inactivité de ces derniers sans questionner sa pratique, dont certains écueils, comme un manque de guidage dans les consignes, des maladresses dans la formulation des tâches ou l'absence d'un accompagnement suffisant de l'élève pourraient être à l'origine de cette passivité.

Le candidat doit donc faire preuve d'une réflexion argumentée sur les choix didactiques et pédagogiques opérés et leur efficacité par rapport à l'atteinte des objectifs fixés. Il prendra du recul par rapport à son travail en s'appuyant sur les indicateurs de son choix. Par exemple, maîtrise des connaissances et des compétences par l'élève, conditions du suivi individuel, mesure qualitative du travail personnel dans et hors de la classe, utilisation et incidence des TICE dans la conception et la mise en œuvre du projet pédagogique, etc.

Le candidat doit s'attacher à analyser l'écart entre les attendus initiaux et le bilan final, les réussites et les faiblesses de la mise en œuvre afin de pouvoir démontrer par ses explicitations sa capacité à comprendre et à analyser les mécanismes d'apprentissage et d'enseignement. Il se doit de proposer des pistes d'amélioration et de remédiation, gage d'une réelle capacité à faire évoluer sa pratique : « Si je devais réutiliser cette séquence avec une autre classe, je tenterais de modifier... ».

Ce retour réflexif n'est pas forcément attendu en fin de présentation de séquence. En effet, le jury a apprécié les bilans intermédiaires qui montraient comment le candidat était capable de s'adapter et de modifier la séquence initialement prévue. Le jury n'attend pas d'un candidat qu'il présente une séquence idéale, mais plutôt qu'il rende compte, dans une langue claire, précise et technique, de son expérience et de sa capacité à faire évoluer sa pratique en prenant appui à la fois sur les exigences institutionnelles et la réalité du terrain.

L'absence d'analyse réflexive et de propositions de remédiation au regard des difficultés rencontrées lors de la conduite des séances a fortement pénalisé certains candidats.

3.4-Choisir les documents annexes

La présentation d'une séquence pédagogique dans le dossier de RAEP peut donner lieu à l'utilisation ou l'élaboration d'un grand nombre de documents divers et variés qui peuvent aller du document étudié en classe aux évaluations en passant par des copies d'élèves. Ceux-ci représentent une véritable richesse, car ils permettent de comprendre au mieux la démarche mise en œuvre par le professeur.

Le jury invite ainsi les candidats à ne pas considérer la constitution de ce corpus de documents comme quelque chose de facultatif, mais bien d'exploiter tout le potentiel que cet exercice suppose. En effet, proposer des documents annexes apporte une réelle plus-value au dossier, car cela permet d'apporter au jury un éclairage précieux sur la séquence.

Il convient donc pour le candidat de choisir, parmi un corpus varié, les documents qui lui semblent les plus représentatifs pour donner à voir concrètement à quoi peut ressembler sa séquence de travail. Pour rappel : le nombre de pages dédiées aux annexes ne saurait excéder dix pages. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

Par ailleurs, le candidat veillera à ce que les documents proposés soient lisibles, d'une dimension acceptable et si possible en couleur. De plus, ils ne doivent pas comporter de traces de collages ou de correcteurs blancs. On évitera également les QR codes de manuels, peu utilisables par le jury. Ce dernier a en outre été surpris de constater l'absence d'annexes dans certains dossiers, pourtant mentionnées par le candidat, ce qui a fortement nui à la clarté et à la précision de la démarche didactique proposée.

Lors de cette session, le jury a apprécié le dossier de candidats qui ont su proposer une variété de documents tels que le tableau synoptique de la séquence (ou une partie de celui-ci), une feuille de route détaillée, les documents travaillés et correctement légendés, un exemple pertinent de trace écrite, une carte mentale parlante, des grilles d'évaluation adaptées, des copies d'élèves anonymées, corrigées et annotées...

A contrario, le jury insiste sur le fait qu'il est inutile de proposer les photocopies d'une séquence complète de manuel ou encore les fiches d'évaluation nationale des activités langagières. Le jury a également regretté l'accumulation de productions d'élèves redondantes en lieu et place d'un ou deux exemples ciblés et complémentaires, ainsi que la présence de copies d'élèves sans annotations ou sans appréciation et seulement sanctionnées d'une note ou d'un « bien ».

En revanche, certaines copies étaient assorties d'un commentaire éclairant du professeur concernant les réussites, les progrès et les attendus. Elles montraient comment le professeur valorisait les acquis de l'élève et lui donnait des pistes pour améliorer encore son niveau et développer ses compétences. Le jury a également valorisé la création de grilles de compétences « sur mesure », adaptées à la situation d'enseignement et aux compétences que l'élève devait mobiliser sur l'activité proposée. Rappelons cependant qu'il n'y a pas lieu de réécrire les items qui figurent dans les programmes, mais d'effectuer des choix raisonnés parmi les descripteurs et/ou repères de progressivité proposés.

En conclusion, cette année encore, le jury a apprécié la lecture de dossiers clairs, bien rédigés, présentant des projets structurés et ambitieux, tout en étant adaptés au niveau des élèves, témoignant ainsi d'une bonne maîtrise didactique et pédagogique. Ont été valorisées les démarches cohérentes, exploitant les objectifs annoncés, articulées autour de supports pertinents et authentiques, et appuyées sur une dimension culturelle ancrée dans le monde hispanophone. Un certain nombre de dossiers ont aussi démontré une bonne analyse des exigences de l'épreuve, attestant d'une préparation sérieuse. Nous souhaitons que ces

précisions et ces conseils puissent accompagner et guider efficacement tous les futurs candidats dans une préparation fructueuse conduisant à la réussite.

II. Épreuve d'admission : épreuve professionnelle en deux parties

1. Première partie : exploitation pédagogique de documents

Rapport établi par madame Victoria Lavos et monsieur Sébastien Portalier

Précision : les remarques générales ci-dessous sont reprises et parfois actualisées du rapport du jury de la session 2023.

A. Remarques d'ordre général sur l'épreuve pédagogique

En complément du présent rapport, nous invitons les futurs candidats à prendre connaissance de ceux des sessions précédentes qui offrent des pistes précises et précieuses pour une préparation efficace et réussie.

Cette première partie de l'épreuve d'admission, pour être abordée par les candidats dans les meilleures conditions, nécessite un véritable entraînement préalable : c'est à cette condition qu'ils pourront, le moment venu, mener à terme un projet abouti dans les deux heures de préparation imparties.

Un entraînement régulier et soutenu, des connaissances linguistiques et culturelles solides, une parfaite maîtrise des programmes en vigueur –non seulement des grandes notions, mais aussi de leurs déclinaisons possibles– la maîtrise des outils méthodologiques et une réflexion constante sur les pratiques de classe permettront d'aborder l'exercice avec sérénité et efficacité. Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol.

Les consignes de l'épreuve

Nous recommandons vivement aux candidats de lire avec calme et attention les consignes données au début du dossier pour éviter de s'engager dans un travail qui n'a pas été demandé ou au contraire négliger une tâche en particulier. Le candidat doit savoir maîtriser son temps de préparation ainsi que le déroulement de son exposé afin d'éviter le déséquilibre dans le traitement des différentes questions. Certains candidats, par exemple, se sont livrés à une analyse exhaustive de chaque document beaucoup trop longue, ce qui les a amenés à sacrifier la troisième partie de l'épreuve, en escamotant donc une étape cruciale : celle de la mise en œuvre pédagogique précise de l'un des documents.

À l'inverse, d'autres n'ont pas pris le temps nécessaire à l'analyse des documents ; c'est pourtant la qualité de cette dernière qui conduira à une mise en œuvre pédagogique pertinente et aboutie. Il convient de souligner que ces deux difficultés ont encore été constatées pour cette session du concours et privent par conséquent des candidats d'une réelle possibilité de réussir. Il est donc nécessaire de s'entraîner de façon assidue à dégager les axes de sens des supports de façon synthétique et à mieux gérer le temps.

Pour la session 2024, les consignes étaient les suivantes :

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - l'évaluation des acquis et des connaissances.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

Quelques ressources majeures : les programmes, le CECRL

Une très bonne maîtrise des contenus des programmes est évidemment indispensable afin de préparer l'épreuve d'admission. Vous les trouverez sur le site Éduscol². Nous attirons l'attention des candidats sur l'importance des préambules, qui en constituent toujours la première partie : en effet, qu'il s'agisse de celui du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ou de ceux des différents programmes de LVE, ils y retrouveront les éléments essentiels à une bonne compréhension des attendus de la séquence d'enseignement en LVE. Il convient d'insister sur le fait que l'apprentissage des langues vivantes s'inscrivant dans le projet éducatif de la nation, le développement de l'esprit critique de l'élève, quel que soit le cycle, demeure une constante à articuler avec la culture et les acquis en termes de communication. Les programmes quant à eux sont tous adossés au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) publié en 2001³. Le volume complémentaire de 2018 introduit de nouvelles échelles, absentes de la précédente version.

Le CECRL « décrit ce que les apprenants d'une langue doivent maîtriser pour l'utiliser dans le but de communiquer ». Il définit les activités langagières de réception —compréhension de l'oral et de l'écrit—, et de production —expression orale, en continu et en interaction, expression écrite (qui peut être également envisagée en continu et en interaction, dans la mesure où sont pris en compte le chat sur internet, la rédaction de messages électroniques ou de SMS)—. Le CECRL définit également des niveaux de compétence pour chaque étape de l'apprentissage : six niveaux, de A1 à C2. Ses contenus riches et précis sont donc fort utiles à différentes étapes didactiques et pédagogiques tels que la définition des objectifs de la séquence, le calibrage des tâches à réaliser, les évaluations...

Hélas, le jury a trop souvent constaté que le niveau visé pour la séquence restait lettre morte, les candidats ne disposant pas d'une maîtrise suffisamment avérée des descripteurs et de leur potentiel en termes de définition des apprentissages. Nous conseillons donc aux candidats de se plonger dans le CECRL pour en lire régulièrement les parties qui les intéressent pour la

² <https://eduscol.education.fr/2326/langues-vivantes>

³ <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

préparation de leurs séquences et séances : ils pourront ainsi s'en approprier davantage les contenus et améliorer l'efficacité de leurs choix didactiques et pédagogiques. Le Portfolio européen des langues qui, quant à lui, est destiné aux élèves, répertorie les compétences attendues en fonction des paliers⁴. Il s'agit d'un outil plurilingue d'apprentissage à l'auto-positionnement de l'élève. Ces deux outils ne doivent pas être confondus dans leur statut et leur portée.

D'une façon générale, le jury ne saurait que conseiller aux candidats de consulter régulièrement les sites institutionnels nationaux et académiques, qui leur permettront d'actualiser les informations dont ils disposent.

Le dossier à préparer, la posture adaptée pour le présenter

L'ensemble documentaire ou dossier comporte un nombre variable de documents en fonction de leur longueur, de leur difficulté et du niveau de classe auquel il s'adresse. Il est remis au candidat qui dispose d'un temps de préparation de deux heures. Les consignes du dossier invitent à construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents proposés, en précisant les rapports à établir entre eux et les différentes étapes pour mener à bien le projet, ainsi que l'évaluation des acquis et des connaissances.

Signalons d'ores et déjà que la réflexion didactique ne peut s'appuyer que sur une parfaite compréhension du sens et de l'intérêt des documents proposés, qui conditionnent une mise en perspective pédagogique adéquate.

Le concours du CAPES interne - CAER-CAPES s'adresse à des candidats qui, bien souvent, disposent déjà d'une expérience de l'enseignement : cette épreuve d'admission met en évidence leur réflexion personnelle sur le métier, sur la préparation de leurs cours ainsi que leur bonne connaissance du système éducatif.

Tout candidat à un concours de recrutement doit savoir s'exprimer avec aisance, de manière audible, dans un registre de langue adapté et dans une langue correcte. Cela s'applique de la même façon à tous les candidats tant en français qu'en espagnol. Rappelons enfin que ce que le candidat a pu rédiger pendant le temps de préparation de l'épreuve ne sert que de point d'appui pour présenter oralement son exposé aux membres de la commission. Nous invitons donc les candidats à savoir se dégager d'un écrit oralisé à partir de leurs notes pour proposer un exposé vivant et convaincant, tant par le ton que par le rythme. Il s'agit d'établir une communication avec le jury de la même manière que l'enseignant s'adresse à ses élèves, et cela passe, entre autres, par le regard. Le jury rappelle également que le registre de langue doit, en toutes circonstances, être conforme à la situation et ne pas trahir des relâchements de tous types. Le fait de couper la parole au jury ou bien de lui demander un mot de vocabulaire (en langue cible comme en français) n'est pas de nature à l'assurer de la posture du candidat. Enfin, il est important que les candidats prennent garde à ne pas évoquer leur vie privée ou leur situation familiale, qui n'ont pas leur place dans l'épreuve d'un concours.

B. Remarques utiles pour chacune des parties de la consigne

L'analyse des documents

L'enjeu majeur de cette partie de l'épreuve repose clairement sur le sens des documents proposés : en effet, l'analyse réalisée par les candidats doit dégager les axes significatifs qui

⁴ <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-referance-pour-les-langues-cecrl>

les structurent. Ceci permettra, dans la deuxième partie de l'épreuve, de dégager au profit des élèves des pistes claires d'accès au sens grâce auxquelles ils seront à même de rendre compte de ce dernier. Et toutes les stratégies pédagogiques proposées par le candidat pour être menées en classe devront s'inscrire dans cette perspective : ceci évitera la production de catalogues d'activités manquant de cohérence entre elles et trop peu productives du point de vue du développement de la complexité langagière chez l'élève.

Il s'agit, pour le candidat comme pour tout professeur de LVE, d'apprendre à mettre en évidence ce qui se dégage du support en termes de possibilités réflexives : il ne s'agit donc pas de « raconter » ce qui se passe dans le texte (anecdote) ni de le paraphraser, mais de prendre de la hauteur pour identifier ce qui s'y joue en termes d'axes de réflexion, d'implicite, bien au-delà d'un explicite dont il faut comprendre qu'il n'est pas que le descriptif d'une réalité tangible qui permet souvent, dans la littérature, d'exprimer une dimension métaphorique et/ou symbolique : pour prendre un exemple connu de tous, le poème *Oda a la papa* de Pablo Neruda n'est pas la description d'une pomme de terre, qui pourrait servir de prétexte à l'énumération sous forme de catalogue d'imports en Europe d'aliments d'Amérique du Sud, mais une réflexion sur la construction de cette identité latino-américaine. Le jury attendrait ici du candidat qu'il mette cette question métaphysique en évidence en tant qu'axe fédérateur de l'expression poétique et qu'il repère le processus analogique entre l'aliment terrien et la volatilité identitaire exprimé par le poète. En effet, comment ses choix pédagogiques pourraient-ils permettre aux élèves d'accéder au sens du support s'il ne sait lui-même le dégager ?

Il convient également de mettre en relation forme et fond, d'être capable de repérer et d'explicitier un procédé stylistique, rhétorique... s'il vient éclairer le sens du support et permet donc d'y accéder, ce qui constituera une piste intéressante à suivre pour bâtir la mise en œuvre pédagogique. Il ne s'agit pas pour autant de présenter un catalogue des figures de style présentes dans le support. Il est en effet important de s'attacher à la signification du texte, c'est-à-dire à ce qu'il recèle derrière ses apparences.

Pour une présentation efficace du sens des supports lors de l'épreuve, le jury recommande vivement au candidat de s'entraîner lors de la préparation quotidienne des cours qu'il assure dans ses propres classes et de développer une réflexion personnelle sur sa propre pratique. Il n'y a pas de recette préalable, il faut se garder des effets de mode et ne pas utiliser de termes techniques, à la limite du jargon, si l'on ne sait pas vraiment ce qu'ils signifient.

Cette première étape suppose donc une excellente maîtrise des exercices universitaires afin d'éviter toute paraphrase ou description inopérantes pour mettre en évidence la portée du support. De façon synthétique, il convient de dégager la relation, l'adéquation, entre les éléments de fond (le message) et les éléments de forme (les parties ou mouvements, les ressorts utilisés, les figures de style...) qui permettent d'anticiper les choix de la démarche pédagogique. Bien évidemment, les éclairages sur les sources, les auteurs, le contexte de création et de réception de l'œuvre sont les bienvenus.

Il s'agit d'une étape essentielle sur laquelle repose la cohérence du projet. Les projets non aboutis le sont souvent faute d'un travail approfondi sur les documents, qui peut donner lieu à des contresens.

En outre, il serait erroné de croire que les documents des dossiers s'adressant à des élèves de collège méritent une attention moins soutenue.

Grâce à cette analyse approfondie, qui débute par une lecture attentive du corpus proposé, les liens entre les différents documents et leur mise en relation cohérente se dégagent du dossier. Cela permet d'en montrer l'intérêt (ce qui les distingue et ce qu'il faut en retenir dans le projet envisagé) et la complémentarité (la relation entre les documents, la thématique, la dimension spatio-temporelle, le dénominateur commun qui va fédérer la proposition). Cette

étape est un premier repérage des éléments donnant accès au sens à mettre à la portée des élèves en fonction des différents niveaux d'enseignement. Nous répétons que l'analyse de chacun des documents doit conduire clairement à en définir le sens. Leur intérêt réside dans leur authenticité, dans leur spécificité et dans leur ancrage et densité culturels qu'il s'agit d'identifier et de démontrer à partir du document lui-même, de sa construction propre et de son fonctionnement interne.

Démontrer la complémentarité des supports entre eux, c'est identifier un axe fédérateur ou une thématique commune et réussir à combiner avec logique et cohérence les points de vue et éclairages dont chacun d'entre d'eux est constitué pour que la séquence fasse sens pour l'élève par le crible de la problématique élaborée dans le cadre des notions des programmes, à partir de ces analyses et mises en relation. C'est cette problématisation pertinente qui permettra au professeur de définir précisément les objectifs de la séquence en termes de culture, de réflexion et de développement des compétences de communication de l'élève, qui seront ensuite opérationnalisés lors de la construction de la mise en œuvre pédagogique.

La proposition pédagogique

Il est à noter tout d'abord que, lors de la session 2024, tout comme lors de la session précédente,

le jury a noté avec satisfaction que les notions et axes culturels figurant dans les programmes, la terminologie relative aux compétences et les connaissances linguistiques étaient plutôt maîtrisés,

ce dernier point de façon variable. Le jury invite cependant les candidats à réfléchir sur la définition d'objectifs de communication en termes de choix d'activités langagières pour la séquence plutôt que de se limiter à des objectifs linguistiques, qui peuvent parfaitement être choisis, mais ne sauraient être confondus avec les objectifs de communication, référés aux descripteurs de capacité qui figurent dans les programmes.

De plus, il tient à rappeler l'importance qu'il s'agit de donner aux objectifs civiques ou citoyens ainsi qu'à la mise en œuvre des différents Parcours (Avenir, Citoyen, d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté, Artistique et culturel). Rappelons ici que les missions de l'enseignant s'inscrivent dans le cadre fort des valeurs de la République et que la spécialité disciplinaire doit contribuer à leur transmission et à leur rayonnement.

Compte tenu du fait que le point 3 de la consigne invite les candidats à détailler la mise en œuvre de l'un des documents, il s'agit au point 2 d'adopter une démarche synthétique sans pour autant verser dans le superficiel et/ou le catalogue. On attend du candidat cohésion et cohérence didactique et pédagogique, et dans les choix opérés.

Par ailleurs, on notera que la progression et l'enchaînement des activités langagières répondent également à une exigence de logique et de cohérence pour que les élèves soient amenés dans les meilleures conditions à apporter un éclairage nourri et nuancé sur la problématique définie au préalable. Pour ce qui concerne le projet final de fin de séquence, lorsqu'il existe, le candidat doit absolument veiller à ce qu'il s'inscrive dans le prolongement des activités menées en classe et hors la classe au fil du parcours pédagogique proposé et qu'il ne se substitue pas aux objectifs de la séquence même s'il fera bien sûr sens pour l'élève en termes d'objectif concret à atteindre : les candidats ne doivent pas oublier qu'à travers cette réalisation, il s'agit en réalité de contribuer à l'atteinte des objectifs culturels, réflexifs et communicationnels définis par l'enseignant lors de l'élaboration du plan didactique de la séquence. Ce projet doit être réalisable par les élèves, qui auront donc été entraînés pour le réussir. Une réflexion sérieuse doit être menée à ce propos : c'est elle qui permettra d'éviter les maladroites, les erreurs, voire les aberrations et les incohérences.

D'une façon générale, le jury a en effet pu constater que bien souvent les objectifs de la séquence sont perdus de vue au profit d'une succession d'activités relevant bien davantage d'un repérage d'ordre évaluatif que d'une réelle tentative de mettre les élèves en situation de coconstruire une réflexion entre pairs, avec le guidage de l'enseignant.

Le détail d'une séance

À ce stade de sa prestation, le candidat doit présenter clairement et en détail la démarche qu'il compte adopter. Rappelons qu'il ne s'agit en aucun cas d'une simulation de cours, mais bien d'exposer la réflexion menée par l'enseignant en amont, avant l'entrée en classe.

La vérification des connaissances et des acquis en début de cours a parfois été oubliée. Véritable espace d'évaluation formative, ce temps est pourtant l'occasion d'évaluer les connaissances et les compétences ainsi que le degré d'autonomie des élèves et de vérifier leur degré d'atteinte des objectifs de la séquence. Cette étape initiale devrait par conséquent permettre de réactiver la réflexion sur la problématique de la séquence par le crible d'un support judicieusement choisi, qui favorisera cette réactivation. Il ne s'agit donc pas de répondre à la simple question : *¿Qué hicimos durante la última clase?* dans le but de faire réciter une trace écrite apprise par cœur, ni de faire réciter des mots de vocabulaire ou encore de conjuguer des verbes, mais surtout de réactiver une dynamique de classe en relation avec la problématique de la séquence, dont le questionnement irrigue chacune des séances de la séquence.

Le jury met en garde sur la systématisation de mises en œuvre qui sont valables pour certains documents, mais pas pour d'autres : tout n'est pas transposable et il convient de ne pas perdre de vue que la consigne de la tâche actionnelle doit permettre d'incarner les objectifs de la séquence

(culture, réflexion, communication) par le crible d'un support qui, s'il a été sélectionné de façon pertinente par l'enseignant en amont, le permet bien entendu.

Quand il s'agit de l'étude d'un texte, la démarche est bien trop souvent stéréotypée : on lit le passage, on élucide le lexique, on propose une batterie de questions visant à faire effectuer un repérage d'éléments en général explicites. Cela peut certes parfois porter ses fruits, mais il est indispensable de varier les approches et les démarches pour tenir compte de la plus ou moins grande complexité des différentes parties du texte et aussi pour développer des capacités diverses chez les élèves, qui n'ont pas tous la même façon d'apprendre. Le candidat doit toujours avoir à l'esprit que toutes les stratégies et les activités définies en amont doivent conduire à la reformulation du sens du support par les élèves eux-mêmes.

Il doit définir les finalités en termes d'entraînement à la compréhension (de l'écrit ou de l'oral) et à l'expression (orale ou écrite). Ces entraînements doivent contribuer à renforcer une capacité, concourir à la réalisation du projet final lorsqu'il existe, développer des stratégies, des savoir-faire, acquérir des connaissances... Certains candidats construisent leur séance autour d'un fait grammatical, ce qui démontre une entrée didactique placée sous le signe d'objectifs linguistiques trop réducteurs. De cette réduction découlent fréquemment des exercices déconnectés et des tâches mécaniques qui ne placent pas l'élève en position de réception ou de production authentiques et mettent donc à mal le développement de son esprit critique comme l'exige pourtant l'approche humaniste de l'École de la République déclinée dans les programmes d'enseignement.

Le jury, tout comme pour la session 2023, souhaite effectuer une mise en garde d'importance : toute modalité de mise en œuvre doit receler un intérêt éducatif et pédagogique. Ainsi, celle qui consiste à systématiquement séparer la classe en groupes pour mener telle ou telle activité n'est pas toujours judicieuse bien que partant généralement de l'intention positive de faire collaborer les élèves entre eux : l'organisation des formes sociales du travail dans la classe est

comme les autres éléments de la séquence d'enseignement, le fruit de choix raisonnés. « La différenciation pédagogique a un immense avantage, celui de reconnaître les différences d'apprentissage entre les élèves. Mais la différenciation pédagogique n'a pas qu'un seul visage... »⁵. Cette stratégie doit ainsi se justifier par la plus-value qu'elle offre aux élèves, en fonction du document lui-même et des objectifs définis pour la séquence, que l'étude du support contribue à faire atteindre. Le jury conçoit que toute activité est recevable si elle se justifie par sa logique et son efficacité au service des apprentissages et si le candidat parvient à expliciter son choix de façon cohérente avec les objectifs de la séquence. Le candidat présentera les différentes activités langagières qu'il a privilégiées et les raisons qui ont motivé ce choix en n'oubliant pas de proposer des travaux à mener hors de la classe en lien avec ceux menés en classe.

L'entretien

L'entretien qui suit la présentation du projet, auquel sont consacrées vingt-cinq minutes au maximum, doit permettre aux membres du jury d'obtenir des indications et des éclairages supplémentaires quant à la démarche mise en œuvre et doit être considéré par les candidats comme une opportunité.

Le jury aborde cette partie avec la plus grande bienveillance et n'a en aucun cas l'intention de piéger le candidat, mais bien celle de l'aider à améliorer sa prestation. Il a pour but de faire préciser, affiner, voire rectifier quelques affirmations formulées ou certains choix opérés. Le jury apprécie la capacité d'écoute et de remise en question du candidat ainsi que sa volonté de prendre, de manière avisée, du recul.

Il est important, malgré le stress du concours, que le candidat s'efforce de faire preuve d'ouverture, de disponibilité et d'écoute. Enfin, nous le répétons, le jury attache de l'importance à la qualité de la langue employée par l'enseignant, qui se doit d'être exemplaire.

C. DOSSIER LYCÉE N° 6 : analyse des documents et proposition d'un parcours pédagogique

Sens et intérêt des documents :

Présentation

Document A : **extrait de *La Casa de Bernarda Alba*, Federico García Lorca, 1945**

Cet extrait de la fameuse pièce de théâtre en trois actes du poète et dramaturge grenadin se situe au début de l'acte I. La scène expose une binarité omniprésente : intérieur/extérieur, blanc/noir, interdits/obligations, femmes/hommes, silence/bruit. Le tout, hermétiquement séparé.

Document B : ***Retrato de Isabel García Lorca, Antonia Martín García, 1930***

Œuvre picturale représentant la sœur de Federico García Lorca, assise au piano, le visage tourné vers le spectateur. Vêtue d'une robe blanche qui attire la lumière et d'une ceinture

⁵ https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/04/Differenciacion_dossier_synthese.pdf
<https://www.education.gouv.fr/les-pratiques-collaboratives-au-service-des-apprentissages-344236>

noire qui rappelle la couleur de l'instrument et du rideau au fond de cette pièce richement décorée, elle porte les cheveux courts. Sur le piano repose un livre de partitions ouvert. Isabel García Lorca fut une universitaire et une écrivaine espagnole évoluant dans le milieu artistique et intellectuel du début du XX^{ème} siècle. Cette œuvre est la propriété de la municipalité de Grenade.

Document C : photographie de *Las Sinsombrero*, accompagné d'un court texte explicatif

Photographie en noir et blanc d'un groupe de femmes identifiées grâce au titre comme étant *Las Sinsombrero*, artistes et pionnières du mouvement féministe espagnol. Le titre qui l'accompagne évoque le livre de Tània Balló, *Las Sinsombrero. Sin ellas, la historia no está completa* de 2016. Souriantes en maillots de bain lors d'un pique-nique sur la plage, elles mangent toutes une pomme et portent également les cheveux courts.

Un court texte explique l'acte de rébellion à l'origine du surnom qu'elles portent.

Document D : extrait de *Esos días azules*, Nieves Herrero, 2019

Cet extrait du roman relate une discussion qui a lieu entre quatre protagonistes, María Estemera,

Pilar Valderrama, María Calvo et Carmen Baroja, à la suite d'une conférence de Victoria Kent au *Lyceum Club* à propos de la nécessaire émancipation de la femme. Y est abordée la prise de conscience progressive des femmes par rapport à leur éducation traditionnelle ainsi qu'aux mœurs sociétales des années 20.

Ce corpus est composé de quatre documents articulés autour de figures féminines et féministes espagnoles des années pré-franquistes. Tous les supports évoquent le désir de liberté qui anime les femmes dans une ambiance d'enfermement et de frustration, depuis le cadre contraint du schéma patriarcal dans *La Casa de Bernarda Alba* jusqu'à l'émancipation sociale et intellectuelle représentée ici par Isabel García Lorca dans le portrait qui est proposé, Maruja Mallo et *Las Sinsombrero*, Pilar Valderrama et Victoria Kent au *Lyceum Club*.

Nous rappelons une nouvelle fois aux candidats tout l'intérêt du point de départ de l'analyse du corpus, essentielle à la réflexion pour effectuer les choix didactiques et pédagogiques ultérieurs.

Le jury a valorisé les candidats qui ont fait l'effort de démontrer en quoi les documents étaient complémentaires et reliés les uns aux autres, l'intérêt de chaque document par rapport à un ou plusieurs axes fédérateurs en vue de définir une problématique pertinente. Il a eu l'occasion d'écouter des propositions alimentées par de bonnes connaissances socio-culturelles, mais qui pouvaient manquer quelque peu de bagage historique quant à la période ciblée. D'autres analyses se sont organisées autour de la présentation de l'évolution de la place de la femme espagnole au début du XX^{ème} siècle, du carcan patriarcal à ses désirs d'émancipation. Pour ce faire, certaines se sont concentrées plus particulièrement sur le personnage féminin archétypique de Bernarda Alba, gardienne des traditions patriarcales et promotrice de leur éternelle continuité, ou encore sur le personnage de Magdalena, sa fille qui laisse transparaître par ses paroles un positionnement absolument misogyne. Puis, en réponse à ce modèle, les autres documents viennent apporter un contrepoint en présentant des portraits de femmes s'affranchissant des codes vestimentaires (Isabel García Lorca ou *Las Sinsombrero*) et des carcans d'une société faite par les hommes et pour les hommes (au *Lyceum Club*).

Les documents ont, dans la grande majorité, été bien compris, mais le manque d'outils techniques a parfois pu desservir les candidats pour cette partie de l'épreuve. Afin de pouvoir la mener à bien en un temps de préparation condensé, les candidats sont invités à procéder à une mise au point régulière sur les références culturelles requises pour le concours et à (ré)actualiser leurs connaissances techniques et méthodologiques sur des repères historiques fondamentaux, des éléments de l'analyse littéraire (comme le repérage du narrateur et sa portée, par exemple) et iconographique (tableau de maître, bande dessinée, photographie...). Ce sont autant de socles sur lesquels il sera possible de bâtir un commentaire précis, structuré et conduit dans une langue appropriée. En effet, le jury insiste sur le fait que les candidats au présent concours doivent pouvoir justifier d'un bagage culturel sur l'aire hispanique suffisamment solide pour en faire bénéficier les élèves. Lors de cette session, il a par exemple pu être entendu que Federico García Lorca était « un poète chilien qui a obtenu le prix Nobel de littérature en 1971 ou 1972 », ce qui est de nature à fortement s'interroger sur la pertinence de l'expertise disciplinaire de certains candidats. L'exploitation des didascalies, du paratexte, des dates de publication et des notes de bas de page est également vivement conseillée, au-delà d'une simple lecture, afin de pouvoir cerner les enjeux esthétiques et contextuels des supports. Cependant, il est à souligner que l'exposition d'un contexte historique n'a pas vocation à éclipser le propos réflexif réunissant l'ensemble des documents. Une structure analytique organisée autour de quelques lignes directrices permettra également une présentation plus efficace. Le jury a pu constater que les candidats étaient cette année parfois peu à l'aise avec la tonalité, la dimension symbolique et l'implicite, ce qui a pu conduire à des interprétations fausses voire inexistantes du sens des documents. En outre, nous rappelons que la paraphrase et la traduction ne peuvent se substituer à une analyse des supports, qui ne peut se montrer trop superficielle. Pour chacun d'entre eux, les candidats peuvent par exemple formuler une phrase introductive résumant l'enjeu du document dans l'économie de la séquence.

Analyses plus détaillées

Document A : extrait de *La Casa de Bernarda Alba*, de Federico García Lorca, 1945

La casa de Bernarda Alba est un drame en trois actes de Federico García Lorca, écrit en 1936 et publié de façon posthume en 1945, neuf ans après la mort de l'auteur. Cette œuvre théâtrale raconte l'histoire de Bernarda Alba, femme andalouse de soixante ans, veuve de deux maris, ayant décidé d'observer un deuil très strict de huit ans. Bien que faisant la part belle aux femmes (avec la prédominance de Bernarda et de ses cinq filles), cette œuvre n'en dénonce pas moins le rôle secondaire occupé par celles-ci dans l'Espagne rurale du début du XX^{ème} siècle.

L'extrait débute par une didascalie liminaire qui nous permet de nous focaliser sur l'espace scénique et donc de planter le décor : il s'agit de l'intérieur d'une maison toute blanche, en plein été et l'on entend les cloches sonner le glas, indiquant par-là même la mort du patriarche, mais également le début du deuil de huit ans, voulu par sa femme Bernarda, garante des traditions (*así pasó en casa de mi padre y en casa de mi abuelo*, ligne 29). Le jury regrette que certains candidats aient peu ou pas assez pris en compte le genre théâtral en oubliant, précisément, d'exploiter les didascalies, le dialogue, ou encore les personnages.

Dès le début, la scène semble inondée de blanc (*Habitación blanquísima*), couleur qui porte une symbolique forte, celle de la pureté du corps et de l'esprit des habitantes de la maison. Les murs épais sont également porteurs et semblent contenir toute éventuelle pulsion et tout désir d'émancipation des jeunes femmes de la famille. A l'intérieur, tout fonctionne selon les règles de la matriarche Bernarda qui mène la barre d'une main de maître et veut élever ses

filles à son image, dans une sévère rigueur. (*En ocho años que dure el luto no ha de entrar en esta casa el viento de la calle*, lignes 27-28). La didascalie nous propose ensuite une description du mobilier assez simple et rustique, les murs sont parés de tableaux et laissent une part presque anecdotique à l'imaginaire, seule porte de sortie autorisée au vagabondage de l'esprit dans ce cadre strict.

À la lecture des premières répliques, le lecteur/spectateur est plongé dans l'atmosphère de village où règnent les qu'en-dira-t-on, un microcosme particulier et pesant auquel s'ajoute la chaleur étouffante de l'été (*en este maldito pueblo sin río*, ligne 8). Les échanges permettent rapidement le repérage de dichotomies : femmes/hommes, intérieur/extérieur, interdit/transgression, blanc/noir. En ce qui concerne la dichotomie femmes/hommes, on peut repérer le parallélisme de construction *Hilo y aguja para las hembras. látigo y mula para el varón* (lignes 45-46) que Bernarda assène tel un proverbe, une vérité générale et immuable, attribuant un rôle bien défini aux femmes et aux hommes et marquant ainsi le cadre d'une société patriarcale et misogyne (*Malditas sean las mujeres*, ligne 43). La maison apparaît donc pour la femme comme le lieu de l'exercice de tâches ménagères et de la confection du trousseau (*Mientras, podéis empezar a bordar el ajuar*, lignes 29-30). En effet, pendant les huit ans de deuil, les jeunes femmes auront l'obligation d'évoluer dans un cadre quasi monastique, coupées de l'extérieur par les murs épais, privées ainsi de leur liberté. La matriarche Bernarda, dont les nombreuses interventions ponctuent le passage et sont la preuve de sa domination, fait régner l'autorité (*Aquí se hace lo que yo mando*, ligne 45) et distille des règles toutes plus contraignantes les unes que les autres. Ces interdits inviteront plus tard à la transgression, incarnée ici par Adela (*agria*, ligne 34). L'absence de personnage masculin ne fait que renforcer l'omniprésence du patriarcat, représenté par des femmes elles-mêmes.

Enfin, les couleurs sont également un sujet de débat. Selon la tradition, l'éventail, accessoire culturel et d'apparat doit être noir (la couleur du deuil), aucune fantaisie n'étant permise. (*Dame uno negro y aprende a respetar el luto de tu padre*, lignes 18-19). Ainsi, les jeunes femmes sont amenées à évoluer dans un univers bicolore et donc binaire, entre la pureté du blanc et la noirceur du deuil.

La palette de couleurs permise par Bernarda est donc réduite au minimum, évitant ainsi toute expression fantaisiste et déplacée.

Document B : Retrato de Isabel García Lorca, de Antonia Martín García, 1930

Isabel García Lorca est une universitaire et écrivaine espagnole évoluant dans le milieu artistique et intellectuel du début du XX^{ème} siècle en Espagne. Elle est la sœur de Federico García Lorca et s'est exilée aux États-Unis après la Guerre Civile espagnole.

Dans un intérieur bourgeois aux riches tentures de velours bleu nuit, dorées et rouges, une jeune femme vêtue d'une robe claire, portant une ceinture noire, joue du piano en nous regardant droit dans les yeux. Cette femme, c'est Isabel García Lorca, comme l'indique le titre de l'œuvre. Dans une atmosphère intimiste, assise droite, les mains délicatement posées sur les touches du piano, elle semble adopter une posture docile, se pliant à l'exercice convenu et féminin du piano, mais cette docilité n'est qu'apparente. En effet, son regard franc et direct ne semble suivre aucune partition (partitions ouvertes et posées sur le piano), rendant compte d'un esprit libre, capable de s'affranchir des normes. La coupe de cheveux à la garçonne, le regard concentré, l'absence de sourire niais et obéissant, le maquillage subtil, mais présent montrent combien cette jeune femme éduquée est libre, moderne et émancipée.

Document C : photographie de Las Sinsombrero, accompagné d'un court texte explicatif

Ce support est proposé sous forme d'association entre la couverture du livre de Tanià Balló, *Las Sinsombrero. Sin ellas la historia no está completa*, paru en 2016, et un court texte explicatif sur les *Sinsombrero* et de l'origine de ce nom. Considérées comme les pionnières des figures féministes espagnoles, elles incarnent l'image d'une Espagne moderne au début du XX^{ème} siècle.

Sur la photographie en noir et blanc apparaissent sept jeunes femmes, en maillot de bain sur une plage. Elles ont toutes les cheveux courts, ce qui représente une rupture avec le schéma patriarcal où la féminité passerait par la longueur des cheveux, bien coiffés et non portés courts, apanage des hommes. Toutes tiennent une pomme à la main, fruit du péché originel dans la religion catholique.

Le titre du livre revendique leur contribution à la culture socio-politique et littéraire espagnole (*generación del 27*), malgré leur invisibilité imposée sous la dictature franquiste.

Maruja Mallo, artiste peintre espagnole née en 1902, est connue pour avoir retiré son couvre-chef en public et s'être ainsi vue insultée. Le chapeau était en effet d'usage pour les femmes de l'époque, même dans les espaces privés. Maruja Mallo s'inscrit donc dans un acte fort émancipateur du carcan patriarcal, l'exhibant aux yeux de tous dans un espace public.

La réhabilitation des figures féminines historiques et artistiques participe activement de la mouvance féministe actuelle.

Document D : extrait de *Esos días azules*, de Nieves Herrero, 2019

Nieves Herrero est une journaliste et écrivaine espagnole qui, dans cet ouvrage, lève le voile sur Pilar Valderrama : membre de la bourgeoisie madrilène du début du XX^{ème} siècle, mariée et mère de trois enfants, elle n'était autre que Guiomar, la muse d'Antonio Machado.

L'extrait choisi rend compte d'une discussion informelle entre amies, parmi lesquelles quelques-unes des figures intellectuelles les plus en vue de l'époque comme Clara Campoamor et Victoria Kent. Lors de cet échange se dessine le portrait de Pilar : intellectuelle curieuse et ouverte à la culture, elle est en particulier attirée par la poésie, qu'elle pratique elle-même. Malgré tout, c'est une femme consciente des normes imposées par la société dans laquelle elle évolue, ainsi que de son propre statut.

Dans un premier mouvement sont évoquées les activités du *Lyceum Club* (conférences et lectures) à destination des femmes. Dans un second temps, le texte pointe la grande thématique abordée lors de ces activités, à savoir l'émancipation féminine. Le découpage de cet extrait en unités de sens cohérentes a d'ailleurs pu représenter une difficulté pour certains candidats. Il s'agit pourtant de venir nuancer un fort désir d'émancipation féminine par une contrainte traditionnelle encore prégnante.

Exploitation pédagogique :

Classe destinataire possible

Une classe de première ou de terminale LVB. Des références au niveau B1 de l'élève de cycle terminal, selon les descripteurs du CECRL qui figurent dans le programme, étaient attendues en justification de la classe retenue.

Titres possibles

La emancipación de la mujer española a principios del siglo XX ou encore *Del lugar de la mujer en un modelo tradicional hasta su emancipación* sont deux des nombreux titres possibles. Évidemment, chaque candidat a toute liberté pour intituler son projet. Nous rappelons l'utilité

de donner ce titre le plus tôt possible, afin de définir correctement son projet pédagogique dès le début de la présentation.

En outre, il convient de faire de ce titre un repère chronologique, socio-culturel et réflexif immédiat.

Axes culturels possibles

« Espace privé, espace public », en se basant sur le programme du cycle terminal. D'autres axes sont toujours possibles et le jury a apprécié les présentations qui ont su aller au-delà d'une simple citation de l'un d'entre eux, en mettant l'axe retenu en cohérence avec une problématique et des objectifs définis, notamment en termes réflexifs. Le jury rappelle l'importance de bien maîtriser les intitulés complets des programmes et des axes du lycée, sans les confondre avec les domaines du socle commun ou les thématiques des programmes du cycle 4.

Problématiques possibles

Del espacio privado al espacio público, ¿cómo librarse del modelo patriarcal imperante?; ¿Cómo consiguió/ha logrado la mujer el acceso al espacio público? sont des propositions de problématiques pertinentes, à condition qu'elles servent par la suite à construire un projet pédagogique cohérent avec cette réflexion. Ainsi, cette problématique a pour objectif de rattacher tous les documents à un même propos réflexif, ce qui implique du candidat l'élaboration d'une problématique claire et efficace. Le jury a spécialement apprécié les séquences proposant une problématique et un projet final explicitement liés. Plus qu'un titre ou un énoncé abstrait en début de séquence, cette problématique doit servir de fil conducteur qui aidera autant l'enseignant dans sa construction de séquence que l'élève dans son apprentissage. Autrement dit, elle montre ce sur quoi nous souhaitons que les élèves s'interrogent, comme ici l'évolution de la condition féminine dans la société espagnole pré-franquiste, les espaces qu'occupaient les femmes et l'émancipation vers l'espace public. À ce titre, nous rappelons que la formulation d'une problématique est indispensable à une présentation efficace de l'exploitation pédagogique des dossiers proposés.

Précision pour l'ensemble des dossiers présentés quant aux objectifs de communication :

Les activités langagières d'entraînement retenues pour la séquence en 'dominantes', c'est-à-dire celles dans lesquelles les entraînements s'effectueront de façon privilégiée de façon à renforcer le développement des stratégies de compréhension et de production chez les élèves, devront être choisies et justifiées par le candidat. Elles ne le sont pas ici, car il n'était pas matériellement possible dans un rapport de jury d'envisager les multiples possibilités offertes. Le candidat devra par contre présenter ses choix et les justifier.

Objectifs généraux de séquence

Réflexifs :

- L'enfermement physique (les murs), l'enfermement moral (le poids de la tradition, du patriarcat), l'enfermement spirituel (le poids de l'Église).
- Les leviers et les freins de l'émancipation féminine : qui s'émancipe ? (question de l'égalité entre les femmes dans l'Andalousie plus traditionnelle et la bourgeoisie madrilène), y parvient-on ?
- Ce qu'impliquait être une femme au début du XX^{ème} siècle en Espagne.
- La mise en résonance avec la condition féminine actuelle en Espagne et dans le monde.

Culturels :

- La condition féminine au début du XX^{ème} siècle en Espagne.
- La famille García Lorca à travers la sœur du célèbre dramaturge.
- La naissance du mouvement féministe espagnol avec Las Sinsombrero, pendant féminin de la *generación del 27*.
- Le *Lyceum Club*, Pilar de Valderrama, la *generación del 14* et Victoria Kent.

Pragmatiques :

- Mettre en lien un extrait littéraire avec son contexte historique.
- Savoir analyser un extrait d'œuvre théâtrale (didascalies, fréquence des prises de parole, tonalité des répliques...).
- Savoir identifier les différents personnages, leurs sentiments et leur relation.
- Savoir analyser un document iconographique afin d'en déduire le sens, la portée.
- Savoir identifier une couverture de livre.

Phonologiques :

- La prosodie dans un texte théâtral.

Civiques :

- L'égalité femmes-hommes.
- Le poids des traditions dans l'émancipation féminine.

Outils de la langue :

- Champs lexicaux : description physique, vêtements, intérieurs des espaces de vie.
- L'obligation personnelle et impersonnelle.
- La concession / l'opposition.
- Impératif, les temps du passé, le gérondif et le subjonctif dans les subordonnées.

Bien que les quatre documents soient l'œuvre ou abordent des artistes et des personnalités majeurs de l'aire culturelle espagnole, nous rappelons que dans cette séquence organisée autour de l'émancipation féminine, un titre ou un auteur ne peut pas constituer en soi un objectif culturel.

Aussi, la présentation d'un catalogue non raisonné d'objectifs linguistiques peut être contreproductive. Pour illustrer, indiquer une liste de champs lexicaux sans rapport aucun avec les objectifs de la séquence apporte peu. Au contraire, le candidat montre qu'il n'est pas

capable d'opérer un choix raisonné. De plus, étudier un texte ne consiste pas uniquement à en relever les champs lexicaux. Il existe une variété importante de procédés linguistiques et stylistiques qui dépassent largement l'étude des champs lexicaux et qui donnent accès à une étude précise et détaillée du discours.

Les éléments de lexique n'aideront pas, à eux seuls, les élèves à accéder au sens des documents ni à réaliser plus tard une production complète sur le sujet.

Le candidat saura sélectionner ses objectifs généraux à bon escient, en se servant par exemple du projet de fin de séquence, s'il existe, comme structure limitante. Le jury a apprécié les présentations basées sur des objectifs concrets, pensés pour la progressivité des acquis de l'élève. Cela implique que les objectifs sont développés au fil des séances jusqu'à leur cristallisation dans le projet final.

À titre d'exemple, les élèves sont entraînés en cours et en évaluation formative à la comparaison de différentes réalités sociales dans l'Espagne des années 1920 pour pouvoir à la fin s'exprimer sur une émancipation à nuancer.

Enfin, il est conseillé de ne pas se limiter à sa propre pratique professionnelle lorsqu'il s'agit d'explicitier un choix didactique. Les meilleurs candidats sont ceux qui prennent du recul quant à leur expérience et qui construisent une réflexion pédagogique à partir de la situation donnée.

Ordre des documents et activités langagières

Le jury rappelle qu'il n'a pas d'attente arrêtée sur un ordre précis. L'ordre proposé doit cependant reposer sur une logique pédagogique : ordre chronologique, difficulté linguistique croissante, documents déclencheurs en ouverture, terminer avec le document en lien avec un projet final, itinéraire de découverte culturelle... Le choix appartient au candidat, mais doit être explicité au jury de façon claire en fonction des objectifs de la séquence. Nous rappelons, entre autres, que commencer par un document iconographique peut être un bon déclencheur de parole, mais que cela n'est pas systématiquement l'option la plus pertinente.

Nous choisissons ici d'adopter l'ordre suivant :

A (compréhension de l'écrit)

C (expression orale et compréhension de l'écrit)

B (expression orale à travers la compréhension d'un document iconographique)

D (compréhension de l'écrit)

Il s'agit de partir de la place de la femme dans l'Andalousie traditionaliste du début du vingtième siècle pour progressivement s'orienter vers la création des premiers mouvements féministes

(*Las Sinsombrero*, le *Lyceum Club*), nés de la bourgeoisie madrilène, dans un contexte général d'émancipation vestimentaire, sociale, culturelle et intellectuelle. Les candidats veilleront toujours à maintenir un équilibre entre les activités langagières et à prévoir suffisamment d'entraînements

(dont l'évaluation formative) concernant l'activité sur laquelle repose l'évaluation finale.

Proposition de projet de fin de séquence

La grande majorité des candidats a eu le bon réflexe de présenter un projet final en même temps que la problématique et les objectifs, ce qui aide à donner un cap plus concret à la séquence et à comprendre les attendus de chaque séance, autant pour les élèves que pour un jury lorsqu'il s'agit d'une épreuve de concours.

Une production à partir de l'un des documents ou personnages du dossier peut être une stratégie pertinente :

Imagina que Adela (La Casa...) llegue al Lyceum Club...

Escribe un discurso de apertura de una conferencia al Lyceum Club como si fueras...

Il est également possible de compléter la séquence par d'autres supports pour aider les élèves lors d'une production d'imagination : des œuvres de Maruja Mallo, de María Blanchard, de María Luisa Puiggener, des extraits de la série *La Otra Mirada* ou encore du roman *La esfinge maragata* de Concha Espina (1914), etc...

Comme cela a été évoqué plus haut, les tâches finales conçues comme aboutissement ou comme la mesure de l'évolution du niveau de performance de l'élève tout au long de la séquence ont été appréciées. Aussi, si le projet final est une expression écrite, faudra-t-il montrer en cours de séquence quels entraînements et quelles évaluations formatives préparent à ce type de tâche complexe. Certaines propositions de production ont su surprendre par leur originalité et leur ambition, tout en restant solides d'un point de vue pédagogique.

La consigne du projet de fin de séquence doit être la plus claire et concise possible et le jury attendait que sa mise en œuvre soit explicitée et illustrée avec éventuellement quelques exemples de productions en espagnol. À titre indicatif, nous vous proposons cet exemple :

Adela, una de las hijas de Bernarda Alba, llega a Madrid y es invitada a una conferencia del Lyceum Club. Imagina un diálogo teatral entre Adela y Victoria Kent exponiendo los deseos de emancipación que las unen y las circunstancias sociales que las separan.

Après avoir travaillé la forme théâtrale à l'aide du document A et avoir perçu les nuances du document D du dossier lors de la dernière séance, la classe découvre cette consigne, qui donnera lieu à un travail d'expression écrite sur table pendant 55 minutes. Lors de l'annonce de ce projet, il est tout à fait souhaitable d'établir avec les élèves une fiche de révisions. Des rappels linguistiques peuvent y figurer, mais aussi des recherches supplémentaires sur les contextes historiques ou les figures travaillées tout au long de la séquence. Il est important de garder en tête qu'une évaluation, en cours ou en fin de séquence, évalue des compétences (savoir-faire) et non uniquement des points grammaticaux vus (savoir). Une grille d'évaluation qui note uniquement la correction de la langue reste donc à faire évoluer vers un modèle proposant des critères de réussite en lien avec les acquis de la séquence (linguistiques ; pragmatiques ; socio-culturels ; réflexifs) ainsi que des repères de progressivité afin que l'élève puisse se positionner quant à sa propre progression.

Le jury rappelle qu'il convient de s'interroger sur la pertinence des travaux de groupe lors de productions écrites.

Analyse de séance détaillée

Comme indiqué au point 3 des consignes de préparation de cette épreuve professionnelle, le jury attendait la présentation détaillée d'une seule séance construite à l'aide de l'un des quatre documents du dossier, bien qu'une présentation superficielle de la mise en œuvre pédagogique des autres supports soit appréciée. Vous trouverez dans les lignes qui suivent des propositions rapides de mise en œuvre pour les quatre documents du présent dossier sous forme de pistes. Il appartiendra aux candidats d'approfondir les démarches engagées et d'en présenter la cohérence avec les objectifs de la séquence ciblés.

Si l'énumération des étapes clés d'un cours de langue vivante (appel, phase de reprise, découverte du document, analyse et accès au sens, tâche intermédiaire puis consignes de travail inter-séances) permet au candidat de montrer au jury qu'il les maîtrise, il n'est pas nécessaire d'y revenir pour chacune des séances.

Le jury insiste en particulier sur la nécessité de formuler des consignes précises conduisant ainsi les élèves aux objectifs préalablement fixés par le candidat.

Proposition pour la séance n° 1

Document A

CE > EE

Il est rappelé aux candidats qu'une lecture modélisante des textes, réalisée par l'enseignant, permet d'évacuer les difficultés de déchiffrement, de prononciation, d'intonation et de débit.

- Puis, retour au texte silencieusement en invitant les élèves à un repérage des éléments propres à l'écriture théâtrale (didascalies, apparition du nom des personnages, discours direct).
- Identification du lieu dans lequel se passe la scène et de l'époque de l'année à laquelle on se situe en se concentrant sur la didascalie liminaire.
- Identification des personnages, de la place qu'ils occupent et de la relation qu'ils entretiennent à travers le champ lexical de la famille ainsi que le nombre de prise de paroles.
- Étude des répliques de Bernarda lignes 18 à 19, 27 à 31, et 45 à 47 permettant de caractériser ce personnage de matriarche castratrice, garante de la perpétuation des traditions.
- Demander de compléter une amorce de phrase impliquant la notion d'obligation permettant de récapituler les règles de vie imposées par Bernarda : *En la casa de Bernarda Alba, se tiene que... no ha de...*
- Proposer aux élèves des duos de mots blanc/noir, intérieur/extérieur, hommes/femmes, interdit/transgression et leur demander de trouver dans le texte des éléments illustrant ces différentes oppositions.
- Demander aux élèves de comparer les personnages de Adela et de Magdalena à partir de leurs répliques.
- Classe inversée : consigne guidante de travail inter-séances invitant les élèves à faire des recherches sur *Las Sinsombreros* en proposant une sitographie.

Proposition de séance n° 2

Document C

EOC > EE

- Description détaillée menant à l'élucidation de la nature du support (couverture d'un livre) : illustration (photographie), titre, composition...
- Pour compléter les recherches demandées aux élèves à la fin de la séance précédente, distribuer et lire avec eux le texte explicatif accompagnant la couverture. Il s'agit de contextualiser Maruja Mallo et la génération de 27.
- Pointer les éléments subversifs (cheveux courts, maillots de bain, pommes) afin d'en déduire le caractère protestataire de ces femmes dans un espace public (la plage).
- Consigne de comparaison entre ces femmes et les femmes de La Casa de Bernarda Alba.
- Tâche intermédiaire éventuelle (EE) : *Imagina lo que pensaría Bernarda Alba al ver esta fotografía.*

Puede ofenderse de su aspecto (remobiliser la description physique) o de su actitud y modo de vida (obligations personnelle et impersonnelle, ou encore se+ 3^{ème} personne du singulier). También puede compararse con ellas (opposition).

Proposition de séance n° 3

Document B

EO > EE

Il est rappelé aux candidats qu'un guidage par le professeur à travers sa parole permet de conduire le regard de l'élève devant une œuvre picturale inconnue en indiquant par exemple de se concentrer d'abord sur le premier plan, puis sur la droite du tableau et enfin sur le fond.

- Projection de l'œuvre légendée et observation attentive et précise de la scène. Pendant ce temps, le professeur pourra orienter les élèves en leur demandant de regarder attentivement les parties qu'il étudiera par la suite.
- Repérage des couleurs et des matières et déduction du cadre dans lequel se trouve la personne dont on réalise le portrait.
- Description des éléments qui composent la scène et formulation d'hypothèses sur le sens qu'il peuvent donner à la scène.
- Demander aux élèves en quoi cette jeune femme peut représenter la modernité de son époque (on fera repérer la date de réalisation de l'œuvre) en se basant sur sa posture, ses vêtements ou encore ce qu'elle est en train de faire.
- Compléter l'amorce suivante dans un but récapitulatif : *Isabel García Lorca representa a la mujer moderna y emancipada aunque...*
- Tâche intermédiaire éventuelle (EE) : *El Museo de Bellas Artes de Granada reúne ahora las obras de sus pintoras locales de la época (Angustias Escribano, Antonia Martín...) en una exposición dedicada a las Sinsombrero. El retrato de Isabel García Lorca hace parte de ella. Redacta una reseña en la que indicas en qué Isabel García Lorca puede identificarse a una Sinsombrero. Utilizarás la expresión de la concesión y te fijarás en los apuntes anotados durante el estudio de la obra realizado en clase.*

Proposition de séance n° 4

Document D

CE > EE

- Première lecture modélisante de l'enseignant accompagnée d'une consigne de repérage : personnages, lieux et thèmes abordés.
- Projeter une photographie du *Lyceum Club*, de la *Residencia de Estudiantes* et de certaines de ses protagonistes (Clara Campoamor, Victoria Kent, Pilar Valderrama...) afin d'identifier les personnages.
- Diviser l'extrait en deux parties : l.1 à 15 (événement culturel au Lyceum Club) ; l. 16 à la fin (conférence à la *Residencia*).
- Comparer les thématiques des deux mouvements, en les mettant en perspective de la figure de Pilar Valderrama : le milieu, le poids de la tradition // l'ouverture, le progrès.

2. Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère

A. COMPTE-RENDU ET ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOCUMENT VIDÉO

Rapport établi par madame Adeline Dubois, madame Jacqueline Timmerman et monsieur José Manuel Revilla Rodriguez

Définition de l'épreuve

Extrait de l'arrêté du 25 janvier 2021, portant sur les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré :

« Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury.

Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère.

Durée : trente minutes maximum

Dix minutes maximum, imputables sur la durée totale des entretiens, pourront être réservées à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi pour l'épreuve d'admissibilité, qui reste, à cet effet, à la disposition du jury. Cet échange se déroule en langue étrangère. »

Déroulé de l'épreuve

Sous la surveillance des membres de la commission d'interrogation, le candidat prend connaissance du document audiovisuel lors de deux visionnages successifs, interrompus par une pause d'une minute. Après le second visionnage, le candidat dispose d'une minute avant d'en proposer un compte rendu. Les textes officiels ne prévoient pas de durée minimale ou maximale pour cet exposé ; toutefois, afin de permettre un échange avec le jury, il est conseillé de s'attacher à reformuler l'essentiel des contenus du support, c'est-à-dire de mettre en évidence de ses axes structurants en relation avec l'analyse des choix effectués par l'auteur en termes de traitement de l'image, du son... L'ensemble doit être synthétique et d'une durée raisonnable. Ce compte-rendu n'est par conséquent pas la narration paraphrastique des principaux temps qui composent le support.

L'entretien qui suit l'exposé se fait en espagnol et permet de revenir sur certains points. Certains candidats ne saisissent pas cette chance et/ou ne prennent pas suffisamment en compte les questions du jury.

Spécificités des documents

Les six documents proposés cette année étaient des vidéos d'une durée pouvant varier de deux minutes à deux minutes vingt-quatre.

Le jury a proposé aux candidats un ensemble de vidéos (et de documents iconographiques, voir autre section de ce même rapport de jury), tous ancrés culturellement dans la sphère hispanique.

Des documents de nature différente ont été proposés :

- Escena de "La venganza de Don Mendo"
- Escena de "Don Juan Tenorio" (versión de José Zorrilla).

- Documental sobre la influencia y la repercusión del “fútbol en España”.
- Reportaje sobre la presentación de un cómic sobre Salvador Allende “Allende obra gráfica”.
- Reportaje sobre la inauguración de una exposición de la dibujante Maitena: “Maitena y el machismo”.
- Reportaje sobre un Proyecto para preservar la lengua maya en las redes sociales: “México maya y Tik-tok”.

Le document proposé n’a pas de lien thématique avec le dossier de la première épreuve. Il ne s’agit pas non plus d’envisager une exploitation didactique du support ni de préciser à quel niveau de classe le document pourrait être proposé. Cependant, le jury se réserve la possibilité de demander au candidat, lors de l’entretien, s’il envisagerait d’exploiter le document en classe et de justifier sa réponse.

Attentes du jury et exemples de réussites

Il est attendu des candidats qu’ils soient en mesure de rendre compte avec précision du contenu du document. Ils s’appuieront tant sur la bande-son que sur l’image afin d’analyser les liens qui s’établissent entre ces deux matériaux. Cette analyse devra être formalisée dans un discours structuré qui permettra de dégager les axes de sens, la portée et les enjeux de la vidéo. Cet exercice doit permettre au candidat de montrer sa capacité à exploiter dans sa pratique professionnelle ce matériau de communication authentique. Pour ce faire, il doit dépasser le stade de la description et de la paraphrase pour mettre au service du sens sa connaissance des auteurs et artistes (espagnols et latino-américains) ainsi que de l’actualité du monde hispanique. Le jury rappelle aux futurs candidats l’importance de maîtriser les événements historiques ainsi que leurs dates, les grands auteurs et artistes (espagnols et latino-américains) ainsi que l’actualité du monde hispanique. Par ailleurs, sans exiger du candidat une analyse filmique universitaire et experte, le jury appréciera sa capacité à mettre en relation le sens du document, sa portée, l’intention de son émetteur avec les procédés techniques et artistiques utilisés par le réalisateur. La lecture des ouvrages de Jacques Terrassa, *L’analyse du texte et de l’image en espagnol*, ou de Julie Amiot peut compléter efficacement la préparation.

En dehors des différents énoncés ou consignes donnés en espagnol dans la première partie de l’épreuve d’admission, cette épreuve est la seule occasion pour le jury de juger de la qualité de l’expression du candidat en langue espagnole. Celle-ci doit, non seulement, être exempte d’erreurs, modélisante sur le plan syntaxique et phonologique, mais également suffisamment riche et étendue pour permettre au candidat d’exprimer sa pensée avec nuance et précision.

La langue et la posture du candidat.

Le candidat veillera à :

- Adopter une posture adaptée à une situation professionnelle tant dans le domaine du verbal que dans celui du non-verbal : gestes, attitude, regard, tenue vestimentaire ;
- Employer un registre de langue approprié ; utiliser le vouvoiement de politesse et proscrire l’alternance de *vosotros/ustedes* ;
- Produire un discours audible et authentique dans sa prononciation, son intonation (respect des accents toniques) si tous les accents de l’aire hispanique sont acceptés, le candidat veille à maintenir une cohérence phonologique tout au long de l’épreuve (*antiguo* prononcé *antigo*, *Ogusto* à la place de *Augusto*) ;
- Formuler sa pensée avec clarté grâce à la richesse et la précision du lexique en évitant les gallicismes ou calques : *tituler* pour *titular*, *maturidad* pour *madurez*. Le jury a

apprécié la capacité du candidat à nuancer sa pensée par l'utilisation d'un lexique maîtrisé : *matizar, enfatizar, requiebro* (synonyme de *piropo*). Il est important de porter une attention particulière au champ lexical spécifique du document vidéo : *un vídeo* (Espagne) o *un video* (Amérique latine), *el tráiler, el enfoque, el suspense, el estreno, el encadenamiento, la banda sonora, ver películas*, etc. ;

- Maintenir constamment un haut niveau de correction grammaticale ; le stress de la situation peut parfois conduire à des erreurs du type : *pensar a, como si + imparfait de l'indicatif, se relaciona a, es bueno, oublie de la préposition "a" devant un COD de personne, accord du pronom démonstratif (esto hombre), non-respect du syntagme verbal avec une coupure adverbiale (había también leído), non maîtrise de verbes à diphtongue (tenemos, promove)*.

Le compte rendu et l'entretien

Le candidat veillera à :

- Restituer les éléments clés du document audiovisuel, c'est-à-dire ceux qui sont au service du sens et de la problématique proposée ;
- Mettre en réseau, établir des liens entre le document et les connaissances culturelles et historiques acquises au cours de son cursus tout en veillant à rester dans la sphère hispanique, de préférence, et sans perdre de vue les contenus du support. Par exemple, à propos du document sur Salvador Allende, certains candidats ont évoqué des dictatures latino-américaines comme celle des généraux en Argentine, des écrivains ou poètes engagés ou témoins des événements. D'autres ont élargi leur propos en évoquant la *ley de memoria histórica* en Espagne. Certaines bonnes prestations ont permis de situer différents peuples indigènes (les Mixtecos) et d'aborder leur situation politique et sociale actuelle. En revanche, des lacunes surprenantes ont été relevées : méconnaissance de la personne de Salvador Allende, de Miguel de Unamuno, des dates de la guerre civile espagnole, de certains faits de l'actualité (affaire Rubiales/Hermoso), la loi du *Solo sí, es sí* ou des principales étapes de la construction démocratique postfranquiste, certaines langues indigènes (nahuatl, quechua, guaraní) ;
- Se cultiver sur certains concepts incontournables ne sont pas maîtrisés tels que le patriarcat, le féminisme, le machisme, la manosphère (liste non exhaustive) ;
- Réfléchir à une problématique, de préférence annoncée au début de l'exposé. Une simple analyse du support sans analyse ou problématisation ne saurait suffire. Il est attendu du candidat qu'il sache envisager la ou les questions qui sous-tendent la proposition qui lui est faite au travers du document. Certains candidats ont structuré leur propos en problématisant puis en organisant leur prise de parole par parties ;
- S'exprimer avec un débit de parole posé qui traduit le cheminement de la pensée afin de permettre au jury de l'apprécier.

Conseils généraux du jury

Avant l'épreuve

- S'entraîner dans les conditions de l'épreuve afin d'acquérir la méthodologie et « l'endurance » nécessaires (prise en compte de la durée totale de l'épreuve) ;
- S'entraîner à bâtir des plans clairs et structurés avec une accroche et une conclusion ;
- Visionner une grande quantité de films et supports vidéo divers afin de s'entraîner à décrypter, et à analyser ce type de support ;

- Maintenir une exposition maximale à la langue et à la culture espagnoles par le biais de lectures diverses (littérature —contemporaine et classique—, presse, essais, etc.), de visionnages de supports vidéo ou cinématographiques en version originale, d'écoute de podcast en langue espagnole ;
- Revoir ou se familiariser avec le lexique de l'analyse filmique ;
- Faire preuve d'intérêt, de curiosité, être au courant de l'actualité du monde hispanique, disposer de connaissances historiques et culturelles solides. Sans attendre du candidat une connaissance encyclopédique, il est légitime, dans le cadre de ce concours, d'exiger qu'il sache situer le Pays Basque ou qu'il évite les pièges des préjugés et des stéréotypes du type : « les populations indigènes d'Amérique Latine vivent dans la jungle » (sic).

Pendant l'épreuve

Écoute, prise de notes et organisation des idées :

- Analyser le document pour ce qu'il est. Pour ce faire, le candidat doit s'attacher à en déterminer en premier lieu la nature, la finalité, la portée, le contexte de production et de réception (si ces informations sont accessibles). Une bande-annonce, un reportage, un extrait de film, un document promotionnel, sont des objets bien distincts. Le candidat doit être en mesure de démontrer sa capacité à distinguer et à commenter ces différentes caractéristiques et spécificités ;
- Organiser sa présentation du document de manière très synthétique et hiérarchisée, en privilégiant les informations comprises.

Compte rendu et échange avec le jury

- L'entretien qui suit le compte rendu permet au jury de revenir sur certains points exposés lors de la première phase. Nous invitons les candidats à prendre en compte les questions : ce sont en effet des opportunités dont ils doivent se saisir afin de clarifier leurs propositions, réorienter certains choix et terminer de convaincre le jury de leur pertinence. Certains candidats ont perçu la thématique du terrorisme basque de l'interview de la réalisatrice Iciar Bollain, au sujet de son film *Maixabel* grâce à leur écoute attentive des questions et des commentaires du jury ;
- Ne pas insister sur ce qui n'a pas été compris, mais être honnête et à l'écoute si le jury pose des questions : elles sont destinées à vous faire comprendre les lacunes éventuelles de l'analyse ;
- Éviter les redites et les redondances. Pour ce faire, s'entraîner à bâtir des plans clairs et structurés.

Savoirs-être

- Adopter un ton posé sans qu'il soit lent. Il ne s'agit nullement de jouer la montre ;
- S'adresser de façon équilibrée à chaque membre du jury notamment par le regard ;
- Les questions du jury sont autant de relances destinées à servir l'intervention du candidat dans un esprit de bienveillance. Il est donc malvenu d'interrompre leur propos. Bien entendu, toute attitude inélégante, relâchée, toute remarque hors de propos ou déplacée est à proscrire.

B. COMPTE-RENDU ET ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOCUMENT ICONOGRAPHIQUE

Il est rappelé que conformément à la possibilité laissée par le texte réglementaire de référence, les candidats peuvent être amenés à réaliser cette partie de l'épreuve à partir d'un support de type iconographique, ce qui est le cas depuis la session 2022 du concours.

Le jury rappelle que le candidat dispose de 7 minutes pour prendre connaissance du document. La prise de note peut se faire sur feuille libre et/ou à même le sujet. L'entretien étant également évalué, il revient au candidat de gérer sa prise de parole lors du compte rendu de façon à ce que l'échange avec les membres du jury puisse bien avoir lieu. La durée totale maximale de cette partie de l'épreuve est de 30 minutes. Nous renvoyons les candidats aux différentes remarques générales qui figurent dans la partie II A de ce rapport (« Compte-rendu et entretien à partir d'un document audio ou vidéo »). Elles sont complétées ci-dessous par d'autres éléments que le jury juge pertinent de souligner pour faciliter la réussite des candidats.

Compte rendu et entretien

Il est attendu des candidats une compréhension fine autant que précise du document prenant en compte les spécificités de ce dernier et aussi bien les éléments explicites que son sens implicite. Les compétences et stratégies développées par les candidats en matière d'analyse textuelle pourront être transférées avec profit pour rendre-compte de ce type de document, sans oublier qu'il est indispensable de se former à l'étude de l'image pour pouvoir réaliser une analyse pertinente. Le jury signale le principal écueil à éviter qui serait, comme dans le cas d'un document audio ou vidéo, de dissocier ce qui est communément nommé le fond et la forme. Il s'agira en effet surtout de montrer en quoi les axes de sens du support y prennent vie grâce aux choix esthétiques de l'auteur plutôt que de dresser un catalogue formel de recours techniques et stylistiques.

Après avoir identifié la nature exacte du document, la source, le contexte et le thème lors d'une rapide introduction, il convient donc de proposer un axe de commentaire pertinent. Les informations relevées doivent être précises (dates, noms...) et ne pas donner lieu à une énumération d'éléments épars sans connexion logique les uns avec les autres. Par ailleurs, la lecture de l'image doit éclairer le sens général du document ; elle doit être précise, peut être technique lorsque le document s'y prête, et en aucun cas déconnectée du sens même du document. Le compte rendu doit répondre à une volonté de construction du discours visant à éviter les répétitions et la description paraphrastique. D'un point de vue strictement culturel, il sera impératif de maîtriser un certain nombre de fondamentaux sans lesquels le commentaire des documents proposés ne saurait avoir de sens. Lors de l'exposé, comme de l'entretien, le jury rappelle qu'il convient pour le candidat de faire preuve d'engagement pour convaincre l'auditoire. On veillera notamment à se détacher de ses notes afin d'entamer un véritable dialogue constructif avec les membres du jury.

Rappelons enfin l'importance de la correction et de la richesse de la langue espagnole. Dans ce cas concret, une connaissance du lexique propre à l'analyse d'un document iconographique est de mise pour aborder cette deuxième partie de l'épreuve d'admission, le compte rendu passant en effet par une analyse formelle : composition, technique employée, analyse des différents plans, traitement de la lumière et des couleurs, esthétique générale,

courant artistique spécifique... En outre, le jury est en droit d'attendre d'un(e) enseignant(e) d'espagnol la maîtrise parfaite d'une langue modélisante. Des erreurs de syntaxe, des déplacements fréquents d'accent et un lexique trop modeste sont donc autant d'obstacles rédhibitoires à une prestation de qualité. Par ailleurs, certains relâchements langagiers (utilisation d'expressions supposant une certaine familiarité entre les locuteurs, emploi du tutoiement face aux membres du jury...) ou postures inappropriées (impatience, manque d'écoute, monopolisation de la parole...) sont malvenus à l'heure de se présenter à un concours de cette nature.

Les sujets de la session 2024

Lors de cette session, quatre documents iconographiques authentiques ont été soumis à la réflexion des candidats admissibles. Les supports choisis, variés, étaient tous relatifs au monde hispanique.

- 1) *El piropo*, Francesc Català-Roca, Sevilla, 1959.
- 2) *La tertulia*, Ángeles Santos, España, 1929.
- 3) *Ataque al museo del Prado*, Javi Salado, *diariopalentino.es*, 6 de noviembre de 2022.
- 4) *El pecado*, Julio Romero de Torres, 1915.

Les conseils du jury

La prise de notes est généralement une étape essentielle préalable à l'exposé. Dès lors que l'essentiel du document est compris, seul un repérage plus précis des éléments porteurs de sens permettra d'étayer le compte rendu. Par ailleurs, l'analyse critique ne se fera que par une prise de distance vis-à-vis du document. Pour ce faire, il est recommandé au candidat de consulter fréquemment la presse et les médias audiovisuels ainsi que certains ouvrages de référence portant sur les grandes périodes de l'histoire de l'Espagne et de l'Amérique latine. Seule une solide culture générale et un entraînement régulier et méthodique permettront au candidat de réussir une bonne prestation et d'enrichir son exposé, voire de proposer des thèmes corollaires ou d'être capable d'évoquer des documents portant sur le même thème (romans, films, œuvres plastiques, chansons...).

Même si le jury n'attend pas du candidat une analyse plastique trop pointue, la spécificité du support impose une lecture de l'image précise et méthodique. De nombreux ouvrages consacrés à la question sont disponibles à cet effet.

Réussir cette épreuve n'est en rien inaccessible : cela demande effectivement un travail régulier d'entraînement, que le professeur peut réaliser tout au long de l'année scolaire en exposant ses élèves à des documents variés et authentiques, porteurs de sens, desquels il s'attachera par ses choix didactiques et pédagogiques à faire découvrir la spécificité.

ANNEXES

Dossier Collège n° 1

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :

- le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
- les objectifs en fonction d'une problématique ;
- la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
- l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Muchas mañanas, con el buen tiempo, me levanto muy temprano y sigo el camino abandonado, escuchando el rumor de los campos [...].

Cuando cambia el tiempo experimento la nostalgia de sentir la paz profunda del mar, de su abandono y soledad. Entonces voy a pasearme por la playa de las Ánimas, y contemplo, como si fuera por primera vez en mi vida, las tres rayas de espuma de las olas que rompen en la arena. En la primavera me produce una gran alegría; en el otoño, una gran tristeza [...].

En esos días de noviembre, cuando vuelve la humedad y el dominio del gris; cuando vuelven las líneas vagas y borrosas y vuelve el silbar agudo del viento; cuando el arroyo *Sorguiñ-erreca* semeja un torrente, entonces me gusta pasear por la playa y saturarme de la enorme melancolía del mar y empapar me en su gran tristeza.

Luego, cuando ya estoy saturado de espumas, de olas, de gemido del viento, subo por la cuesta de los Perros hasta lo alto de las dunas, y avanzo por entre los maizales. Allá está la aldea tranquila donde vivo, allá están los míos. Voy acercándome a mi casa; la familia, en estos días de invierno reunida en la cocina, delante del fuego del hogar, me espera.

[...]

¡Oh, gallardas arboladuras! ¡Velas blancas, muy blancas! ¡Fragatas airoas, con su proa levantada y su mascarón en el tajamar! ¡Redondas urcas, veleros bergantines! ¡Qué pena me da el pensar que vais a desaparecer, que ya no os volveré a ver más!

Sí, yo me alegro de que mis hijos no quieran ser marinos..., y, sin embargo...

Pío Baroja, *Las inquietudes de Shanti Andía*, 1911

Document B

Los pescadores

—La mar está serena,
comienza a amanecer;
la pesca fue muy buena,
ya es tiempo de volver.

—Las olas vienen, las olas van, cantando llegan, cantando irán...
—Ya brillan a lo lejos
las luces del hogar;
¡qué bellos sus reflejos
palpitan sobre el mar!

—Las olas vienen, las olas van, cantando llegan, cantando irán...
—Hermanos marineros,
qué duro es navegar,
¡y cuántos compañeros
dejamos en el mar!

—Las olas vienen, las olas van, gimiendo llegan, gimiendo irán...

—La brisa que hoy empuja
cantando mi bajel,
¡quizá mañana ruja
y tumba nos dé en él!

—Las olas vienen, las olas van, gimiendo llegan, gimiendo irán...
—Mas ¡quién en tales penas
se pone a meditar!
¡Las redes están llenas,
volvamos al hogar!

—Las olas vienen, las olas van, cantando llegan, cantando irán...

Amado Nervo, *El pequeño Amado*, 1991

Document C



Agustín Navarro Costa, *Marina*, años 1970

Document D

A la pesca del atún
se van los mozos,
que no se enfade la mar
y vuelvan todos. [...]
De la pesca del atún
vendrán los mozos.
Y traerán los barcos llenos
de peces de oro. [...]

Jesús López Pacheco, *A la pesca del atún*, 1970
Document E



Sergio Larraín, *Chonchi, Isla de Chiloe*, Chile, 1961

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie
EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Oda al aire

Andando en un camino
encontré al aire,
lo saludé y le dije
con respeto:
"Me alegro
de que por una vez
dejes tu transparencia,
así hablaremos".

Él, incansable,
bailó, movió las hojas,
sacudió con su risa
el polvo de mis suelas,
y levantando toda
su azul arboladura,
su esqueleto de vidrio,
sus párpados de brisa,
inmóvil como un mástil
se mantuvo escuchándome. [...]

El agua se vendió
y de las cañerías
en el desierto
he visto terminarse
las gotas
y el mundo pobre, el pueblo
caminar con su sed
tambaleando en la arena. [...]

No, aire,
no te vendas,
que no te canalicen,
que no te entuben,
que no te encajen
ni te compriman
que no te hagan tabletas,
que no te metan en una botella,
¡cuidado! [...]

Vamos juntos
bailando por el mundo,
derribando las flores
del manzano,
entrando en las ventanas,
silbando juntos,
silbando melodías

de ayer y de mañana,
ya vendrá un día
en que libertaremos
la luz y el agua
la tierra, el hombre,
y todo para todos
será, como tú eres. [...]

Pablo Neruda, *Cien sonetos de amor*, 1956

Document B



David Vela, *El cierzo*, Portada de la revista aragonesa *Trébede*, 09/12/1997

El cierzo: viento seco y frío de la región española de Aragón y que sopla del noroeste canalizado por el valle del río Ebro; es racheado y muy fuerte.

Document C



INNOVADORES

Hoy buscamos la energía en el viento como ayer la buscamos en el agua. Hoy somos líderes en energía eólica en todo el mundo y líderes en energía hidroeléctrica en España. Desde hace más de 150 años, el compromiso de Iberdrola con la innovación nos permite adelantar las soluciones energéticas del mañana. ¿Innovadores? Sí. Y pensamos seguir siéndolo.

LÍDER MUNDIAL EN ENERGÍA EÓLICA
130 MILLONES DE EUROS INVERTIDOS EN I+D+i en 2010

Quando encuentras tu camino,
NO HAY VUELTA ATRÁS



www.cuandoencuentrastucamino.com

Campaña Iberdrola, Young and Rubican, 2011

Document D

El cuento de los duendes del viento

Cuentan los más ancianos del lugar que hace, mucho tiempo, se levantó durante días un ventarrón tremendo. Y así, no había quien saliera de casa. Los habitantes del cerro tuvieron que quedarse encerrados un día, otro día y otro día más, hasta que de pronto notaron que el viento comenzaba a apaciguarse.

Fue entonces cuando uno de ellos decidió salir al Cerro del viento (sí, así se llamaba precisamente), en busca de leña. Pero al llegar a lo más alto, le sorprendió ver un grupo de niños de muy baja estatura llenitos de espinas. Los pobres se las intentaban quitar unos a otros.

– ¿Qué os ha pasado? ¿Y quiénes sois vosotros? - preguntó el hombre.

– Somos los duendes del viento. Hemos estado soplando tanto y tanto entre estas dichosas plantas, que nos hemos llenado de espinas- contestó uno de ellos.

El hombre bajó el cerro y contó a todos lo que había visto. Desde entonces, todos los habitantes de este lugar aseguran que el viento en realidad lo crean unos traviesos duendes. Y cada vez que se levanta algún remolino o pequeño vendaval, se imaginan a los duendes del viento jugando y riendo sin parar.

Cuento popular mexicano, <https://tucuentofavorito.com>

Dossier Collège n° 3

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :

- le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
- les objectifs en fonction d'une problématique ;
- la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
- l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A



Pedro Rafael González Chavajay, *Xuculem Mayap (Ceremonia maya)*, 2003

Document B



<https://ecpamericas.org>, 2022

Document C

El agua y el fuego

Yo no olvido la imagen
de aquella cocina encendida,
el humo ardía en los ojos
y era amargo en la lengua...
Las sombras en las paredes
eran espantos negros.
El fuego enloquecido
devoraba los leños...
Y el agua hirviendo
parecía un animal rabioso
rascando dentro de la olla.

Humberto Ak'abal, poeta guatemalteco (1952-2019)

Document D

El Tlacuache y el fuego

Dice la leyenda Náhuatl, según la tradición prehispánica, hace muchos años no se conocía el fuego, las personas debían comerlo todo crudo, su vida era muy difícil. En las noches de invierno, cuando el frío descargaba sus rigores en todos los confines de la sierra, hombres, mujeres, niños y ancianos, padecían mucho. Sólo deseaban que las noches terminaran pronto para que el sol, con sus caricias, les diera el calor que tanto necesitaban. La gente principal, se reunían a discutir sobre la forma de tener algo que les proporcionara calor y cociera sus alimentos.

Un día, el fuego se soltó de alguna estrella, y se dejó caer en la tierra provocando el incendio de varios árboles. Entonces los gigantes de la montaña apresaron al fuego y no lo dejaron extinguirse.

Estando en una cueva, el venado, el armadillo y el tlacuache tomaron la decisión de proporcionar a los hombres tan valioso elemento, pero no sabían cómo hacer para lograr su propósito. Entonces, el sabio tlacuache, que era el más abusado de todos, declaró:

- Yo, el tlacuache, me comprometo a traer el fuego.

Hubo una burla general hacia el pobre animal. ¿Cómo iba a ser que ese animalito, tan chiquito, tan insignificante, tan falto de movilidad, fuera a traer el fuego? Pero éste, muy sereno, contestó así:

- No se burlen, como dicen por ahí, “más vale maña que fuerza”; ya verán cómo cumplo mi promesa. Sólo les pido una cosa, que cuando me vean venir con el fuego, entre todos me ayuden a alimentarlo.

Al atardecer, el tlacuache se acercó cuidadosamente al campamento donde tenían resguardado el fuego y se hizo bola. Así pasó siete días sin moverse. El séptimo día, aprovechando que sólo el tigre estaba despierto, se fue rodando hasta la hoguera. Al llegar, metió la cola y una llama enorme iluminó el campamento. Con el hocico tomó una brasa y se alejó rápidamente.

Llegó donde la gente y los animales lo estaban esperando. Entregó el tizón, los principales inmediatamente encendieron hogueras, y alimentaron al fuego por siempre.

El tlacuache fue nombrado el héroe de la humanidad, aquel que no tiene defensas naturales lo compensa con el uso de la inteligencia, desde aquel acto valiente todavía muestra la cola pelada.

Leyenda mexicana



Document E

Mujeres de humo

Seis mujeres y un hombre de la región de Totonacapan en Veracruz buscan, por medio de la cocina tradicional, reservar la memoria de su pueblo.

Muy temprano, cuando las abuelas empiezan a cocinar, piden primero permiso a los cuatro elementos y a las deidades. Cuando están tristes, contentas o tienen algún problema ¿con quién hablan? Platican con el brasero o con su comal. La cocina de humo —como sinónimo de fuego— es su entorno vital, ahí nacieron, ahí crecieron y criaron a sus hijos.

El colectivo Mujeres de humo surgió hace más de 20 años con el fin de investigar, recopilar y compartir las recetas de las abuelas, madres, tías, mujeres de la región de Totonacapan, en Veracruz.

“Nuestra misión es compartir estas recetas, estos saberes y que pasen de generación en generación; que todo el mundo conozca la magia de sabores y colores que existen en Totonacapan”.

El grupo ha visitado diversas comunidades de la zona para investigar y rescatar directamente de los testimonios de las abuelas, las recetas y sus formas de cocinar. El colectivo tiene a su cargo además una escuela de cocina en la que forman a niños y jóvenes siguiendo los conocimientos y preceptos de la gastronomía totonaca.

“No sólo estamos dando a conocer la cocina de la región, sino que formamos cocineros para que vayan descubriendo su estrella; inician desde niños, les enseñamos desde cómo utilizar los utensilios de una cocina tradicional hasta la teoría y práctica gastronómicas”.

Uno de los proyectos que más les entusiasma es llegar a exportar su chocolate artesanal y el café de maíz, un café tradicional que tomaban los abuelos antes de la llegada de los españoles.

Entrevista de Sandra Vargas, www.cocinerosmxporelmundo.com, mayo de 2021

Dossier Collège n° 4

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :

- le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
- les objectifs en fonction d'une problématique ;
- la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
- l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

El organillo se detiene ante la terraza de la cafetería americana. La mujer que lo conduce dice, ¡sooo! al borriquillo. La mujer salta al suelo y con un movimiento de cabeza, indica al niño que camina tras el organillo, que ya puede empezar la colecta. Después, empieza a darle vueltas al manubrio. Desde el organillo saltan a la calle las notas alegres de un pasodoble: “El Cordobés”.

La mujer mira a los turistas, y de vez en cuando, sin sal, sin gracia, casi sin brío, dice: – ¡Y olé! ... ¡Y olé! ...

Rafael mira a su madre con tristeza. No comprende por qué, siente siempre ganas de llorar cuando su madre toca el organillo y dice ¡olé!, moviendo los hombros. Tal vez porque le recuerda a los payasos del circo.

Un día, las señoritas de Auxilio Social, llevaron al circo a todos los chicos del Comedor. Rafael estaba como loco de contento. Nunca había visto un circo. Sólo los títeres que van por los pueblos. Un circo con animales de todas clases y payasos alegres y chistosos, debía ser una maravilla... Y lo era. Las señoritas y los chicos se reían mucho, cada vez que los payasos salían a la pista. A Rafael le gustó mucho el trapecio, donde un hombre y una mujer se jugaban la vida. Y disfrutó de lo lindo con los animales amaestrados y con los juegos de magia. Pero cada vez que un payaso le pegaba a otro y se tiraban al suelo para hacer reír a la gente, se le ponía un nudo en la garganta y sentía ganas de llorar.

La madre dice ahora:

– ¡Y olé!...

Dice olé y con una mano da vueltas y más vueltas al manubrio, y mueve los hombros al compás.

El chico pasa el platillo por las mesas y van cayendo en él algunas monedas.

Los ocupantes de una mesa no dan nada. Ni una buena palabra. Apartan al chico de un manotazo.

Los ojos grandes y negros del muchacho, ojos de gitano, en una cara morena y expresiva, se posan con insistencia, sobre los cuatro ocupantes de la mesa.

Dolores Medio, *Andrés* (cuentos), 1967

Document B



Pablo Picasso, *Familia de acróbatas con mono*, 1905

Document C

EN EL CIRCO

Hola a todos, bienvenidos
a este circo divertido.
Prestadme mucha atención
que va a empezar la función.

Yo soy la adivina Lola,
¡todo lo veo en mi bola
y te adivino, seguro,
en un pispás el futuro.

A mí me llaman Chistoso,
soy un payaso gracioso.
Tengo grandes los zapatos
y tropiezo todo el rato.

Mi nombre es Agamenón
y soy un fiero león.
Cuando rujo, en un segundo,
sale huyendo todo el mundo.

Soy la domadora Dora.
Oigo y oigo a cualquier hora
mil rugidos de leones.
¡Por eso llevo tapones!

Yo soy la elefanta Rosa.
Bailo y canto cualquier cosa.

Muevo la trompa al compás
y no me canso jamás.

Soy el trapecista Quino,
que vengo del quinto pino.
Me dan miedo las alturas
y mi mal no tiene cura.

Soy el mono Manolete.
Lo pasa de rechupete
el público cada día
cuando yo hago monerías.

Yo soy la mona Felipa.
También se lo pasa pipa
con mis chistes y mis bromas,
¡pues los cuento en tres
idiomas!

Con esta mona genial
hemos llegado al final.
La función ha terminado.
¡Aplaudid si os ha gustado!

Carmen Gil Martínez,
<https://poemitas.org/>

Document D



Carlos Contreras Oteyza, *El Circo de Bibis* (Valle de México 1981-1985), 1982

Document E



Carlos Contreras Oteyza, *El Circo de Bibis* (Valle de México 1981-1985), 1982

Dossier Lycée n° 1

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - l'évaluation des acquis et des connaissances.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Ellos venían desde lejos

Si hubieran conocido la lengua de la ciudad, habrían podido preguntar quién hizo al hombre blanco, de dónde salió la fuerza de los automóviles, cómo se sostienen los aviones, por qué los dioses nos negaron el acero. Pero no conocían la lengua de la ciudad. Hablaban el viejo idioma de los antepasados, porque antes de los cuatro siglos de persecución y despojo, los abuelos de los abuelos de los abuelos habían trabajado las tierras fértiles que los nietos de los nietos no habían podido conocer ni siquiera de vista o de oídas.

De modo que ahora ellos no podían hacer otro comentario que el que les nacía, en chispas burlonas, de los ojos: miraban esas manos pequeñas de los hombres blancos, manos de lagartija, y pensaban: esas manos no saben cazar, y pensaban: sólo pueden regalar regalos hechos por otros.

Estaban parados en la esquina de la capital, el jefe y tres de sus hombres, sin miedo. No los sobresaltaba el vértigo del tráfico de las máquinas y los transeúntes, ni temían que los edificios gigantes pudieran desprenderse de las nubes y derrumbárseles encima. Acariciaban con las yemas de los dedos sus collares de varias vueltas de dientes y semillas, y no se dejaban impresionar por el estrépito de las avenidas. Sus corazones se compadecían de los millones de ciudadanos que les pasaban por encima y por debajo, por los costados y por delante y por detrás, sobre las piernas y sobre las ruedas, a todo vapor: ¿Qué sería de todos ustedes -preguntaban lentamente sus corazones- si nosotros no hiciéramos salir el sol todos los días?

Eduardo Galeano, *Vagamundo*, 1973.

Document B

El eclipse

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de Los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo. Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Augusto Monterroso, *Obras completas y otros cuentos*, 1959.

Document C



Frida Kahlo, *Retrato de Lucha María, una niña de Tehuacán*, 1942
[Óleo sobre tabla, 54,6 x 43,2 cm, colección particular]

Document D

Proyecto Fondart - Folio 576104
Convocatoria a estudiantes universitarios indígenas Uchile
FCFM / FAU / ANTUMAPU



PIWKEYEWÜN

TALLER DE
CREACIÓN
DE HUERTOS
TECNOLÓGICOS
INDÍGENAS

Modalidad taller
2 horas modalidad virtual sincrónica (online)
Sábados de 10.30hrs a 12.30hrs
Cada 15 días
de Junio a Noviembre
inicio de taller: Sábado 12 de Junio

Inscripciones
hasta el Martes 8 de Junio
<https://forms.gle/mSNyP55zBZCYsMrz7>
más información:
proyectopiwkeyewun@gmail.com
<https://pueblosindigenas.ing.uchile.cl/>

 PROGRAMA
Pueblos
Indígenas **fcfm**
UNIVERSIDAD DE CHILE

 DIRECCIÓN DE
DIVERSIDAD
y GÉNERO **fcfm**
UNIVERSIDAD DE CHILE

 Ministerio de
las Culturas,
las Artes y el
Patrimonio
Gobierno de Chile

Te invitamos a participar de una experiencia de conexión entre la comunidad de estudiantes indígenas y la naturaleza a través de la reflexión y creación en torno a formas de cultivo vegetal. Nos daremos la oportunidad de pensar las posibilidades que nos entregan las tecnologías electrónicas y digitales para avanzar por el sendero del Buen Vivir y la sabiduría de los Pueblos Indígenas.

Nos reuniremos cada 15 días, virtualmente, los sábados (10:30 a 12:30) entre Junio y Noviembre para conversar y prototipar las dinámicas y diseños que nos permitirán darle forma a este proyecto.

Abordaremos, sesión a sesión, temas como identidad indígena en el mundo contemporáneo, mundo natural y vegetal ancestral y actual, nuevas tecnologías (IoT), visiones de futuro, territorio, energía y actividades de prototipado, en un diálogo intercultural e interfacultad.

Subdirección de Pueblos Indígenas de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile, 2021.

<https://pueblosindigenas.ing.uchile.cl/proyecto-piwkeyewun/>

Piwkeyewün significa “amor” en mapudungun (idioma mapuche).

Dossier Lycée n° 2

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :

- le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
- les objectifs en fonction d'une problématique ;
- la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
- l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Mi Perú

¡Mecánica sincera y peruanísima
la del cerro colorado!
¡Suelo teórico y práctico!
¡Surcos inteligentes; ejemplo: el monolito y su cortejo!
¡Papales, cebadales, alfalfares, cosa buena!
¡Cultivos que integran una asombrosa jerarquía de útiles
y que integran con viento los mujidos,
las aguas con su sorda antigüedad!
¡Cuaternarios maíces, de opuestos natalicios,
los oigo por los pies cómo se alejan,
los huelo retomar cuando la tierra
tropieza con la técnica del cielo! [...]

¡Oh patrióticos asnos de mi vida!
¡Vicuña, descendiente
nacional y graciosa de mi mono!
¡Oh luz que dista apenas un espejo de la sombra,
que es vida con el punto y, con la línea, polvo
y que por eso acato, subiendo por la idea a mi osamenta!
¡Siega en época del dilatado molle,
del farol que colgaron de la sien
y del que descolgaron de la barreta espléndida!
¡Ángeles de corral,
aves por un descuido de la cresta!
¡Cuya o cuy para comerlos fritos
con el bravo rocoto de los temples⁶! [...]
¡Sierra de mi Perú, Perú del mundo,
y Perú al pie del orbe; yo me adhiero!

César Vallejo, "Telúrica y magnética", *Poemas humanos*, 1939

⁶ (*ic*) temple = valle (palabra de la sierra norte de Perú)

Document B

El chile

¿Qué mexicano no ha comido chile? ¿Quién no se ha enchilado alguna vez? ¿Quién no ha corrido el riesgo de llevar de contrabando al extranjero un frasco de mole o una lata de chiles en escabeche en la maleta con tal de seguir gozando el placer que el chile proporciona a sus adictos? ¿Quién puede recordar cuándo fue la primera vez que sintió ardor en la lengua, sudor en el cuero cabelludo, lágrimas en los ojos y secreción nasal a causa del chile? Sin duda es difícilísimo precisararlo porque el chile está en la memoria ancestral de los mexicanos y los ha acompañado desde tiempos inmemoriales. [...]

Su influencia en todas las áreas de nuestro diario vivir es tan poderosa que ha sobrevivido al paso de los años y a todo tipo de mestizajes culinarios. Y así nos encontramos los modernos mexicanos, que seguimos comiendo exactamente lo mismo que comían nuestros antepasados y cada nuevo alimento que se ha incluido en nuestra dieta lo hemos hecho propio a través del chile. Desde el bacalao hasta los *hot dogs* y las hamburguesas. No sólo eso, incluso hemos exportado el chile a otras culturas y ya se habla de incluir el chile en la dieta de los astronautas.

Siendo el chile un alimento fundamental, también ha invadido otras órbitas de nuestra experiencia. Se ha vuelto parte del habla coloquial y ha dado un color peculiar a la expresión del español que se habla en México. Su uso en el hablar es tan diverso como sus formas y colores. Contiene significaciones que van desde la fórmula clara y contundente hasta la implicación más ambigua y pícara. Estar enchilado, enchilada, enchilarse, ser cuentachiles, hablar al chile, no son enchílame otra.

El chile, pues, forma parte imprescindible de nuestra alimentación diaria y no hay mesa en la que no juegue un papel importantísimo porque su sabor lo llevamos en la memoria, en la sangre y su picor fluye por nuestras venas.

Si uno es lo que come, con quien lo come, cómo lo come y el sentido que da a lo que come, se puede concluir que los mexicanos somos hijos del maíz pero fuimos amasados con chile. Me pregunto si los dioses nos crearon juntos o por separado y en dado caso qué fue primero el hombre o el chile.

Laura Esquivel, *Íntimas succulencias. Tratado filosófico de cocina*, 1998

Document C

Comer con los ojos

En los recuerdos de mi infancia limeña, la comida no era precisamente bonita. [...] El sabor era bueno, pero el aspecto no.

La peruana –como otras grandes cocinas– fue creada por pobres para disimular la escasez. El ají de gallina era una solución práctica para poder comerse a las gallinas viejas y flacas: muy hervidas y deshilachadas. El chaufa era la comida de los esclavos chinos: arroz con sobras. La causa limeña era tan fea que se la daban a los soldados de la independencia y les rogaban que se la comiesen “por la causa patriótica”. En lo que sería una aberración para el paladar mediterráneo, muchos platos peruanos juntan arroz y patatas. Eso es lo que haces cuando no hay carne. [...]

Hoy, en los restaurantes de Barcelona, todos esos platos han pasado por un *lifting*. O directamente por un cirujano plástico. El sudado del Tanta es un discreto filete de pescado rodeado –no anegado– por un caldillo de ají y yuca. A pocas calles de ahí, en el Ceviche 103, puedes comer ostras con salsa de maracuyá, espuma de leche de tigre y boniato seco diseñadas por un cocinero invitado de Londres. Cuando pregunto a los chefs peruanos cómo es su restaurante, nunca me explican qué platos sirven. En vez de eso, me hablan del “concepto”, como si fuese una instalación artística.

–La cocina mexicana cometió un error: comenzó con las cantinas, eso se popularizó, y se dejó ahogar por el *tex mex*. La peruana ha hecho todo lo contrario: se está internacionalizando desde la alta cocina, de arriba abajo. La cocina peruano-japonesa, por ejemplo, es nueva. Yo no comía eso en el Perú de los ochenta. Fue inventada para ser *fashion*, para ser *top*, para vender internacionalmente. [...]

El *boom* de la gastronomía peruana no es el descubrimiento de un arte culinario, sino la reinención de un país que se quiere ver a sí mismo de otra manera. Y, según el testimonio de Nicky Ramos¹, está funcionando:

–Hace solo tres años, en Barcelona, nadie sabía nada de Perú. Todos creían que los peruanos disparábamos flechas. Ahora todo el mundo tiene amigos peruanos, ha estado en Perú, tiene novios peruanos. Todo el mundo es peruano.

Santiago Roncagliolo, “Comer con los ojos”, *El País Semanal*, 30/10/2015

1. Nicky Ramos es actualmente «docente en Culinary Institute of Barcelona, chef ejecutivo de tres restaurantes en Europa, director general de Projecta Gastronomía Evolutiva y Gastrónomo, chef asesor de Promperú, Marca Perú».

Document D



La tortillera, Diego Rivera, 1926

Dossier Lycée n° 3

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :

- le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
- les objectifs en fonction d'une problématique ;
- la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
- l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Cada libro tiene alma

–Daniel, bienvenido al Cementerio de los Libros Olvidados.

Salpicando los pasillos y plataformas de la biblioteca se perfilaban una docena de figuras. Algunas de ellas se volvieron a saludar desde lejos, y reconocí los rostros de diversos colegas de mi padre en el gremio de libreros de viejo. A mis ojos de diez años, aquellos individuos aparecían como una cofradía secreta de alquimistas conspirando a espaldas del mundo. Mi padre se arrodilló junto a mí y, sosteniéndome la mirada, me habló con esa voz leve de las promesas y las confidencias.

–Este lugar es un misterio, Daniel, un santuario. Cada libro, cada tomo que ves, tiene alma. El alma de quien lo escribió, y el alma de quienes lo leyeron y vivieron y soñaron con él. Cada vez que un libro cambia de manos, cada vez que alguien desliza la mirada por sus páginas, su espíritu crece y se hace fuerte. Hace ya muchos años, cuando mi padre me trajo por primera vez aquí, este lugar ya era viejo. Quizá tan viejo como la misma ciudad. Nadie sabe a ciencia cierta desde cuándo existe, o quiénes lo crearon. Te diré lo que mi padre me dijo a mí. Cuando una biblioteca desaparece, cuando una librería cierra sus puertas, cuando un libro se pierde en el olvido, los que conocemos este lugar, los guardianes, nos aseguramos de que llegue aquí. En este lugar, los libros que ya nadie recuerda, los libros que se han perdido en el tiempo, viven para siempre, esperando llegar algún día a las manos de un nuevo lector, de un nuevo espíritu. En la tienda nosotros los vendemos y los compramos, pero en realidad, los libros no tienen dueño. Cada libro que ves aquí ha sido el mejor amigo de alguien. Ahora sólo nos tienen a nosotros, Daniel. ¿Crees que vas a poder guardar este secreto?

Mi mirada se perdió en la inmensidad de aquel lugar, en su luz encantada. Asentí y mi padre sonrió.

–¿Y sabes lo mejor? –preguntó.

Negué en silencio.

–La costumbre es que la primera vez que alguien visita este lugar tiene que escoger un libro, el que prefiera, y adoptarlo, asegurándose de que nunca desaparezca, de que siempre permanezca vivo. Es una promesa muy importante. De por vida-explicó mi padre-. Hoy es tu turno.

Carlos Ruiz Zafón, *La sombra del viento*, 2001

Document B

Sus libros favoritos

La narradora recuerda a Gala, quien años más tarde se convirtió en la esposa del pintor español Salvador Dalí.

Acababa de cumplir dieciocho años y no había mes en el que no tuviera una recaída que agravara la naturaleza de su enfermedad. En Moscú, los médicos, tras examinarla a fondo, [...] decidieron que lo mejor para su salud era que se trasladara a Suiza. Si pasaba una temporada internada en el sanatorio de Clavadel, sin ninguna duda mejoraría mucho el estado de los pulmones.

–Irás tú sola –le explicó su padre–. Irán a recogerte a la estación.

–No te apures, no estaré sola. Ellos vendrán conmigo –contestó con seguridad la joven, señalando una estantería donde reposaban sus libros favoritos–. Estaré bien.

Y lo decía convencida. Desde siempre, los libros habían sido la única compañía que necesitaba. Había crecido en medio de ellos, vivido rodeada de poetas, pintores, profesores amigos de sus padres... Alejada de muchachos y muchachas de su edad, Gala disfrutaba en compañía de personas mayores, daban menos complicaciones, sabían lo que querían... En estas reuniones, se sentaba a un lado de la sala para escuchar conversaciones que no siempre entendía, pero que le causaban gran placer y que abrían su mente a otros mundos a los que acabó soñando con llegar. Desde esos tiempos y ya en la casa familiar, Gala empezó a leer folletines, a conocer Europa, a admirar su cultura y a soñar con las niñas modélicas que vivían en algún lugar de Francia. [...]

Fue en aquella época cuando Gala descubrió el placer que le suponía acariciar un libro, el goce de pasar los dedos por sus hojas, de disfrutar con el olor que desprendía la encuadernación, de interpretar los espacios en blanco de las poesías más allá incluso de lo que el mismo poeta quería decir. No, con los libros no tendría tiempo de sentirse sola.

Carmen Domingo, *Gala-Dalí*, 2016

Document C



Flavita Banana, *El País*, 29/08/2020

Document D



Miquel Barceló, obra efímera sobre la biblioteca de su estudio de Mallorca, 2002

Dossier Lycée n° 4

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - l'évaluation des acquis et des connaissances.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Blues del Cementerio

Conozco un pueblo —no lo olvidaré—
que tiene un cementerio demasiado grande.
Hay en mi tierra un pueblo sin ventura
porque el cementerio es demasiado grande.
Sólo hay cuarenta almas en el pueblo.
No sé para qué tanto cementerio.

Cierto año la gente empezó a irse
y en muchas casas no quedaba nadie.
El año que la gente empezó a irse
en muchas casas no quedaba nadie.
Se llevaban los hijos y las camas.
Tenían que matar los animales.

El cementerio ya no tiene puertas
y allí entran y salen las gallinas.
El cementerio ya no tiene puertas
y salen al camino las ortigas.
Parece que saliera el cementerio a los huertos
y a las calles vacías.

Conozco un pueblo. No lo olvidaré.
Ay, en mi tierra sin ventura,
no olvidaré a mi pueblo.

¡Qué mala cosa es haber hecho
un cementerio demasiado grande!

Antonio Gamoneda, *El grito de la tierra*, 2010

Document B

La España vaciada

¿Vaciada? No decimos vacía, decimos vaciada (agotada, hueca). Pero, ¿vaciada por qué o por quién? ¿Qué ha ocurrido con nuestros pueblos que hasta hace muy poco eran autárquicos y ahora si no llega el hombre o la mujer de la furgoneta no tienen qué comer? Pues podemos darle una explicación sencilla, de estas de andar por casa, para la mayoría que no entendemos de grandes estudios económicos o sociológicos. Los padres quisieron un mejor futuro para sus hijos. Creían que, en la ciudad, no serían tan esclavos como lo eran ellos. No eran conscientes de que su trabajo era libre, aunque constante, pues ya se sabe que “los niños y las bestias no conocen las fiestas”, pero eran señores de su tiempo, distribuyéndolo como querían, de sus animales, pajares, establos, prados, valles, montañas, amaneceres y ocasos. No supieron ver que sus hijos dependerían de un “amo” que marcaría sus días y, a veces, sus noches; que no tendrían espacio para extender la vista porque, desde la ciudad, no se ve el cielo...

Y dejaron de enseñar a sus críos cómo vivir de la tierra, mirando la nube que llega, pero que acaba pasando o el vientre de la vaca a la que hay que saber ayudar a parir, o a organizar la fiesta o las canciones o el acompañamiento al enfermo, o la oración al pie de la fosa para despedir al vecino...

Además, a los campesinos, les ofrecieron dinero por cada animal sacrificado o cada cepa arrancada. Eran mayores. Sus vástagos no estaban ya a su lado para sostener el predio y andaban perdidos en barrios viejos de pisos altos, estrechos, sin luz, de la que habían creído la prometedora ciudad.

Y los ancianos comenzaron a morir y sus patios se llenaron de zarzas y solo algún rayo de sol, despistado, los habitaba en algún momento del día. Se cerraron sus casas y las llaves grandes se colgaron de un clavo, apenas disimuladas por el rosal viejo que crecía desgarbado junto a la entrada.

Entonces las administraciones, siempre velando por el bien común, observaron que apenas había niños, por tanto, no se necesitaban maestros. Médicos tampoco, porque los pocos viejos que quedaban eran recios y tercos y les prestaban escasa atención. Mejor que se trasladaran al Hospital de la ciudad si era algo grave.

Diario de León, 5 de octubre de 2021

Document C



Mario Rodríguez, conocido como Mr Trazo, "España Vacía" dentro de la Serie *Naturalezas Vivas*. Olmedilla del Campo (Cuenca), 4,30 x 3,50 metros.

Document D

César Lombarte encabeza la candidatura joven y comprometida de Teruel
Existe a las elecciones de Monroyo

Arranca la campaña electoral para las elecciones municipales de Monroyo y Teruel Existe apuesta por una candidatura joven y comprometida con el territorio, encabezada por César Lombarte. [...] Se trata de la primera candidatura que se confeccionó para estos comicios, después de que no se celebraran el pasado mes de mayo por falta de candidatos. “Tenemos un equipo paritario y heterogéneo de vecinos responsables sin otra ambición que la prosperidad de Monroyo, de la comarca y de la provincia”, sostiene Lombarte.

La candidatura de Teruel Existe defiende la vivienda y el trabajo como condiciones necesarias para que quienes quieran quedarse a vivir en el territorio puedan hacerlo y propone la construcción de vivienda pública. “No puede ser que haya personas que estén dispuestas a venir a vivir a Monroyo, pero no lo hagan porque no encuentran una vivienda accesible”, indica Lombarte. En este sentido, pone el ejemplo de una de las candidatas, Yolanda Peralta, que trabaja en Monroyo, pero vive en Fuentespalda porque no ha conseguido un hogar accesible.

Igualmente, Teruel Existe apuesta por la construcción de un polígono industrial y también poder dar otros usos a naves vacías, así como la puesta en marcha de una comunidad energética que permita ahorrar a los vecinos y al ayuntamiento. También considera necesaria la rehabilitación de las pistas forestales para mejorar las condiciones de vialidad para la agricultura, ganadería y montes y apoyar la recuperación de senderos para la práctica deportiva y de ocio en la naturaleza, reactivando de esa manera el centro BTT para activar la actividad ciclista en la zona ser centro de formación, información y dinamización turística, deportiva y cultural.

En la misma línea, Teruel Existe quiere crear espacios de ocio responsables para los jóvenes del municipio y programas específicos de autonomía y envejecimiento activo para los mayores, además de facilitar el acceso a los trámites y ayudas sociales. También proponen facilitar el acceso a la información sobre la actualidad del municipio o del ayuntamiento con herramientas digitales.

[...] “Venimos con un montón de ganas de trabajar por y para el municipio y esperamos que podamos trasladar ese mensaje a los vecinos, con quienes ya hemos estado conversando para conocer sus necesidades e intereses”, concluye Lombarte.
[...]

Teruel Existe 2, 10 de noviembre de 2023,
Extrait de <https://teruelexiste.info/cesar-lombarte-encabeza-candidatura-joven-y-comprometida-teruel-existe-elecciones-monroyo/>

Dossier Lycée n° 5

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A



Salvador Dalí, Sin título, h.1975-76
[La mano. Obra estereoscópica. Óleo sobre tela, 35x27cm]
<https://www.salvador-dali.org/es/obra>

Document B

¡Tú no estás vivo!

–No me lo explico ... no me lo explico -añadió-; mas puesto que usted parece saber sobre mí tanto como sé yo mismo, acaso adivine mi propósito ...

–Sí -le dije-, tú -Y recalqué este *tú* con un tono autoritario-, tú, abrumado por tus desgracias, has concebido la diabólica idea de suicidarte, y antes de hacerlo, movido por algo que has leído en uno de mis últimos ensayos, vienes a consultármelo.

El pobre hombre temblaba como un azogado, mirándome como un poseído miraría. Intentó levantarse, acaso para huir de mí; no podía. No disponía de sus fuerzas.

–¡No, no te muevas! -le ordené.

–Es que ... es que ... - balbuceó.

–Es que tú no puedes suicidarte, aunque lo quieras.

–¿Cómo? -exclamó al verse de tal modo negado y contradicho.

–Sí. Para que uno se pueda matar a sí mismo, ¿qué es menester? -le pregunté.

–Que tenga valor para hacerlo -me contestó.

–No -le dije-, ¡que esté vivo!

–¡Desde luego!

–¡Y tú no estás vivo!

–¿Cómo que no estoy vivo?, ¿es que me he muerto? -Y empezó, sin darse clara cuenta de lo que hacía, a palpase a sí mismo.

–¡No, hombre, no! -le repliqué-. Te dije antes que no estabas ni despierto ni dormido, y ahora te digo que no estás ni muerto ni vivo.

–¡Acabe usted de explicarse de una vez, por Dios!, ¡acabe de explicarse! -me suplicó consternado-, porque son tales las cosas que estoy viendo y oyendo esta tarde, que temo volverme loco.

–Pues bien ; la verdad es, querido Augusto -le dije con la más dulce de mis voces-, que no puedes matarte porque no estás vivo, y que no estás vivo, ni tampoco muerto, porque no existes ...

–¿Cómo que no existo? -exclamó.

–No, no existes más que como ente de ficción; no eres, pobre Augusto, más que un producto de mi fantasía y de las de aquellos de mis lectores que lean el relato que de tus fingidas venturas y malandanzas he escrito yo; tú no eres más que un personaje de novela.

Miguel de Unamuno (escritor y filósofo español), *Niebla*, 1914

Document C



Pere Borrell del Caso (pintor español), *Huyendo de la crítica*, 1874

Document D

Continuidad de los parques

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restallaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

Sin mirarse ya, atados rígidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano. La luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.

Julio Cortázar, publicado por primera vez en *Final del juego*, 1956

Dossier Lycée n° 6

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

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

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :

- le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
- les objectifs en fonction d'une problématique ;
- la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
- l'évaluation des acquis et des connaissances.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et en présenterez les objectifs. Puis vous proposerez une mise en œuvre de son exploitation pédagogique ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

DOCUMENT A

Acto primero ⁷

Habitación blanquísima del interior de la casa de Bernarda. Muros gruesos. Puertas en arco con cortinas de yute rematadas con madroños y volantes. Silla de anea. Cuadros con paisajes inverosímiles de ninfas o reyes de leyenda. Es verano. Un gran silencio umbroso se extiende por la escena. Al levantarse el telón está la escena sola. Se oyen doblar las campanas. [...]

LA PONCIA

No tendrás queja ninguna. Ha venido todo el pueblo.

BERNARDA

Sí, para llenar mi casa con el sudor de sus refajos y el veneno de sus lenguas.

AMELIA

¡Madre, no hable usted así!

BERNARDA

Es así como se tiene que hablar en este maldito pueblo sin río, pueblo de pozos, donde siempre se bebe el agua con el miedo de que esté envenenada.

LA PONCIA

¡Cómo han puesto la solería!

BERNARDA

Igual que si hubiera pasado por ella una manada de cabras. (*La Poncia limpia el suelo*) Niña, dame un abanico

ADELA

Tome usted. (*Le da un abanico redondo con flores rojas y verdes.*)

BERNARDA (*Arrojando el abanico al suelo.*)

¿Es éste el abanico que se da a una viuda? Dame uno negro y aprende a respetar el luto de tu padre.

MARTIRIO

Tome usted el mío.

BERNARDA

¿Y tú?

MARTIRIO

Yo no tengo calor.

BERNARDA

Pues busca otro, que te hará falta. En ocho años que dure el luto no ha de entrar en esta casa el viento de la calle. Haceros cuenta que hemos tapiado con ladrillos puertas y ventanas. Así pasó en casa de mi padre y en casa de mi abuelo. Mientras, podéis empezar a bordar el ajuar. En el arca tengo veinte piezas de hilo con el que podréis cortar sábanas y embozos. Magdalena puede bordarlas.

MAGDALENA

Lo mismo me da.

ADELA (*Agría.*)

Si no quieres bordarlas, irán sin bordados. Así las tuyas lucirán más.

MAGDALENA

⁷ El acto empieza después del funeral del marido de Bernarda Alba.

Ni las mías ni las vuestras. Sé que yo no me voy a casar. Prefiero llevar sacos al molino. Todo menos estar sentada días y días dentro de esta sala oscura.

BERNARDA

Eso tiene ser mujer.

MAGDALENA

Malditas sean las mujeres.

BERNARDA

Aquí se hace lo que yo mando. Ya no puedes ir con el cuento a tu padre. Hilo y aguja para las hembras. látigo y mula para el varón. Eso tiene la gente que nace con posibles.

(Sale Adela)

Federico García Lorca, *La Casa de Bernarda Alba*, 1945

DOCUMENT B



Antonia Martín García, *Retrato de Isabel García Lorca*, alrededor de 1930

DOCUMENT C



Las Sinsombrero eran un grupo de artistas españolas pertenecientes a la Generación del 27.

DOCUMENT D

Con su amiga y confidente María Estremera, Pilar Valderrama está en el Lyceum Club¹: acaban de escuchar una conferencia de la vicepresidenta del Club, Victoria Kent, sobre la necesidad de emancipación de la mujer.

Se acercaron a ellas María Calvo y Carmen Baroja, que habían estado departiendo con Victoria Kent y un grupo de mujeres del Lyceum tras finalizar la conferencia.

- ¿Sabéis quién va a venir a leernos sus poesías?
- ¿Quién?
- Federico García Lorca. Acaba de publicar *El Romancero gitano*.
- Avisadme, me gustaría venir – comentó Pilar.
- Por lo visto, ha compuesto dieciocho romances con temas como la noche, la muerte, el cielo o la luna. Todos ellos dedicados a la cultura gitana.
- No podemos faltar. Debemos estar aquí todas – dijo Carmen Baroja.
- Sabéis que no soy dueña de mi tiempo. Sobre todo ahora, que estoy sola con mis hijos. Mi marido sigue de viaje.
- Mejor sola que mal acompañada – apuntó Carmen.
- Ahora no tengo que dar explicaciones a nadie, eso es cierto. ¿Sabéis? Mi madre, que tanto me ha criticado por venir aquí, me ha dicho que igual me acompaña uno de estos días.
- Pues ten cuidado a ver dónde la llevas, porque la madre de nuestra secretaria, Zenobia Campubrí, fue a una conferencia a la Residencia de Estudiantes y se armó una gorda – explicó María Estremera.
- ¿Qué ocurrió? – preguntó con curiosidad María Calvo.
- Que María Lejárraga daba una conferencia y habló de la fidelidad de la mujer española a su voto matrimonial. Sostenía que era solo por motivos económicos. La madre de Zenobia, doña Isabel, saltó en el coloquio verdaderamente enfadada. María Lejárraga, además, añadió que la incultura de las mujeres y el deplorable estado de la instrucción pública contribuían a su inacción natural. Se armó, ya os digo.
- Pero no pasa nada por discrepar – dijo Pilar a sus amigas.
- Doña Isabel defendió a la mujer que se sacrificaba por sus hijos, manteniendo el hogar. Cogió su bolso, se levantó y se fue realmente enfadada.
- Pues será mejor que no venga mi madre – comentó finalmente Pilar-. No se puede denostar a las mujeres que se han dedicado en cuerpo y alma a sus hijos, llamándolas incultas.

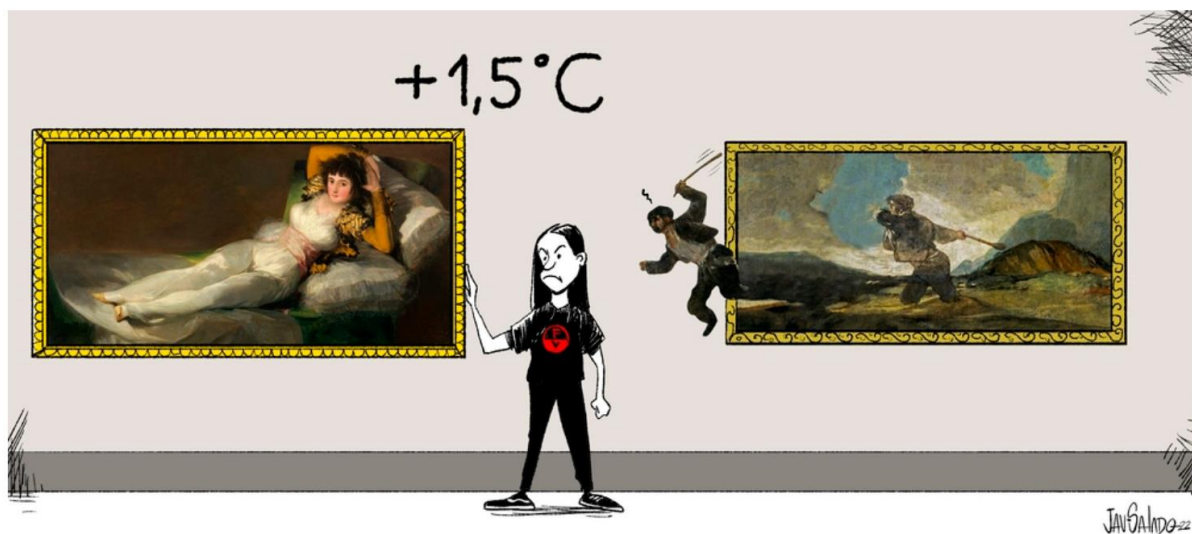
Nieves Herrero, *Esos días azules*, 2019

¹ Nota: El Lyceum Club Femenino fue una asociación de mujeres, fundada en Madrid en 1926 por la escritora María de Maeztu. Fue prohibida en 1939 por el régimen franquista y pasó a ser el "Círculo cultural Medina", regido por la Delegación Nacional de la Sección Femenina. Ésta, además de hacerse cargo de la gestión del Servicio Social de la Mujer Española, tendría como objetivos principales la instrucción de las mujeres conforme a los principios ideológicos del Movimiento Nacional y los valores éticos y religiosos del catolicismo, así como su formación profesional y en las tareas propias del ámbito doméstico.

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]



Javi Salado, *Ataque Museo del Prado*, diariopalentino.es, 6 de noviembre de 2022

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]



Julio Romero de Torres, *El pecado*, 1915
Óleo sobre lienzo, 185 cm X 202 cm, Museo Romero de Torres, Córdoba

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]



Francesc Català-Roca, *El piropo*, Sevilla, 1959

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]



Ángeles Santos, *La tertulia*, España, 1929