



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES externe

Section : langues régionales : occitan – langue d'oc

Session 2022

Rapport de jury présenté par :

Jean-Marie Sarpoulet
Inspecteur d'académie,
Inspecteur pédagogique régional
Président du jury



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Sommaire

Le mot du président	3
Les statistiques du concours	4
Épreuves écrites d'admissibilité	5
Épreuve écrite disciplinaire portant sur l'occitan-langue d'oc, composition et traduction	5
Épreuve écrite disciplinaire portant sur une discipline optionnelle	12
Épreuve écrite disciplinaire portant sur l'occitan-langue d'oc	13
Épreuves orales d'admission	17
Épreuve orale de leçon	17
Épreuve orale d'entretien	20



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2022, le trentième anniversaire du CAPES d'occitan-langue d'oc

La session 2022 du CAPES d'occitan-langue d'oc fut singulière à bien des égards. Tout d'abord, ce fut celle du trentième anniversaire du concours. J'ai donc une pensée très cordiale pour la présidente et les présidents qui, depuis Gérard Gouiran en 1992, se sont succédés et ont fait en sorte que ce concours se déroule dans les meilleures conditions pour les candidats, une pensée pour les membres du jury qui ont été les garants de la qualité de ce concours, comme pour les personnels administratifs de la DRH du ministère et du rectorat de Montpellier sans lesquels ce CAPES aurait été impossible, et, bien entendu, une pensée pour les centaines de candidats qui ont passé les épreuves de ce concours : qu'ils l'aient réussi ou pas, ils furent un moment, un temps, de la culture d'oc et notre administration de l'éducation nationale leur doit beaucoup. Tous ont fait vivre ce concours.

Singulière également, cette session le fut par le report de la condition d'inscription du master1 au master2. Peu d'étudiants disposant des diplômes nécessaires et donc peu de candidats présents aux épreuves, peu de candidats admissibles, peu de candidats admis. C'est ce que nous avons remarqué dans tous les CAPES, les CAPLP, les CRPE. De ce point de vue, la session 2022 du CAPES d'occitan-langue d'oc n'est pas semblable aux autres et c'est la première à ne pas pouvoir tous les postes mis au concours externe. Le jury ne transigeant jamais sur le niveau, cette situation était déjà arrivée au CAFEP, au concours réservé, mais jamais à l'externe. Néanmoins, ce creux dans le recrutement n'est évidemment pas représentatif des besoins de terrain liés aux ouvertures des filières d'occitan-langue d'oc dans nos collèges et nos lycées, creux que nous retrouvons également pour les CRPE organisés par nos académies.

Singulière enfin grâce aux nouvelles épreuves du concours. Arrêtons-nous quelques instants sur elles. De plus en plus proches des questions didactiques et pédagogiques auxquelles seront confrontés nos futurs collègues, sans négliger la capacité d'analyse de dossiers exigeants, les épreuves des CAPES s'adressent à des candidats « complets. » En occitan-langue d'oc, à l'écrit d'admissibilité, l'épreuve disciplinaire sur la langue demande un travail précis de problématisation d'un dossier en langue régionale quand l'épreuve disciplinaire appliquée demande de construire une séquence pédagogique. A l'oral, l'exigeante épreuve de leçon suppose la même chose pour une séance, l'une et l'autre après avoir analysé des documents. Les candidats qui réussissent ces épreuves du CAPES d'occitan-langue d'oc seront donc, nous l'espérons, des professeurs qui maîtriseront la langue comme la culture occitanes, leur didactique et la pédagogie générale. En faisant la part belle à la didactique, les épreuves ne doivent pas nous faire oublier que cette matière, l'occitan-langue d'oc ne peut s'appuyer que sur des contenus disciplinaires maîtrisés et une réflexion affinée. Les perspectives de l'enseignement des langues vivantes se fondent depuis déjà bien longtemps sur la dimension culturelle. Le professeur d'occitan-langue d'oc doit posséder cette culture millénaire, tant populaire que savante, dans ses différentes facettes : pas plus que le professeur de lettres n'est enseignant de figures de rhétoriques, le professeur de langue n'est professeur de concordance des temps. A l'oral, la toute nouvelle épreuve d'entretien complète cette palette. Elle nous permet également de percevoir le candidat dans une globalité de son être et de son parcours.

Merci à tous pour cette session 2022 du CAPES d'occitan-langue d'oc, bonne chance aux candidats de la session 2023.

Jean-Marie, Pascal Sarpoulet,
Inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional
Président de la session 2022 du CAPES externe d'occitan-langue d'oc



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Statistiques du concours

Section / option : 0444E LANGUES REGIONALES : OCCITAN-LANGUE D'OC

Nombre de postes : 4

Nombre de candidats inscrits : 7

Admissibilité :

Nombre de candidats non éliminés : 3 Soit : 42.86 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 3

Admission :

Nombre de candidats non éliminés : 3 Soit : 100.0 % des admissibles.

Nombre de candidats admis sur liste principale : 3 Soit : 100.0 % des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0

Nombre de candidats admis à titre étranger : 0



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Épreuves écrites d'admissibilité

Épreuve écrite disciplinaire portant sur l'occitan-langue d'oc, composition et traduction

Composition

Remarques générales

Le jury a examiné quatre copies dont une blanche. Il souligne la recevabilité des trois copies rédigées du point de vue méthodologique, linguistique et épistémologique. Il attire cependant l'attention des candidats sur la nécessité de numéroter rigoureusement les pages de leurs copies : une copie annonce 8 pages et en remplit 6, une autre est rendue sans pagination...

Il rappelle la question soulevée dans le précédent rapport (2021) concernant l'ordre dans lequel exécuter chaque exercice : « Est-il stratégiquement judicieux de garder pour la fin de l'épreuve l'exercice dont le nombre de points est le plus élevé ? » Au risque d'alourdir son propos, le jury déconseille aux candidats de commencer par l'exécution du thème et de la version, dont le barème est inférieur à celui de la composition.

Le jury demande que soient respectées les conventions typographiques internationales de présentation des titres et rappelle que l'équivalent de l'italique dans un texte tapuscrit est le souligné dans un texte manuscrit : « La Bèstio dóu Vacarés »*, La Bèstio dóu Vacarés. Les titres de nouvelles doivent être également distingués des titres d'œuvres intégrales comme cela apparaît dans la désignation du corpus de documents : L'autbòi de nèu*, « L'autbòi de nèu ».

Le jury propose aux candidats conseils et remarques en fonction des quatre grands critères qui apparaissent dans le libellé du sujet et qu'il a utilisés pour évaluer les copies :

- A/ connaissances personnelles
- B/ problématisation et organisation du discours
- C/ niveau d'analyse et de confrontation des documents
- D/ recevabilité linguistique

A/ Connaissances personnelles

La présentation des auteurs gagne à être développée, surtout lorsqu'il s'agit de figures majeures de la littérature, telles J. d'Arbaud et M. Rouquette. Même si le caractère poétique de la prose de M. Rouquette a été parfois souligné par des exégètes, il est inadmissible de présenter, comme le fait un candidat *Vèrd Paradís* comme un « recuèlh de poèmas ». Les apports biographiques doivent cependant présenter un lien avec le corpus. En l'occurrence, faire référence à la vie de manadier de J. d'Arbaud prenait tout son sens pour étayer l'analyse de l'univers de *La Bèstio dou Vacarés*. En revanche, l'allusion faite par un candidat à l'implication de M. Rouquette dans le jeu du tambourin ne trouvait d'écho, ni dans l'extrait de « L'autbòi de nèu », ni dans celui du « corbatàs roge » et n'apportait rien au propos.

Les connaissances personnelles, en particulier celles des œuvres dont les documents étaient extraits auraient donné plus de teneur à l'analyse conjoncturelle. Rappelons que le programme de la session 2022 invitait les candidats à « adosser [leur] réflexion » à une liste d'ouvrages, au sein de laquelle figurait *La Bèstio dóu Vacarés*. Outre cette lecture conseillée, il eût fallu s'intéresser notamment aux caractéristiques de cette *Bèstio*, mises en lumière par les études littéraires. Si Joseph d'Arbaud est doté d'une solide culture classique, les influences de la mythologie antique dans son œuvre sont à mettre en regard avec leurs occurrences dans la poésie - française et provençale - contemporaine, tout en considérant ce qui relève de sa propre création.

Ainsi, il eut été judicieux de suggérer de possibles rapprochements entre « *la Bèstio [que] flahutejavo* » et un satyre ou un faune, capables au son de leur flûte « d'impulser une danse magique »¹ ; le tableau d'Alain

¹ « Satyre, faune, centaure : le personnage de la Bête et ses références contemporaines », *Revue des langues*



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Lagorce (doc.4), permettant de visualiser une représentation possible de *la Bèstio*, aurait pu, par ailleurs, conduire les candidats sur cette piste. Dans le contexte camarguais, les taureaux remplacent les chèvres des versions originelles et la danse, exécutée au son d'une « *musico ensucanto* », revêt ici une dimension macabre, au vu des « *bèstio trepejado e butado* », et tragique, si l'on perçoit l'émotion du narrateur « *esglaria* » face à « *aquelo abouminacioun d'espèctacle* ». De la même façon, le « basilic » évoqué par le narrateur de « l'autbòi de nèu » convoquait de nombreuses mythologies, gréco-romaines, biblique, fantasy... qui attribuent, à tous les âges de différentes civilisations un pouvoir destructeur à cette bête légendaire.

Le jury a apprécié l'intertextualité et l'évocation d'autres fictions issues de la littérature écrite et/ou orale qui s'inscrivaient dans le même registre : chanson de la Talvera citée par un candidat, allusion au conte « La ronda del diable » de Daniel Loddo, dans lequel le diable s'est emparé d'un musicien et les enfants ne peuvent plus s'arrêter de danser au son de son accordéon. Un candidat en particulier montre une bonne culture générale et la connaissance de superstitions populaires qui associent les instruments à vent à la figure diabolique.

B/ Problématisation et organisation du discours

Le jury rappelle que le développement doit être entièrement rédigé et que les titres des parties ne doivent pas apparaître tels quels dans cette rédaction. Chaque partie doit commencer par une introduction partielle qui présente *in extenso* et, non sous forme de titre, comme le propose un candidat, la thèse qui va y être développée.

Le sujet invitait les candidats à analyser un corpus s'inscrivant dans l'un des axes du programme du cycle terminal : « Fictions et réalités ». Ces deux notions devaient être maniées avec davantage de nuances par les candidats qui se sont intéressés au caractère surnaturel des actions décrites, classées systématiquement dans le domaine fictionnel, et au caractère réaliste du cadre spatio-temporel, sans assez considérer le caractère fondamentalement fictionnel des œuvres d'art, dont les documents étaient extraits. Il fallait rappeler la nature fictive des œuvres de référence : le roman *La Bèstio dóu Vacarés*, dont le tableau se présente comme un double pictural de l'extrait à étudier, et les deux nouvelles - contes ? - en tous cas textes narratifs et fictifs courts que constituent « Lo corbatàs roge » et « L'autbòi de nèu » de Max Rouquette. Si l'on représentait les va-et-vient entre des domaines plutôt réalistes et des domaines plutôt fictionnels, on obtiendrait un schéma quadripartite : fiction du récit > réalité du cadre spatio-temporel > fiction de la scène décrite > réalité du lecteur, plutôt qu'un schéma binaire tel qu'il est proposé par les candidats : réalité du cadre spatio-temporel > fiction de la scène décrite. Cette multitude de niveaux de lecture est suggérée par le pluriel affecté aux notions dans la formulation du programme : « fictions et réalités ». Le jury invite à ce propos les candidats à se référer davantage aux textes officiels qui, outre le cadre qu'ils instaurent, peuvent proposer des pistes de réflexion problématisées, susceptibles d'aiguiller efficacement l'analyse des documents :

« *Les figures du passé demeurent-elles des sources d'inspiration et de création ?* »

« *Les mondes imaginaires offrent à chacun l'occasion de s'évader de la réalité tout en invitant à une réflexion sur le monde réel : comment la réalité se nourrit-elle de la fiction et comment, à son tour, la fiction éclaire-t-elle ou fait-elle évoluer la réalité dans une aire culturelle donnée ?* »²

Les trois candidats ont cependant bien compris que la problématique du corpus résidait dans la porosité constante entre ces notions, et donc dans le registre fantastique tel qu'il a été défini par Tvetan Todorov dans son *Introduction à la littérature fantastique* comme une ambiguïté, une « hésitation du lecteur – lecteur qui s'identifie au personnage principal – quant à la nature d'un événement étrange ». Les problématiques, ainsi formulées par les candidats, nous paraissent toutes trois recevables :

- *Lo raconte fantastic a besonh de la realitat per existir ?*
- *Per quines procediments lo lector e lo spectator son menats de la realitat a la ficcion e de la ficcion a la realitat ?*
- *Cossí e dins quina mesura los autors mesclan ficcion e realitat ?*

Les trois candidats ont construit des plans acceptables, majoritairement dialectiques, en lien avec ces problématiques, et deux d'entre eux ont proposé en conclusion des réponses intéressantes. Attention cependant à ne pas présenter le fantastique comme une recette qui se résume à la mise en commun d'ingrédients particuliers. Il nous semble que cette métaphore octroie à l'acte de création une connotation péjorative car elle en dénie le mystère et partant le génie.

romanes, Tome XCIX, année 1995, N°1.

² B.O. spécial n°1 du 22 janvier 2019.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Une copie ne propose aucune conclusion. Cela est extrêmement regrettable. Car la conclusion est bien l'aboutissement attendu de la réflexion qui doit être conduite au fil de la copie, et à laquelle elle donne une bonne part de sa valeur intellectuelle.

Les candidats doivent veiller également à conserver une proportionnalité raisonnable entre l'introduction et le développement. Une copie consacre le même nombre de pages à l'introduction et au développement. Ce déséquilibre montre une bonne connaissance des auteurs mais aussi l'insuffisance de la réflexion menée dans le développement. L'on peut considérer que celui-ci doit constituer au moins trois fois la taille de l'introduction pour être recevable en tant que tel ...

C/ Niveau d'analyse et de confrontation des documents

Les candidats ont montré des niveaux d'analyse divers et très perfectibles. La terminologie inhérente à chaque domaine artistique doit être maîtrisée. Un seul candidat manie des outils d'analyse de l'image fixe efficacement (opposition des couleurs, analyse des différents plans visibles), et cela enrichit grandement la confrontation de tous les documents, attendue dans l'exercice ; force est de constater, à la lecture des copies, que le document 4 n'a pas été suffisamment exploité. Les candidats doivent donc parfaire leurs compétences en analyse de l'image fixe mais aussi approfondir leur connaissance des outils d'analyse littéraire pour pouvoir développer la lecture des documents. La confusion entre le narrateur, qui raconte l'histoire et l'auteur, personne physique, est inadmissible à ce niveau d'études. De même, le jury regrette que les candidats passent trop souvent de l'analyse à la citation du texte, sans utiliser d'outils dédiés, lexicaux, grammaticaux, stylistiques... Un seul candidat relève le champ lexical du corps, pour montrer les effets physiques produits sur les êtres vivants par les sortilèges.

Dans l'analyse du fantastique, le jury attendait une analyse plus précise de l'indécision qui marque l'énonciation. Celle-ci peut s'exprimer par la négation de verbes de pensée ou de perception sûre : « *sabi pas quin pas de religiós amor* » (doc.2, l.25-26), « *una dansa coma se n'era pas jamai vista* » (doc.2, l. 19), ou par son pendant lexical opéré par la préfixation : « *desconeguts* » (doc.3, l.26), « *descabestrat* » (doc.2, l.45), par des adverbes ou locutions adverbiales modalisateurs du discours : « *un tèms qu'olor lou pousquère pas bèn cuba* » (doc.1, l.9-10), « *sariéu proun en peno de dire* » (doc1, l.18), « *tot escàs ausible* » (doc.3, l.20), « *dirai puslèu de davant prima* » (doc.3, l. 14), « *un mond d'estres, d'esperits, benlèu desconeguts* » (doc.3, l.25-26), par l'utilisation de pronoms indéfinis : « *quicòm de roge* » (doc.2, l.28), par la répétition de verbes de perception qui soulignent l'approximation : « *semblava* » (doc.2, l.25, doc.3, l.22, l.25) ...

Cette indécision tranche avec les affirmations à visée persuasive du document 1, portées par l'anaphore « *ai vist* » (l.1, 2, 9) et plus largement par le champ lexical de la vue et de la perception : « *ai couneigu* » (l.4), « *vesiéu* » (l.7, 31), « *sentiéu* » (l. 20, 22) « *veguère* » (l.25, 38, 39), « *espincha* » (l.28), « *regardère* » (l. 40), « *emé lis iue, cerquère* » (l.42) Le narrateur, témoin de la scène - jusqu'à son départ provoqué par la perte de vue de *la Bèstio* (« *avié despareigu* », l.42) - relate les faits avec un degré de précision amplement suffisant pour gagner la confiance du lecteur. Si le doute surgit, ce n'est qu'en toute fin d'extrait et il est balayé par la « *longo escaragnado* » (l.45), laissée sur le bras de Jaume Roubaud, écartant l'hypothèse du rêve éveillé.

Concernant les effets de réel, il eût fallu également étudier dans les documents le rôle joué par certaines comparaisons. Les candidats ont relevé que ces effets provenaient de la présence d'éléments, toponymes, noms propres, qui ancrent le récit dans une réalité qui peut être connue du lecteur ou du spectateur, mais aucun n'a analysé les comparaisons proposées dans tous les documents, la référence à des matières que l'on peut toucher : « *coma s'èran pas pus que lenha e cuòr, clavèls e plumas* » (doc. 3, l. 34), à des choses ou des scènes que l'on peut observer : « *coma un manhan son fiu de seda* » (doc.3, l.24), « *coma fan los cats quand los enfants los pausan sus una placa de fèr cauda* » (doc. 2, l. 15-16), « *coma la flamba d'un estiu quand après d'aver cremat un camp de bruga ne ven a tocar las brancas bassas d'un grand pin* » (doc. 2, l. 29-30). La précision dans la description du paysage, de l'incendie, accentuent ici le réalisme, au risque d'induire une réduction de la réception du texte liée à des particularités culturelles, spécificités géographiques, ou pratiques sociales (l'élevage des vers-à-soie, l'utilisation de fourneaux, les foires ...). Le tableau, par l'utilisation directe qu'il fait des couleurs et des formes, par la sollicitation implicite de la culture du spectateur, produit, de façon sans doute plus aléatoire des effets similaires. Cet effet de réel assuré par les comparaisons est également produit par les références faites, dans le document 1, comme dans l'œuvre entière, par le narrateur de *La Bèstio* à l'univers et à la langue des



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

gardians : « un d'aquéli tourradoun agermi de tepo raso, que nautre ié disèn d'auturo » (l.5) ; « Regardère s'acampa li miéuno emé lou Bracounié en tèsto e s'engasa d'aise dins lou moui de la Grand Palun » (l. 41, 42).

De plus, les candidats n'ont pas suffisamment décrit, ni correctement identifié le phénomène de mise en abîme du spectacle, produit par le statut du narrateur, intradiégétique, dans *La Bèstio*, mais aussi par la figure géométrique du cercle dans le doc.1, « un ciéucle inmènse » (doc.1, l.13), « la moulounado s'arrestant round » (doc.1, l.24), phénomène illustré et suggéré dans le doc.4 par le positionnement des taureaux et le flou du noir et du jaune qui donnent une impression de tourbillon, et dans les doc.2 et 3 par le cercle des danseurs et spectateurs : « finiguèron per se donar la man e per menar a l'entorn del dançaire emmascat lo brande mai descabestrat que se pòsca veire » (doc. 2, l.45-46), « Los preguèt a totes de far un grand cercle » (doc.3, l. 1-2). Cette forme circulaire associée au mouvement et à la multiplicité des regards portés sur la scène se duplique jusqu'au lecteur-spectateur, à la façon d'un champ magnétique.

Concernant la progressivité destinée à accentuer la dramatisation de la scène qui est, contrairement à ce qu'affirme un candidat, présente dans tous les documents littéraires, le jury aurait apprécié que soient plus précisément relevés les éléments qui faisaient de cette scène un moment étrange et extraordinaire : le ralentissement du récit : le « *silenci tibat e grèu* » (l.3-4) dans le doc. 2, la création d'une ambiance particulière dans le doc 3 : « *faguèt barrar las fenèstras e damoçar los lums* » (l. 12), d'un angle de vue unique dans le doc. 1 : « *en escartant li tamarisso que me tapavon la sansouiro* » (l.2), la connotation exotique et étrange (accrue selon la culture et la temporalité des lecteurs) des décors (la nuit dans les quatre documents, le clair-obscur, « *lou clarun de la luno* » (l. 3) e li « *cop de luno* » (l. 7) dans les doc.1 et 4), des personnages (« *l'encantaire* » e les danseuses aux « *raubas barbaras* » du doc.3, le mystère de « *la bèstio* » par rapport aux animaux identifiés « *Lou Vibre* », « *lou Bracounié* » dans le doc. 1, et son genre fluctuant « *es éu, la Bèstio* » (l.4) le « *Caraco* » du doc. 2 ...), et un sentiment de menace diffus transmis par les couleurs associées à des symboliques tragiques, le rouge, le noir ... ou encore par des connotations tragiques qui apparaissent en même temps que certains effets de réel, comme dans la comparaison « *coma la flor dels cotelets* », lue selon la sensibilité et la culture de chaque lecteur, plutôt comme une référence botanique ou plutôt comme un marqueur tragique ...

Le jury regrette, enfin, que les rapports entre les groupes et les solitudes mises en scène aient été peu abordés. Si l'on confrontait davantage les documents, on devait en faire ressortir la constante dimension tragique.

Les documents relatent, en effet, l'exercice d'un pouvoir surnaturel et surpuissant, associé à la pratique d'un instrument à vent, sur un groupe d'individus envoûtés. Les individus sont alors privés de liberté, soumis à une fatalité qui prend la forme d'un enchanteur, d'une bête, d'un joueur de hautbois ... Cet affrontement est donné dans « L'autbòi », comme une revanche personnelle du bien, incarné par le musicien, sur le mal, incarné par le Caraque, tandis que le manichéisme est inverse dans les doc. 1 et 4. Il se poursuit dans « L'autbòi de nèu » entre Mèstre Albareda et le Caraque jusqu'à la disparition finale du joueur de hautbois, détourné de sa route par le geste magique du Caraque, attaqué par les loups, Caraque également précipité dans le Néant d'un aven au terme d'une galopade folle qui rappelle celle des taureaux dans *La Bèstio*... « *Lo Corbatàs roge* » se termine aussi tragiquement par la disparition du roi qui souhaitait connaître l'éternité, octroyée par l'art de l'enchanteur.

Le tragique s'exprime également, selon la définition donnée par Aristote, par les effets de « terreur » et de « pitié » qu'il provoque. Les spectateurs du doc.3 son « *espaurugats* » (l.8), et avant de rentrer dans la folie du « brande » final, les spectateurs du doc.2 éprouvent de la pitié : « *tot aquel bracejament voidé qu'auriá pogut faire rire fasiá pietat* » (l.24). Dans le doc. 1, le narrateur et son cheval présentent les mêmes symptômes physiques : « *lou Vibre trempe autant coume iéu e que, coume iéu, tremoulejavo* » (l.43) qui peuvent être associés à « la pòu » et à la pitié éprouvée pour la manade « *arrenado* » sous l'emprise de « *la Bèstio* ». Dans de telles conditions, le corps et l'esprit sont à l'unisson, si l'on en juge l'état du narrateur contraint de partir « *l'amo dóu cors trevirado e la fèbre dins lou sang.* »

Fondamental dans l'ensemble des documents du corpus, le registre tragique aurait donc dû être identifié et davantage analysé par les candidats.

D/ Recevabilité linguistique

Les copies présentent globalement une bonne qualité de langue. Le jury rappelle cependant que les citations de texte ou du titre des ouvrages doivent être produites dans la variante linguistique et la graphie choisies par l'auteur et non par celles choisies par le candidat : *La Bèstia del Vaccarés**, *La Bèstio dóu Vacarés*.

Il demande qu'une attention accrue soit portée :

- à l'affectation et au sens des accents :



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- diferença* diferència
- apareisse* aparéisser
- dòu* dóu
- cel* cèl
- aux accords en genre et en nombre :
- la musica e lo moviment son plan ligadas* la musica e lo moviment son plan ligats
- òbra paregut* òbra pareguda
- lo documents* lo document
- l'autbòis*l'autbòi
- al sègles XX* al sègle XX
- à l'évitement des solécismes :
- cal* qual
- s'acaparar del fantastic* s'acaparar lo fantastic
- tot aquel mond va se botar a rire* tot aquel mond se va (o van) botar a rire
- à l'évitement des hispanismes :
- mezclar* mesclar
- à l'évitement des barbarismes :
- ama* arma, anma
- ireal* irreal
- à l'évitement des gallicismes :
- d'un bot a l'autre* de cap en cima

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, les erreurs d'accord, qui peuvent être qualifiées d'erreurs d'inattention, font réagir le jury plus que les erreurs qui viennent d'une méconnaissance de la langue. Pour des raisons, sans doute, de temporalité : les candidats pourront perfectionner leur niveau linguistique mais peut-on accepter qu'ils soient inattentifs au moment même où leurs capacités de concentration et de vigilance doivent être à leur plus haut degré de mobilisation ?

En espérant que ces remarques soient utiles aux candidats, le jury formule à leur égard des vœux de réussite mais aussi de plaisir et de satisfaction dans l'étude et le perfectionnement dans le cadre de leur préparation au concours et au-delà...



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Épreuve écrite disciplinaire portant sur l'occitan-langue d'oc, composition et traduction

thème et version

Pour la session 2022, les notes des 4 copies corrigées vont de 0,71 à 2,3 sur 4. Une seule copie a une note supérieure à la moyenne (2,3). Une autre se situe juste au-dessous (1,9). Les deux autres notes se situent en dessous de 1, un candidat n'ayant pas traduit le texte de version. Les correcteurs engagent les candidats à se préparer correctement à cette épreuve et à ne pas négliger la version médiévale. Seul un entraînement régulier à cet exercice peut permettre aux candidats de répondre aux diverses exigences de cette épreuve.

Thème

Cette année, le texte proposé pour le thème était extrait du *Manuscrit de Port-Ebène* de Dominique Bona, éditions Grasset, 1998, p. 151. Il ne présentait pas de difficultés insurmontables que ce soit au niveau du lexique ou de la syntaxe. Comme il est de rigueur pour toute traduction, il convenait toutefois que le registre de langue en occitan soit conforme à celui du texte original.

Des lacunes dans la connaissance du lexique occitan expliquent en partie des choix de traductions inadaptés dans certaines copies. Dans la perspective de devenir enseignant de langue, il ne suffit de maîtriser les usages oraux et quotidiens d'une langue ; il faut aussi faire la preuve d'une capacité à maîtriser et à utiliser les autres registres, qu'ils soient littéraires ou savants. Il fallait donc selon l'étymologie écrire *deletèri* (lat. DELETERIUS) ou *propici* (lat. PROPITIUS) et non **deletèr* ou **propice* ou à l'opposé ne pas ajouter de -i (**vertigi* ou **caractèri*) dans les formes qui n'en ont pas étymologiquement : lat. VERTIGO > oc. *vertige*, lat. CHARACTER (< gr. anc. Χαράκτήρ) > oc. *caractèr*. Les correcteurs ont sanctionné les traductions approximatives ou les sous-traductions conduisant par exemple à traduire par *pas bons* l'adjectif 'nocifs' au pluriel. Le verbe 'rapporter' (« les tableaux naïfs qu'il avait rapportés de Port-au-Prince ») ne pouvait pas être traduit par *tornar portar* qui signifie rendre quelque chose que l'on a emprunté. Dans ce cas, les correcteurs attendaient une forme comme *adurre* (var. *aduire*) ou tout simplement *portar* comme par exemple chez J. Bodon dans *La Grava sul camin* : « *Trastòla, amb lo camion, nos aviá portat tot aquò de Malarega* ». Il faut également être attentif aux décalages sémantiques qui peuvent exister en occitan et en français. En occitan, la forme *quadre* s'utilise fréquemment dans le sens de 'tableau' (peinture) en français, mais aucun candidat n'a utilisé cette forme. Il faut également éviter les expressions qui risquent de ne pas correspondre au sens ou au registre du texte et se méfier des traductions automatiques qui font correspondre un mot de la langue source à un mot de la langue cible sans se soucier véritablement du sens, comme dans la traduction par *nèci* (niais, nigaud, qui se laisse berner) de l'adjectif 'naïf' qui, dans le texte, renvoyait aux « peintres naïfs » haïtiens, dans lequel l'adjectif assigné à ce mouvement pictural fait référence à l'absence de respect de la perspective, des couleurs ou de la précision (comme dans les dessins d'enfant). Le terme 'naïf' quand il désigne la peinture est repris sous sa forme française dans la plupart des langues romanes. C'est sans doute aussi ce qui devait être fait en occitan.

Le jury tient à rappeler que l'épreuve de thème doit permettre d'apprécier les qualités d'expression des candidats en occitan à l'écrit, notamment leur maîtrise du lexique, de l'orthographe, de la syntaxe, mais aussi de la morphologie et invite donc les futurs candidats à tenir compte des diverses remarques faites dans les précédentes sessions pour se préparer au concours. Pour traduire un texte, il convient de réserver un temps nécessaire à la lecture et à l'analyse du texte à traduire afin de ne pas faire d'erreurs d'interprétation : dans la proposition « un cou de poulet qu'une main [...] avait tranché », l'accord proposé par un candidat (« qu'una man [...] aviá trencada ») signale une erreur d'analyse des constituants syntaxiques dans la mesure où l'accord ne pouvait se faire qu'avec le pronom relatif objet *que* (dont l'antécédent est « le cou de poulet » et non « la main »). Les correcteurs rappellent que l'orthographe des candidats, quel que soit le système graphique choisi (graphie classique ou mistralienne), doit être irréprochable (rappelons au passage qu'*orizont* s'écrit avec *t* final en occitan). Il en va de même pour la morphologie verbale et la syntaxe. La lecture régulière d'œuvres littéraires et la pratique de la traduction doivent permettre aux candidats d'enrichir leur lexique et de se familiariser avec les tournures syntaxiques propres à l'occitan. Par exemple, l'utilisation du verbe *caupre/caber* (être contenu) pour traduire 'contenir' dans la proposition « les pages du manuscrit [sujet] contenaient des produits sulfureux [COD]..... » demandait d'adapter la syntaxe en occitan « *dins aqueles paginas [CCL] cabián [étaient contenus] de produches sulfuroses [sujet]...* ».



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Proposition de traduction

Jean Camus viatjava dins un monde ont sas pensadas, quand cercavan pas de resòlver una enigma, s'esmaravan cap a d'horizonts indistints. Es coma se cabián dins las paginas del manuscrit de produches sulfuroses, nocius per la santat mentala e propicis a de sòmis deletèris. Lo seu agach, per tal d'escapar al vertige, s'arrapèt a la paret. Sus man esquèrra, un dels dos quadres naïfs qu'aviá aduch de Pòrt au Prince retrasiá una scèna de vodó. Regolava de sang sus un fons d'obsidiana – lo pintre aviá pas esparnhadas las colors. Un còl de polet que l'aviá trencat una man invisibla, daissava escòrrer dins una copa, ja plena a mièjas, un rajòl d'emoglobina. Un cotèl que sa lama aguda èra maculada de fresc flotejava al dessús del vuèg dins l'espèra del sacrifici venent. Lo rèireplan de la tela valorava mai que mai lo roge, que lo pintre li aviá donat una tonalitat trionfala e gaujosa [...] lo polet aviá un uèlh viu e corroçat, çò que levava a l'òbra lo seu caractèr dramatic e i portava tanben un cèrt efiech comic.

NB : Les spécificités lexicales et syntaxiques d'autres variétés, de même que l'usage de la graphie mistralienne, étaient bien évidemment acceptés.

Version

Le texte proposé pour la version était un bref passage d'une traduction occitane d'un texte latin datant du Moyen Âge tardif (XV^e siècle). La langue était donc relativement proche de la langue moderne et ne posait pas de véritable souci de compréhension. Comme pour le thème, la traduction d'un texte occitan en français doit non seulement permettre d'évaluer les capacités d'analyse et de restitution du sens du texte original, mais également les qualités de l'expression en français.

La transposition en français a cependant donné lieu à de nombreuses erreurs de traduction et d'interprétation du texte source. Les correcteurs ont été notamment surpris qu'une forme comme *arma* ait pu être traduite 'arme' alors que la description des âmes du purgatoire et de l'enfer font partie d'une iconographie médiévale bien connue, tout comme la représentation du creuset dans lesquelles ces âmes vont brûler ; ce qui n'a pourtant pas empêché certains candidats de traduire *cruzel* (variante de *crusòl*) par 'croix'.

L'unité de mesure linéaire, la canne (oc. *cana*), même si elle n'est plus en usage aujourd'hui depuis la Révolution, ne devait pas être confondue avec une canne à pêche. Le verbe *stimar*, autrement dit *estimar* sans voyelle prothétique, n'avait rien à voir avec le verbe 'respirer'. *Major* dans « *major es la nostra companhia que la lor* » devait s'analyser comme l'adjectif comparatif de supériorité de 'grand', autrement dit 'plus grand' est ne pouvait pas être traduit par 'meilleur' qui est l'adjectif comparatif de supériorité de 'bon'. Dans tous les cas, les candidats doivent s'interroger sur leurs choix de traduction lors de la relecture, en vérifiant bien que les choix lexicaux et syntaxiques auxquels ils procèdent sont logiques et que la traduction finale est clairement lisible et compréhensible : par exemple, la phrase « *ly dis en plangen* » devait inciter les candidats à traduire l'interjection *ay* (*ai*, syn. *ailàs*) par une forme française évoquant la plainte ou la douleur morale, à savoir 'hélas', plutôt que l'interjection 'aïe' qui en français renvoie avant tout à la douleur physique. Les correcteurs rappellent également aux candidats qu'ils doivent avoir une maîtrise sans faille de la morphologie verbale et des différences qui caractérisent le français et l'occitan dans ce domaine : par exemple la forme négative de l'impératif 'n'aie pas peur' (*non ajas pahor*) ne prend pas de -s en français.

Au-delà des erreurs d'interprétation du lexique, il faut également prêter une attention particulière à la syntaxe médiévale qui diffère parfois sensiblement de celle de la langue actuelle. Plusieurs candidats n'ont pas su interpréter le sens restrictif de *mas* dans « *l'arma non avia clardat mas aquela que yssia de l'angel* » (traduction littérale : l'âme n'avait pas de lumière hormis celle qui émanait de l'ange). Rappelons que la forme *mas* (ou *nonmàs*) est toujours en usage aujourd'hui dans le dialecte limousin avec le sens restrictif de 'seulement'. Il en va de même pour la traduction de « *se ieu vau avant* » traduit par un candidat « si j'y vais d'abord » au lieu de « si j'avance », comme le contexte invitait à la faire.

Il est vivement conseillé aux candidats de se familiariser avec la lecture des textes médiévaux qui représentent une dimension incontournable de la culture occitane et de se préparer à l'épreuve de version par une pratique régulière de cet exercice.

Proposition de traduction



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Alors l'âme lui dit en se lamentant : « Hélas, seigneur père, si j'avance, je crains que cette compagnie qui m'a tellement menacé me prenne et me mette dans le feu des enfers ». Et l'ange répond : « N'aie pas peur car notre compagnie est plus grande et plus forte que la leur [...] Mais tu verras les peines de l'enfer, et il faudra que tu en endures quelques-unes en guise de correction ». Et ils se mirent en chemin, et l'âme avait pour seule lumière celle qui émanait de l'ange. Et quand ils eurent marché longuement, ils arrivèrent dans une vallée obscure et ténébreuse et couverte des ténèbres de la mort. Cette vallée était très profonde et pleine de charbons ardents et puants, et il y avait un creuset de fer qui devait faire une canne d'épaisseur, qui était tout blanc et brûlait plus fortement que les charbons. La puanteur qui sortait de cette vallée était d'une grandeur incommensurable. Et une grande multitude d'âmes descendait au-dessus de ce creuset.

Épreuve écrite disciplinaire portant sur une discipline optionnelle

Le candidat a le choix, lors de l'inscription au concours, entre les options suivantes :

Option français : première épreuve écrite d'admissibilité du Capes externe de lettres, lettres modernes.

Option histoire et géographie : première épreuve écrite d'admissibilité du Capes externe d'histoire et géographie.

Option anglais ou espagnol : première épreuve écrite d'admissibilité du Capes externe de langues vivantes étrangères (anglais ou espagnol).

Nous invitons les candidats intéressés à se référer aux rapports de jury des disciplines générales indiquées sur le site devenir enseignant du ministère :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34315/se-preparer-pour-les-concours-second-degre-jurys.html>



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Épreuve écrite disciplinaire appliquée portant sur la langue régionale

Le sujet

L'ensemble du sujet porte sur la notion du programme du cycle 4 de collège :
Rencontres avec d'autres cultures - Repères historiques et géographiques. Patrimoine historique.

Séquence pédagogique

En vous fondant sur les documents suivants dont vous garderez tout ou partie après les avoir analysés, vous proposerez en français une séquence pour une classe hétérogène de cycle 4, dans le cadre d'un enseignement optionnel, sur le thème *Rencontres avec d'autres cultures : Repères historiques et géographiques. Patrimoine historique.*

Niveau attendu A2 et plusieurs compétences B1 en fin de troisième.

Vous indiquerez les objectifs (communicationnels, linguistiques, culturels) de la séquence, envisagés pour une classe hétérogène, vous préciserez son déroulement dans une perspective actionnelle et proposerez une évaluation.

Étude de faits de langue

A - Vous décrierez, analyserez et explicitez, en français, le fait de langue présent et souligné dans le document n°1 dans la perspective de son étude pendant votre séquence :

un país au fons dei tèrras ; en defòra deis axes de comunicacions ; lei chaples son acabats. ; viviá dins lei bòscs.

B - Vous décrierez, analyserez et explicitez, en français, le fait de langue présent et souligné dans le document n°3 dans la perspective de son étude pendant votre séquence :

Quand èra pichinèla gardava pels bòsques e que en gardant las fedas trobèt dos canhons que li venguèron pels pès e los amassèt, deviá èstre pichinèla, dètz o dotze ans, e los prenguèt a l'ostal...

Le corpus de documents

Document n°1 : « La bèstia de Gavaudan » d'après lo tèxt tirat de *Connaissance du Pays d'Oc*, Roland Pécout, n°49, 1981.

Document n°2 : *Li Carboundié*, Félix Gras, Nabu Press, novembre 2011.

Document n°3 : Transcription dels testimoniatges vidèo « Istòrias de lops » reculhits per l'Institut Occitan d'Avairon, 2000, <https://www.youtube.com/watch?v=Z19hQjAISCE>

3.1. [Augustine PRIVAT] 01'25

3.2. [Maria BEDOS] - 00'50

Document n°4 : Joan-Françés Bladèr (1827-1900), *Contes de Gasconha*, Segonda garba, « Lo lop-garon », I.E.O. A tots - Per Noste, n°22-23, 1976, p. 214-215 (tèxt complet).

Document n°5 : Joan Ganhaire, *Lo darrier daus Lobaterras*, 1987, p. 38-39.

Document n°6 : Cançon « Tribute to Peire Vidal », Massilia Sound System, 1993 (<https://www.youtube.com/watch?v=SfrvlehAAJM>) que repren la Vida de Peire Vidal legida per Yves Rouquette <https://www.youtube.com/watch?v=GbK-6HG9nTo>

Document n°7 : Joseph d'Arbaud (réed. 2007), *La Bête du Vaccarès*, Les Cahier Rouges, Grasset [édition bilingue, français- provençal].

Document n°8 : Marcela Delpastre, *Los contes dau pueg Gerjan*, Lemozin, 1970.

Document n°9 : Quentin Teillet, « Lo Leberon », *Lo Diari*, decembre de 2019, p. 27.

Document n°10 : *La batalha victoriosa de Maria-Joana Valet*, estatua de Philippe Kaepelin a Auvers (43300).

Document n°11 : La bèstia de Gavaudan, Gérard Lattier, « *La bête, une histoire de la bête du Gévaudan racontée et peinte par Gérard Lattier* », éditions du Candide, 1996.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document n°12 : Exercice de production per una classa de licèu.

Remarques et conseils

Une épreuve écrite exigeante

Rendre compte de la construction d'un projet pédagogique n'est pas chose aisée car le candidat peut être tiraillé....

- entre la volonté de décrire avec précision toutes les étapes de sa séquence, au risque de se perdre et de ne pas être capable de gérer le temps prévu pour l'épreuve,
- et le risque de se limiter à des considérations générales sur le thème ou sur les activités envisagées.

Répondre aux questions de grammaire

Le jury regrette que les candidats aient parfois oublié de répondre aux questions sur l'étude de faits de langue, ou n'aient pas eu le temps de les traiter du tout. Le jury insiste sur l'importance de s'entraîner pour apprendre, pendant l'année de préparation du concours, à gérer le temps de l'épreuve, et à consacrer un temps suffisant, lors de l'épreuve, à chaque partie, notée séparément.

La phase d'analyse des documents

Dans la phase d'analyse critique des supports, les candidats doivent être aussi particulièrement attentifs aux documents proposés, à leur thématique, leur unité, à ce qu'ils peuvent apporter à l'élève.

Le jury avait une intention quand il a organisé le corpus sur lequel le candidat va devoir s'interroger. Avec des documents authentiques ou didactisés, entrant les uns avec les autres en relations de redondance, de complémentarité, de divergence, s'inscrivant éventuellement dans une chronologie qui montre une évolution du traitement de la thématique... Par ses choix, le jury oriente et guide la compréhension des candidats. Il n'est pas interdit aux candidats de faire des liens entre les documents sélectionnés pour l'épreuve et les connaissances universitaires travaillées en Licence et Master, de se remémorer et d'expliquer l'univers littéraire des auteurs cités, d'aller chercher des savoirs sur la thématique du sujet dans les différents espaces de la langue d'oc qui pourraient éclairer le dossier.

Faire des choix pour construire la séquence

L'enseignant confronté à la nécessité de bâtir une séquence d'apprentissage / d'enseignement doit répondre à de nombreuses questions pour que sa préparation s'inscrive dans les préconisations actuelles de la didactique des LV et la perspective actionnelle.

Dans quel thème / quel axe s'inscrira son projet de séquence ? À quel moment de l'année sera-t-il judicieux de proposer ce travail aux élèves ? Cette préparation est-elle accessible aux niveaux des élèves de la classe ? Quel sera le titre / la problématique de la séquence ? / Quel sera le nombre de séances ? Quelle sera la tâche finale proposée ? Quelles seront les étapes des séances / de la séquence ? Quelle sorte de document ouvrira la séquence / les séances ? Comment les tâches seront-elles formulées ? Comment les activités langagières seront-elles articulées ? Un temps spécifique de pratique de la langue sera-t-il prévu ? Combien de supports pourrais-je utiliser lors d'une séance ? Comment évaluer la performance de mes élèves ?...

Le jury attend que les candidats s'emparent de ces interrogations, les articulent, pensent à ces remarques au moment de la construction de la séquence qu'ils doivent présenter au jury.

La sélection des documents du corpus pour la séquence

Une fois l'analyse effectuée, le candidat est invité à choisir quelques documents pour les intégrer à son projet de séquence. Il n'est sans doute pas judicieux de penser utiliser tous les documents du sujet. Rappelons une évidence : la tâche du candidat est de procéder à un tri, en fonction de ses intentions, en fonction du parcours



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

qu'il a prévu pour les élèves. Un ou deux documents par séance sera / seront suffisant(s). La séquence ne devrait pas être trop longue et ne pas excéder 5 à 6 séances.

Choisir des documents c'est penser au fait que l'ensemble des activités langagières doivent être présentes dans la séquence, mais que la priorité sera donnée à la pratique orale de la langue (en compréhension, en production, en interaction).

Des fiches d'activités présentant des tâches explicites seront élaborées à partir des supports retenus. Ces tâches permettront aux élèves de construire les savoirs communicationnels, linguistiques, culturels... éventuellement sociolinguistiques, utiles pour la réalisation de la tâche finale.

Lors de la construction de la séquence les candidats doivent essayer de faire apparaître une progression dans le traitement des documents (des plus simples aux plus résistants) en évitant la monotonie (éviter, par exemple, un document par séance traité à l'identique chaque fois,...) ou réellement anti-pédagogique (une séance complète consacrée à l'étude de l'imparfait ou d'une évaluation,...).

Il leur faut montrer que leurs stratégies ne sont pas dictées par la systématisation des propositions ou pire par le hasard : ainsi l'étude d'un conte ne s'accompagne pas obligatoirement de l'étude des temps du passé.

Chaque sorte de documents doit être abordée de façon spécifique. Ainsi, si le candidat utilise un manuel, il est bon qu'il se demande quelle est la progression suivie par ce manuel, ce qui ne veut pas dire qu'il faille la suivre à la lettre... qu'il identifie la relation qui existe entre les divers éléments qui composent une unité didactique : un dialogue, un dessin, des exercices ? Prendre connaissance des « livres du professeur » qui ont pour fonction d'éclairer sur les méthodes choisies et les dispositifs mis en place est préconisé.

Maintenir la motivation

Il ne faut pas oublier que l'un des moteurs de notre enseignement reste le désir d'apprendre et la curiosité. Malheureusement, les candidats ont rarement conscience de la nécessité de maintenir l'intérêt des élèves en classe d'occitan. Ils font comme s'il s'agissait d'un public captif qui ne vient en cours que pour engloutir des structures grammaticales, du lexique, de la syntaxe, le sens des textes et la transmission culturelle et patrimoniale n'étant plus qu'anecdotique. Ou à l'inverse ils survolent l'intérêt linguistique des documents n'en retenant que les aspects les plus ludiques.

Avant d'être un sujet d'étude linguistique ou patrimoniale, un texte ou un document iconographique est d'abord une œuvre, et comme telle elle a un sens. Pour pouvoir s'attacher au sens, les futurs professeurs doivent donc d'abord penser à lever les probables difficultés par la mise en place de stratégies éclairantes (étude de documents iconographiques, recherches en amont, jeux de rôles,...). De la sorte les élèves disposeront de pré-acquis sûrs et déterminés qu'ils pourront mobiliser lors de l'étude littéraire proprement dite.

Enfin, même si cela n'est pas chose aisée, les candidats doivent repérer les difficultés qui risquent de se présenter : la longueur du texte, l'abondance de documents, les allusions historiques (il est nécessaire d'avoir un minimum de culture historique occitane), le vocabulaire technique, les problèmes grammaticaux... Ils doivent garder à l'esprit qu'ils travaillent pour des élèves auxquels ils doivent transmettre une langue et une culture souvent étrangères à leurs yeux. Ces derniers n'apprendront et ne s'exprimeront d'autant mieux qu'ils prendront du plaisir à ce qu'ils font. Des séances ennuyeuses répétées ne pourront que mener au désintérêt de la classe et à moyen terme à la fermeture de l'option dans l'établissement.

Etude de faits de langue - Éléments de correction

A - Vous décrierez, analyserez et explicitez, en français, le fait de langue présent et souligné dans le document n°1 dans la perspective de son étude pendant votre séquence :



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

un país au fons dei tèrras ; en defòra deis axes de comunicacions ; lei chaples son acabats. ; viviá dins lei bòscs.

B - Vous décrirez, analyserez et explicitez, en français, le fait de langue présent et souligné dans le document n°3 dans la perspective de son étude pendant votre séquence :

Quand èra pichinèla gardava pels bòsques e que en gardant las fedas trobèt dos canhons que li venguèron pels pès e los amassèt, deviá èstre pichinèla, dètz o dotze ans, e los prenguèt a l'ostal...

Pour l'étude des faits de langue, il convient de se préparer par un travail régulier en amont qui doit permettre aux candidats de pouvoir identifier la nature et le cas échéant la fonction des séquences soulignées. Les correcteurs engagent les candidats à ne pas négliger cet aspect de l'épreuve.

En A, il s'agissait simplement d'identifier les formes du pluriel dans la variété provençale en précisant que ce dialecte ne fait pas la distinction entre masculin et féminin au pluriel (article défini *lei* ou sa forme contractée avec préposition : *dei axes* (masc.), *dei tèrras* (fem.)) et que le graphème <s> sur le substantif ne se prononce pas dans cette variété.

Ici, il n'était pas nécessaire d'analyser la fonction des séquences comme sujet (*lei chaples*) ou au sein des divers compléments circonstanciels de lieu (au fons/ en defòra/dins *lei*...) dans la mesure où ils n'étaient pas intégralement soulignés. Pour cette partie de l'épreuve, il convient également de pouvoir identifier les formes verbales et leurs divers usages en occitan.

En B, la forme à l'imparfait (*gardava*), associée aux diverses formes au prétérit (*trobèt*, *venguèron*...) nous indique que nous avons affaire aux temps du récit dans lequel l'imparfait permet de décrire ou de planter le décor, alors que le prétérit permet de détacher les divers événements ou les diverses actions du récit. Cet usage distingue nettement l'occitan du français à l'oral, où le passé composé s'est substitué au passé simple pour le récit, ce dernier étant considéré aujourd'hui comme littéraire. En revanche, l'usage du passé composé en occitan caractérise le temps du discours ou du commentaire pour indiquer l'incidence des faits du passé sur le présent.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Épreuves orales d'admission

Première épreuve orale - Épreuve de leçon

Les enjeux de l'épreuve

L'épreuve de leçon évalue la capacité du candidat à se projeter en tant que futur enseignant capable de mobiliser des savoirs universitaires et de concevoir un projet de séance d'enseignement à partir d'un dossier composé de supports variés et authentiques.

Les deux parties de l'épreuve sont complémentaires : l'idée est d'articuler un regard scientifique qui permette de repérer et de présenter de façon structurée le potentiel linguistique, civilisationnel, sociolinguistique... d'un document audio ou vidéo (première partie de l'épreuve) et un regard plus « professionnel », celui d'un étudiant de MEEF ou d'enseignant contractuel, futur enseignant du second degré, qui conçoit un parcours pédagogique destiné à des élèves de collège ou lycée (seconde partie de l'épreuve).

Le sujet

Le sujet de la première épreuve orale d'admission proposait aux candidats de s'emparer du thème du cycle terminal du lycée « *Gestes fondateurs et mondes en mouvement* » et plus particulièrement de l'axe « *Fictions et réalités* » à travers la mise en relation de cinq documents convergents. Les candidats ont, sans embûche, identifié la thématique du roman policier et l'ont abordée en manifestant leur connaissance de l'Annexe 2 des Programmes de langues vivantes de première et terminale générales et technologiques, enseignements commun et optionnel et particulièrement de l'axe 5 « *Fictions et réalités* » comme l'intitulé du sujet le suggérait : *Quels sont les modèles historiques, sociaux ou artistiques dont chaque population a hérité et quels sont ceux qu'elle recherche ? Pourquoi se reconnaît-on dans une telle représentation et comment reconstruit-on son propre modèle éthique, esthétique, politique ? Les récits, qu'ils soient réels ou fictifs, écrits ou oraux, sont à la base du patrimoine culturel des individus et nourrissent l'imaginaire collectif. Comment sont véhiculés les croyances, mythes, légendes qui constituent le fondement des civilisations et transcendent parfois les cultures ? Les figures du passé demeurent-elles des sources d'inspiration et de création ? Comment les icônes modernes deviennent-elles l'incarnation de nouvelles valeurs ? Les mondes imaginaires offrent à chacun l'occasion de s'évader de la réalité tout en invitant à une réflexion sur le monde réel : comment la réalité nourrit-elle la fiction et comment, à son tour, la fiction éclaire-t-elle ou fait-elle évoluer la réalité dans une aire culturelle donnée ?*
Mots-clés : utopies / dystopies / littérature / mythologie / légendes / croyances / science-fiction / héros / sentiment national / super-héros / figures tutélaires / monuments.

Les documents

Le sujet se composait de cinq documents.

- Un document sonore, *L'entrevista de Florian Vernet* [2'53], fichier audio réalisé à l'occasion de l'*Estivada de Rodés*, en juillet 2006, par France Bleu Périgord. Le sujet offrait aux candidats de précieuses informations sur ce document peu résistant.
- Le début d'un ouvrage majeur de Florian Vernet, *Suça-sang connexion*, éd. Institut d'Estudis Occitans, 1994, p. 5-6. Ce polar, édition d'un feuilleton paru dans le journal *La Marseillaise* en 1994, permet de suivre l'inspecteur Gaspard Besson chargé d'enquêter sur la disparition de jeunes riches toulonnaises et se retrouvant au coeur d'une affaire de trafic d'organes.
- Le court passage d'un roman policier de Joan Ganhaire / Jean Ganiayre (1941-), *Sorne Trasluc / Sombre pleine lune*, éd. Novelum-I.E.O., Coll. « *Crimis* », 2004, p. 1. Dans ce polar, le Grand Maître de la secte des Frères des Etoiles a été retrouvé mort en bas de la falaise où, un soir de pleine lune, il était venu rendre hommage aux extraterrestres dont il est le représentant sur terre... L'auteur entraîne son lecteur sur les pas du commissaire Darnaudguilhem qui est chargé de l'enquête...
- Le montage photographique de quatre premières pages de couverture de romans policiers.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

– Deux pages, intitulées *L'occitan... matèria literària dels polars ?* extraites du livret récent accompagnant l'exposition interactive créée par le CIRDOC : *Qui a matat Francés Canat ?* © https://maleta.occitanica.eu/talhier/qui-a-matat-frances-canat_19125.html.

Le jury conseille aux candidats de ne pas limiter leurs lectures aux seules œuvres citées par le programme du CAPES, de s'intéresser aux auteurs contemporains, découverts en Licence, dont la production récente, dans la diversité des variantes et des graphies, témoigne de la vitalité de la littérature occitane moderne.

La durée de l'épreuve

Première partie : Le jury attend des candidats un exposé d'une durée de 15 minutes en langue occitane suivi d'un entretien de 15 minutes dans cette même langue.

Pour la seconde partie, en français, le jury attend des candidats un exposé d'une durée de 20 minutes suivi d'un entretien de 10 minutes dans cette même langue.

Le jury note avec satisfaction que les candidats ont, cette année, mieux utilisé le temps de parole qui leur est accordé, et se sont mieux organisés pour, dans la première partie, restituer, analyser, commenter le document audio, pour détailler leurs pistes pédagogiques, de façon pertinente, dans la seconde partie. Certains candidats, qui se sont visiblement bien entraînés, parviennent de façon très satisfaisante à gérer le temps de l'épreuve, à structurer leur exposé et répondent habilement aux exigences du concours.

S'entraîner avec méthode

L'exposé de la première partie

Dans une introduction structurée, les candidats ont identifié le contenu du fichier son, ont fait le lien avec l'axe des programmes figurant sur le sujet, ont présenté le document de manière synthétique, et ont formulé une question-problématique qui a été leur façon d'explorer le fichier audio, et ont enfin annoncé, en deux ou trois parties, le plan prévu pour leur exposé. Le jury apprécie cet effort de méthode.

Le développement doit reprendre les axes annoncés en introduction et les développe.

La conclusion, en deux temps, répond à la question-problématique. Le candidat revient d'abord sur son exposé et en rappelle les temps forts. Dans un second temps, il doit proposer une ouverture qui, tout en restant dans le thème du fichier audio étudié, doit permettre de le prolonger d'un point de vue thématique, historique, linguistique, culturel.

L'exposé est suivi d'un entretien de quinze minutes en occitan durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation, à développer certains éléments de son exposé, à explorer avec le jury des informations non développées.

L'exposé de la seconde partie

La tâche du candidat n'est pas de concevoir un projet complet de séquence pédagogique (c'est-à-dire un ensemble de séances) qui pourrait être élaboré par un enseignant expérimenté pour sa classe de collège ou lycée, avec un temps de préparation plus long.

Le jury attend que le candidat, dans une perspective actionnelle, propose des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques des documents en fonction de l'intérêt culturel qu'ils présentent, des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique dans une situation d'enseignement détaillée... et ce dans le cadre d'une séance d'une ou deux heures. La présentation succincte des autres séances de la séquence peut être utile. Elle n'est pas obligatoire.

Les candidats ont réussi cet exercice. Malgré quelques confusions regrettables, entre « remédiation » et « médiation » par exemple, le vocabulaire de la didactique des langues est connu et utilisé avec précision (séquence, séance, projet, tâche finale, tâches, activités langagières, évaluation, critères, descripteurs...), tout comme les programmes d'enseignement et les textes de référence, et particulièrement le Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (Arrêté du 1^{er} juillet 2013) :

Compétence 3. Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- *Savoir préparer les séquences de classe et, pour cela, définir des programmations et des progressions ; identifier les objectifs, contenus, dispositifs, obstacles didactiques, stratégies d'étayage, modalités d'entraînement et d'évaluation.*
- *Différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun.*
- *Adapter son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers.*
- *Sélectionner des approches didactiques appropriées au développement des compétences visées.*

L'exposé est suivi d'un court entretien de dix minutes en français durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation et à développer certains éléments de son exposé, voire de reconsidérer ou ouvrir certaines de ses propositions.

Quels sont les aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue parlée ?

Si nous observons la prestation des candidats en nous appuyant sur les descripteurs proposés par le Volume Complémentaire du CECRL (2018) et prioritairement les niveaux B2-C1, nous pouvons mesurer la qualité de la langue parlée par les candidats et nous réjouir de la bonne tenue de leur oral en occitan-langue d'oc.

En français, une seule candidate commet des écarts de niveau de langue et/ou des erreurs syntaxiques ou lexicales, « tout un tas », « nous, on est dans une région », « celle que je suis en train de réfléchir » ... et mobilise un mot en occitan dans la partie en français, « *palanquetas* » pour « passerelles » alors qu'il n'y avait en l'occurrence aucun idiotisme.

Le jury rappelle donc que le niveau de langue sollicité pour une épreuve orale, comme pour une épreuve écrite, est le niveau soutenu. Le candidat se réfèrera au volume complémentaire du CECRL, Volume Complémentaire, pages 179-180 : Annexe 3 - Aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue parlée (incluant la phonologie)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Deuxième épreuve orale - Épreuve d'entretien

En cette session 2022, le format et le contenu de la deuxième épreuve orale d'admission étaient profondément renouvelés. Ainsi, ce premier rapport de jury est, sans doute, très attendu par les candidats des prochaines sessions. En complément de cette lecture, il convient de s'appropriier les textes de référence régissant cette épreuve d'admission³ ainsi que les ressources mises à disposition⁴ sur les sites officiels de l'Éducation Nationale.

Le jury souhaite ici revenir sur l'objectif et les modalités d'évaluation ainsi que sur le déroulement et les attendus de l'épreuve avant de proposer quelques pistes de réflexion à partir du sujet soumis aux candidats lors de la session 2022.

OBJECTIF ET MODALITÉS D'ÉVALUATION

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la **motivation** du candidat et **son aptitude à se projeter dans le métier de professeur** au sein du service public de l'éducation.

L'épreuve est dotée d'un **coefficient 3**, elle est notée sur 20 avec une note éliminatoire à 0. Elle se déroule en français. Sa durée globale est fixée à 35 minutes. Aucun temps de préparation, préalable à la passation de l'épreuve, n'est laissé aux candidats.

DÉROULEMENT ET ATTENDUS DE L'ÉPREUVE

Première partie de l'épreuve (15 minutes)

Elle est consacrée au projet et à la motivation professionnelle du candidat admissible. Elle débute par un **exposé** (5 minutes maximum), au cours duquel le candidat présente « des **éléments de son parcours** et des **expériences** qui l'ont conduit à se présenter au concours ». Compte-tenu du temps imparti, le jury tient à préciser qu'il ne s'agit pas pour le candidat de procéder à une présentation exhaustive de son parcours mais bel et bien d'opérer une sélection de ce qui explique et justifie, selon lui, son aspiration à devenir professeur. Ainsi, le candidat est invité à valoriser « notamment ses travaux de **recherche**, les **enseignements** suivis, les **stages**, l'**engagement associatif**, etc. »

Très naturellement, l'**entretien avec le jury** (10 minutes) qui s'ensuit porte sur les éléments présentés. Ce temps d'échange doit permettre au candidat de **préciser ou de compléter son exposé initial**. La fiche individuelle de renseignement⁵ – dont les membres du jury ont connaissance mais qui n'est pas notée – peut alimenter les questions du jury ; dans cette perspective, il convient que le candidat accorde le plus grand soin à sa rédaction et y mentionne de façon synthétique tous les éléments significatifs de son parcours. Si la voie qui conduit à se présenter au CAPES demeure, somme toute, assez classique (Licence-Master), chaque parcours reste singulier et c'est précisément ce qu'il importe de mettre en avant et, le cas échéant, d'être capable de développer durant l'échange.

Seconde partie de l'épreuve (20 minutes)

Deux « **mises en situation professionnelle** » sont soumises au candidat : l'une d'**enseignement** (liée à la discipline enseignée ou au contexte de la classe), l'autre relative à la **vie scolaire** (situation extérieure à la classe ou dépassant le cadre de la classe).

Ce temps doit permettre au jury d'apprécier l'aptitude du candidat à :

³ Article 8 de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>

⁴ Épreuve orale d'admission « entretien avec le jury » des concours de recrutement d'enseignants et de conseillers principaux d'éducation : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid159421/epreuve-entretien-avec-jury.html>.

⁵ Annexe 6 de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

Ces « mises en situation » font appel à l'expérience (directe ou indirecte), mais aussi à la **capacité de jugement** du candidat à propos d'une situation professionnelle que l'on estime assez délicate et suffisamment complexe. Le candidat est invité à mobiliser sa réflexion et ses connaissances afin de formuler une **proposition d'action** de nature à répondre au problème qu'il a identifié.

Le jury attend donc du candidat qu'il s'installe dans cet **horizon réflexif et pratique** et qu'il soit en mesure tout à la fois :

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

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

Pour construire sa réponse, le candidat fait appel à l'ensemble des **expériences** et des **connaissances** dont il dispose et qu'il mobilise avec pertinence. Ces expériences et connaissances sont proprement disciplinaires ou participent d'une **déontologie professionnelle** qui suppose au moins l'appropriation par le candidat des ressources et grands textes de référence en la matière⁶. Sur des sujets spécifiques, et à défaut d'une connaissance exhaustive de l'ensemble des textes, il est attendu que le candidat manifeste son intérêt pour la recherche des références adéquates.

Si les candidats ne disposent pas d'un temps établi de préparation pour cette épreuve, le jury les invite néanmoins à lire et relire les sujets, à bien en analyser les mots-clés et ainsi à en repérer les divers enjeux. Se poser les bonnes questions, faire preuve de pragmatisme puis élargir sa réflexion et prendre de la hauteur sont, sans doute, les clés pour ne pas se laisser déstabiliser par une situation complexe – dont l'on vient à peine de prendre connaissance et pour laquelle il n'existe pas de solution toute faite.

Ainsi, après avoir repéré et analysé les principes en jeu au regard des textes de référence, les **préconisations attendues** du candidat peuvent mettre en lumière, selon la question posée :

- La gestion de cette situation dans la classe, à court et moyen terme (Que puis-je faire sur le moment ? Que puis-je proposer par la suite ? Par exemple, cette situation peut-elle devenir une opportunité pédagogique ?) ;
- La gestion de cette situation dans l'établissement, voire sur le plan académique (Sur qui puis-je m'appuyer ? Qui doit être prévenu ?).

Des **exemples de situations professionnelles développées** figurent en annexe du document définissant l'épreuve d'entretien avec le jury⁷, les candidats pourront s'y reporter utilement au cours de leur formation. Ces situations s'inspirent le plus possible de situations réelles et leur **thème** est en lien direct avec les **droits et obligations des fonctionnaires**, les **exigences du service public de l'éducation** et les **valeurs de la République**.

⁶Les droits et obligations du fonctionnaire présentés sur le portail de la fonction publique : <https://www.fonction-publique.gouv.fr/droits-et-obligations> ; les articles L 111-1 à L 111-4 et l'article L 442-1 du code de l'Éducation ; le vade-mecum « la laïcité à l'École » : <https://eduscol.education.fr/1618/la-laicite-l-ecole> ; le vade-mecum « agir contre le racisme et l'antisémitisme » : <https://eduscol.education.fr/1720/agir-contre-le-racisme-et-l-antisemitisme> ; « Qu'est-ce que la laïcité ? », Conseil des sages de la laïcité, janvier 2020 ; le parcours magistère : « faire vivre les valeurs de la République » : <https://magistere.education.fr/f959> ; « L'idée républicaine aujourd'hui », Conseil des sages de la laïcité ; « La République à l'École », Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche ; le site IH2EF : <https://www.ih2ef.gouv.fr/laicite-et-services-publics>

⁷Cf. <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid159421/epreuve-entretien-avec-jury.html>



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Par ailleurs, aspirer à devenir professeur, c'est veiller à acquérir un certain nombre de **compétences professionnelles**. A ce titre, le jury tient à rappeler aux candidats des futures sessions la nécessité de parfaire leur connaissance du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation⁸.

Constats relatifs au déroulement de l'épreuve de la session 2022 :

Les candidats se sont correctement emparés des questions à traiter ; ils ont su dégager, plus ou moins adroitement, les problématiques découlant des situations proposées.

L'expression en français était correcte, la plupart du temps soutenue, et appropriée à un discours d'analyse et d'argumentation.

Les références institutionnelles citées (règlementaires, juridiques, ...) étaient en revanche rares ce qui pouvait laisser penser qu'elles n'étaient pas connues, y compris dans le domaine spécifique de l'enseignement des langues régionales.

Le temps imparti, 10 minutes pour chaque situation, a été respecté, au prix parfois de redondances témoignant de la difficulté du candidat à prendre du recul et à approfondir sa réflexion.

Concernant les aspects formels de la présentation et de l'échange, la posture adoptée dans la communication (ton, volume sonore, position, aptitude à capter l'attention de l'interlocuteur, incarnation du discours, ...) était inégale suivant les candidats. Le jury a néanmoins noté chez tous des efforts pour la prise en compte de cette dimension.

Le jury remercie l'ensemble des candidats pour leur prestation lors de cette épreuve nouvelle.

PISTES DE RÉFLEXION À PARTIR DES SUJETS DE LA SESSION 2022

- **situation d'enseignement**

Vous êtes professeur d'occitan-langue d'oc en collège.

Situation : Lors d'une réunion plénière parents-professeurs de 6^{ème}, lors de la présentation de l'équipe pédagogique, un parent d'élève vous demande pourquoi on enseigne l'occitan dans le cadre de l'École. Il ajoute, « il vaudrait mieux leur apprendre à parler français. »

Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement qui sont en jeu dans cette situation ?

Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?

L'analyse de la situation requiert d'être attentif aux mots-clés contenus dans le libellé du sujet : « réunion parents-professeurs », « 6^{ème} », « pourquoi on enseigne l'occitan », « cadre de l'École », « il vaudrait mieux leur apprendre à parler français », « valeurs et principes de la République », « principes juridiques », « fonctionnement des établissements ».

Cette situation amenait le candidat à s'interroger, d'une part, sur la place et la légitimité de l'enseignement des langues régionales au sein de l'Éducation Nationale et, d'autre part, sur les échanges et relations à établir entre parents d'élèves et professeurs.

Afin de poser le cadre juridique, il convenait de se référer à la Constitution de la Cinquième République française et, plus précisément, aux articles inhérents aux langues : « La langue de la République est le français. » (art.2) et « Les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France. » (art.75-1). Une fois ce rappel d'ordre général effectué, l'évocation de quelques grands textes officiels régissant l'enseignement des langues régionales eût été judicieuse. Pour la période moderne, les références, à minima, aux lois Deixonne (1951) et Molac (2021), paraissaient incontournables, comme la toute récente circulaire relative à l'enseignement des Langues et Cultures Régionales⁹, parue en décembre 2021. Le code de l'éducation prévoit aussi que les modalités d'enseignement des langues régionales sont définies par voie de convention entre l'Etat et les

⁸Cf. [Bulletin officiel n° 30 du 25 juillet 2013](#)

⁹Cf. [Bulletin officiel n° 47 du 16 décembre 2021](#)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

collectivités territoriales concernées. Enfin, à l'interface des champs juridique et pédagogique, une allusion aux programmes d'enseignement, communs aux Langues Vivantes Etrangères et Régionales et adossés au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, aurait également contribué à mettre en avant le caractère structuré de l'enseignement des Langues Régionales et à en établir la légitimité et la pertinence.

L'analyse de la situation invitait ensuite à identifier les diverses interprétations possibles de la question (« pourquoi on enseigne l'occitan ») et de la remarque du parent d'élève (« il vaudrait mieux leur apprendre à parler français ») : apprendre à parler français, une priorité ? apprendre l'occitan, une perte de temps ? Il serait vain d'argumenter sur l'intérêt d'enseigner telle ou telle discipline qualifiée de « principale » ou « secondaire », « majeure » ou « mineure », « obligatoire » ou « optionnelle ». Une telle hiérarchisation des disciplines n'a pas d'intérêt si l'on considère l'objectif de réussite scolaire de l'élève dans sa globalité. Il est préférable d'attirer l'attention sur la complémentarité des différents apprentissages dans le parcours d'un élève et surtout les bénéfices que celui-ci peut en retirer. Les processus et mécanismes d'apprentissage des langues doivent constituer l'un des objets d'étude du candidat qui aspire à les enseigner. Si les atouts d'un apprentissage précoce et d'une approche plurilingue ne sont plus à démontrer, ils se heurtent encore trop souvent à des représentations dépassées. On peut montrer par quelques exemples simples que l'enseignement de l'occitan, du français et des langues étrangères sont liés.

Cela étant analysé, qu'il s'agisse d'une LV2 (dispositif bilangue en 6ème) ou d'un enseignement facultatif, qu'il s'agisse d'une initiation ou qu'il y ait une continuité de parcours avec les enseignements linguistiques dispensés à l'école primaire, le choix de l'apprentissage de l'occitan en 6^{ème} appartient aux élèves et aux familles. A ce titre, informer et nouer le dialogue sont les étapes essentielles qui contribueront à éclairer ce choix et à instaurer un climat de confiance élève-parent-professeur propice aux apprentissages.

Préconisations possibles : amorcer le dialogue lors de la réunion parents-professeurs avec rappel du cadre juridique et premiers éléments d'information d'ordre pédagogique, puis proposer un rendez-vous à la famille, présenter les contenus d'enseignement ainsi que les projets pédagogiques envisagés, inviter l'élève à assister à un cours, etc. A moyen terme, si ce n'est pas encore le cas, proposer un court article informatif sur l'ENT de l'établissement pour évoquer l'intérêt, les enjeux et les bénéfices de l'enseignement de la langue régionale, en complément d'un descriptif des contenus proposés. A long terme, une opportunité pédagogique découlant de la situation pourrait être la mise en œuvre d'un projet plurilingue associant enseignement du français et de l'occitan en 6^{ème} et éventuellement élargi aux autres langues romanes dispensées dans l'établissement au cycle 4. Dans tous les cas, la dimension interdisciplinaire de l'enseignement de l'occitan est une réalité qui permet de donner du sens à l'apprentissage linguistique et culturel, tant auprès des élèves que de leur famille. Les croisements disciplinaires préconisés par les programmes du collège dans chaque discipline constituent une invitation à travailler en équipe à cette fin.

- situation de vie scolaire

Vous êtes professeur d'occitan-langue d'oc en collège.

Situation : Dans le cadre de votre cours, vous souhaitez organiser avec vos élèves un voyage scolaire. Le budget prévoit la participation des familles à hauteur de 100 euros par enfant. Deux familles indiquent que leur enfant ne participera pas à cette activité, sans donner de justification.

Quels sont les valeurs et principes de la République et, le cas échéant, les principes juridiques régissant l'organisation et le fonctionnement des établissements publics locaux d'enseignement qui sont en jeu dans cette situation ?

Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?

Pour le jury, l'angle choisi par le candidat pour traiter cette situation de vie scolaire importait moins que le point de départ de sa réflexion face à une telle situation. Un enseignant met en œuvre un projet pour l'ensemble de sa classe, deux élèves pourraient ne pas en bénéficier. Comment réagir ? La question de l'égalité de traitement entre les élèves posée ici ne pouvait rester sans réponse.

L'analyse de la situation nécessitait d'être très attentif au libellé du sujet qui faisait référence à l'organisation d'un « voyage scolaire » et, ainsi, de bien appréhender le caractère facultatif de la participation des élèves à un tel projet. Il convenait en effet de distinguer les sorties scolaires obligatoires si elles sont gratuites et se déroulent pendant les horaires prévus à l'emploi du temps des élèves et les sorties scolaires dites facultatives



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

lorsqu'elles dépassent ce cadre et requièrent une participation des familles. Les voyages scolaires, comprenant une ou plusieurs nuitées, sont ainsi assimilés, dans les textes officiels¹⁰, à des sorties scolaires facultatives.

Si la participation des élèves à ce voyage scolaire ne peut être imposée, rien n'empêche l'enseignant organisateur de s'interroger sur les raisons qui ont conduit les familles à prendre une telle décision, « sans donner de justification ». Est-ce lié à des difficultés financières ? à un manque d'information sur le déroulement du voyage ? à une « question de principe » ?

L'évocation du « budget » et de la « participation des familles à hauteur de 100 euros par enfant » invite naturellement à considérer l'aspect financier. L'article L. 551-1 du code de l'Éducation dispose que « les établissements scolaires veillent, dans l'organisation des activités à caractère facultatif, à ce que les ressources des familles ne constituent pas un facteur discriminant entre les élèves ». Orienter les familles vers l'assistante sociale ou le gestionnaire de l'établissement afin de bénéficier d'une aide (fonds social, etc.) pourrait être le bon réflexe permettant de débloquer la situation. Si cela n'a pas été déjà fait, prévoir de communiquer plus en amont sur les possibilités d'aides financières susceptibles d'être offertes par l'établissement.

Un manque d'information quant au déroulement du voyage pourrait également être un frein pour les familles. L'âge des élèves, l'éloignement du lieu du séjour, les modes de transport et d'hébergement sont autant de paramètres qui peuvent susciter des réticences. Il convient alors de porter à la connaissance des élèves et des familles tous les éléments de nature à instaurer un climat de confiance, voire à rassurer, s'agissant notamment du rôle des professeurs organisateurs et accompagnateurs œuvrant au bon déroulement du voyage scolaire, ou encore les « règles de vie » qui régiront le séjour.

Les échanges avec les familles autour d'éventuelles « questions de principe » motivant un refus de participer à une activité facultative sont certainement les plus délicats à nouer. Rappeler que les sorties et voyages scolaires participent à la mission éducative des établissements d'enseignement serait un premier point. Mettre en avant l'intérêt d'une telle activité qui s'inscrit dans le projet pédagogique de l'enseignant et l'exploitation qui en sera faite en classe en amont et en aval du déplacement pour développer les compétences des élèves au regard des programmes d'enseignement mais également leurs compétences psychosociales (vivre ensemble, communication, gestion du stress, etc.). Enfin, si ces motifs de refus venaient à se heurter aux valeurs de la République (laïcité, égalité notamment entre filles et garçons, refus de toutes les discriminations), il est essentiel d'en informer le chef d'établissement.

En conclusion, l'analyse de ces deux situations et les stratégies adoptées pour y apporter des éléments de réponse permettaient aux candidats de se projeter dans le métier d'enseignant. Le jury a pu, quant à lui, évaluer le niveau des candidats en termes de connaissance des compétences professionnelles à acquérir et à maîtriser pour exercer, notamment :

- « inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école »,
- « connaître les élèves et les processus d'apprentissage »,
- « agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques »,
- « contribuer à l'action de la communauté éducative »,
- « coopérer avec les parents d'élèves. »

En guise d'entraînement, et en sus des exemples de sujets proposés, le jury invite les futurs candidats à puiser dans leurs expériences et observations personnelles des situations de nature analogue à celles proposées au concours et à les reprendre pour les analyser et les approfondir avec le recul nécessaire. Une attention particulière doit être portée aux références réglementaires qui, la plupart du temps, permettent de guider la recherche de solutions adaptées.

¹⁰Cf. [Bulletin officiel n°30 du 25 août 2011](#), précisant les modalités d'organisation des sorties et voyages scolaires au collège et au lycée.