



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES interne et CAER-CAPES

Section : langues vivantes étrangères : italien

Session 2023

Rapport de jury présenté par Elisabeth LINET, présidente du jury.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Sommaire

- Les données p.3
- L'admissibilité p.4
- L'admission p.7
- Partie 1 de l'épreuve orale p.7
- Partie 2 de l'épreuve orale p.23
- Annexes p.33



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

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

Pour la première année, le traitement des dossiers RAEP a été entièrement dématérialisé. Le dépôt a été effectué dans l'application Cyclades et la correction dans SANTORIN.

La session 2023 du CAPES interne d'italien a été accueillie au collège Robert Doisneau de Chalon-sur-Saône. Le jury remercie très sincèrement Madame la Principale du collège et l'ensemble des personnels de l'établissement qui ont contribué au bon déroulement du concours. Les appariteurs présents lors des épreuves d'admission sont associés aux remerciements du jury.

La présidente remercie les membres du jury pour leur engagement sans faille, et leur contribution à l'élaboration de ce rapport qui offre de nombreux éléments pour se préparer efficacement.

Les données

Pour le CAPES, 10 postes étaient ouverts comme en 2022, 3 pour le CAER (5 en 2022).

107 candidats se sont inscrits au CAPES, 65 ont déposé un dossier de RAEP : 58% vont donc au bout de leur démarche. 47 candidats se sont inscrits au CAER, 38 ont déposé un dossier RAEP dans Cyclades, 81% des inscrits au CAER ont déposé un dossier de RAEP.

Détail des notes attribuées :

Dossiers RAEP : le jury a examiné en tout 99 dossiers RAEP (CAPES interne et CAER confondus).

CAPES interne (62 dossiers) :

17 (1) ; 16 (3) ; 15 (4) ; 14 (3) ; 13 (1) ; 12 (7) ; 11 (6) ; 10 (6) ; 09 (7) ; 08 (11) ; 07 (4) ; 06 (5) ; 05 (3) ; 03 (1).

Moyenne des admissibles : 13,24

Note du dernier candidat admissible : **11** (25 candidats admissibles)

CAER (37 dossiers) :

16 (1) ; 15 (1) ; 14 (3) ; 13 (2) ; 12 (3) ; 11 (4) ; 10 (3) ; 09 (2) ; 08 (4) ; 07(4) ; 06 (4) ; 05(2) ; 04(3) ; 03 (1).

Moyenne des admissibles : 14,29

Note du dernier candidat admissible : **13** (7 candidats admissibles)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Épreuve d'admission (32 candidats admissibles, 31 présents, 1 absent) :

Répartition des notes sur 20

CAPES : 18 (2) ; 16 (2) ; 14 (1) ; 13 (3) ; 12 (1) ; 10 (3) ; 9,5 (2) ; 9 (2) ; 8 (5) ; 7 (1) ; 6,5 (1) ; 6 (1)
CAER : 15 (3) ; 10 (1) ; 8 (1) ; 6 (1) ; 5.5 (1).

Moyenne de l'épreuve orale : **10,56** (CAPES), **11** (CAER)

Moyenne des admis : **13,95** (CAPES), **15** (CAER)

Total du dernier candidat admis : **11,67** (CAPES) et **14,33** (CAER)

Remarques importantes :

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

On constate à la lecture des résultats que le concours est d'un bon niveau : la moyenne des lauréats à l'épreuve d'admission est de 13,95 (CAPES) et de 15 pour le CAER. A condition de s'y préparer de manière méthodique, le CAPES interne est un objectif accessible. Comme chaque année, le jury constate des écarts importants dans les notes de quelques candidats : alors que leur dossier RAEP avait semblé de bonne voire d'excellente tenue, leur prestation orale n'a pas convaincu le jury. On ne peut que conseiller à ces candidats de persévérer dans leur projet en concentrant leurs efforts sur la préparation à l'épreuve de compréhension-expression en langue étrangère, très discriminante.

1-L'admissibilité

L'épreuve écrite d'admissibilité consiste en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (Raep) établi par le candidat conformément aux modalités décrites en annexe IV 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.

Le jury examine le dossier de RAEP qu'il note de 0 à 20. Le dossier est soumis à une double correction

Présentation matérielle du dossier de Raep

Les candidats devront obligatoirement utiliser en page de couverture de leur dossier de Raep, le **formulaire téléchargeable dans leur espace candidat Cyclades**.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le dossier de Raep, constitué de 8 pages maximum (2 pages maximum pour la première partie et 6 pages maximum pour la seconde), devra être dactylographié en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21x29,7 et être ainsi présenté :

- dimension des marges : droite et gauche : 2,5 cm ; à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm ;
- sans retrait en début de paragraphe.

À leur dossier, les candidats peuvent joindre un à deux exemples de documents ou travaux, réalisés dans le cadre de l'activité décrite, et qu'ils jugent utile de porter à la connaissance du jury.

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le chef d'établissement auprès duquel le candidat exerce ou a exercé les fonctions décrites.

Remarques sur les dossiers :

Les conseils donnés au fil des ans dans les rapports ont été suivis. Le jury regrette seulement d'avoir dû sanctionner quelques dossiers jugés « hors norme » par rapport au cahier des charges de présentation du dossier : les dossiers comportant un nombre de pages ou d'annexes bien supérieur au nombre autorisé ont été systématiquement éliminés.

A chaque session, le jury rappelle que la maîtrise de la langue française à des fins de communication est une des compétences communes à tous les personnels d'éducation pour l'exercice de leur métier (Bulletin officiel du 25 juillet 2013). Les correcteurs sont donc très attentifs à la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe, à la ponctuation et à la clarté du propos. Les dossiers, dans leur contenu comme dans leur mise en page doivent être lisibles. Les dossiers dont la lecture est rendue laborieuse en raison d'une expression indigente, ou d'un propos non structuré voire confus, ont été sanctionnés. Un rappel qui ne sera pas inutile: les deux parties doivent être rédigées. Les présentations de séquence qui sous forme de fiche, de listes, de tableau ne sont pas acceptées. Une fiche synthétique du projet peut être insérée en annexe mais les 6 pages doivent être rédigées et clairement présentées (texte aéré, paragraphes...)

Le parcours professionnel :

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

Si la plupart des candidats s'efforcent de valoriser leur parcours en en identifiant les lignes de force, quelques candidats réduisent cette partie à un simple récit de leur vie professionnelle ; ils énumèrent



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

les suppléances assurées ou les postes successivement occupés sans montrer le parti qu'ils ont tiré de ces différentes expériences, ni mettre en valeur la diversité des contextes professionnels de leur parcours. Enfin, on conseille aux candidats d'anticiper la rédaction de cette partie du dossier qui requiert un temps de réflexion et de maturation du propos. Un parcours bien structuré et argumenté est valorisé et fait souvent la différence entre les dossiers.

La présentation d'une séquence pédagogique :

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

- Longueur excessive de la séquence,
- Problématique confuse,
- Place prépondérante de la grammaire et des exercices sans lien direct avec le projet final
- Faible place accordée aux entraînements aux activités langagières
- Tâche(s) non adaptée(s) au public cible (trop simples ou trop complexes)

En outre, le jury a besoin de comprendre ce que le professeur veut faire faire à ses élèves mais surtout comment il s'y prend pour y parvenir. En effet, des séquences cohérentes et pertinentes n'ont pas obtenu de très bonnes notes en raison du manque de visibilité de la mise en œuvre. Or, il est indispensable de « donner à voir » l'activité de l'enseignant et celle des élèves.

On peut toutefois établir un constat encourageant à propos de cette seconde partie du dossier de RAEP : dans l'ensemble, le propos est structuré ; les séquences sont présentées selon un schéma classique qui a le mérite de rendre lisible et compréhensible le projet pédagogique décrit :

- choix du niveau d'enseignement et présentation de la classe
- choix du thème de la séquence
- place de la séquence dans la progression annuelle
- présentation et analyse des séances constitutives de la séquence
- bilan

Le jury a apprécié les dossiers qui, en préambule, ont décrit le contexte d'enseignement dans lequel ils ont mené le projet décrit dans le dossier : cela permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à proposer un projet adapté aux besoins des élèves.

Point important sur lequel on saurait trop insister, le dossier RAEP doit être l'occasion, pour le candidat, de faire un retour sur ses choix didactiques, dans le but de mesurer leur efficacité et, éventuellement, de proposer des remédiations ou des améliorations. Force est de constater que l'auto-analyse est souvent très superficielle, voire inexistante. Les deux ou trois lignes dans lesquelles un candidat exprime



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

toute sa satisfaction et celle de ses élèves ne constitue pas une analyse ! Cette partie, si elle est correctement réalisée, est valorisée lors de la notation. Une candidate a consacré une page et demi à l'analyse de sa séquence en interrogeant toutes ses dimensions de son projet: pertinence des supports, clarté des consignes, faisabilité des activités productions demandées, capacité des élèves à remobiliser leurs acquis. Cette candidate qui a su proposer des pistes d'amélioration de son projet a obtenu une excellente note.

Annexes :

Rappelons une fois encore que le nombre de documents présentés en annexe est limité. Ces annexes n'ont d'intérêt que s'elles sont étroitement reliées à la séquence décrite dans le dossier. Il est ainsi totalement inutile de produire son CV, sa carte d'identité, ses diplômes, de reproduire des tableaux de grammaire, de conjugaison, des fiches de lexique, des imagiers voire des pages de manuels.

Les travaux réalisés par les élèves dans le cadre de la séquence permettent de constater ce que les élèves ont pu produire. En revanche, les candidats doivent s'interdire d'insérer dans les annexes toutes les productions réalisées au cours de l'année scolaire par les classes du candidat !

2-L'épreuve d'admission

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

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

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

PARTIE 1 de l'épreuve orale : exploitation pédagogique de documents

Chaque année, on rappelle que cette épreuve orale est exigeante et nécessite une préparation régulière afin de développer des automatismes pour aller rapidement au cœur du dossier. Les dossiers proposés sont riches pour un temps de préparation limité à 2h, soit un temps inférieur à celui qu'un enseignant consacrerait à son traitement en temps ordinaire pour sa classe. Par conséquent, le candidat doit pouvoir identifier rapidement les enjeux du dossier, les obstacles et les éléments facilitateurs afin de concevoir un projet cohérent en adéquation avec le niveau de classe défini et proposer une mise en œuvre efficace.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'épreuve a pour objectif d'évaluer le savoir-faire des candidats qui, par conséquent, doivent s'attendre (et se préparer) à des questions sur le « pourquoi » et le « comment » : « Comment expliquez-vous le lexique ? », « Pourquoi privilégiez-vous le travail de groupe ? », « Quelles stratégies proposez-vous pour progresser dans la compréhension de l'oral ? ». Au cours de l'année de préparation du concours, on suggère aux futurs candidats d'imaginer les questions du jury qui portent toujours sur ce que les candidats taisent ou ne précisent pas suffisamment. C'est là une piste d'entraînement à l'épreuve orale qui peut être fructueuse.

Remarques sur l'exploitation pédagogique de documents

Ces quelques remarques sont à ajouter à celles des sessions précédentes qui restent d'actualité :

- Lire le paratexte des documents est inutile, le jury connaît les documents et les a sous les yeux.
- Indiquer l'ordre dans lequel on traite les documents en début de prestation est indispensable : le jury veut savoir où le candidat souhaite aller !
- Ne pas faire « l'impasse » sur le texte littéraire -document central - proposé dans chaque dossier. En effet, de nombreux candidats restent trop évasifs ou superficiels sur la façon dont ils abordent le texte littéraire avec leurs élèves. On incite les futurs candidats à privilégier cette réflexion autour du texte « maître » du dossier lors de leur préparation au cours de l'année.
- Penser le travail de la classe selon des organisations variées, est une démarche pertinente encore faut-il que ce choix vise un objectif bien défini (favoriser les interactions en langue cible, le travail collaboratif...) et qu'il ait du sens ! En effet, constituer des groupes, fractionner un texte, distribuer un fragment différent à chaque groupe n'a guère de sens, surtout s'il s'agit d'un texte littéraire qui a une profonde unité, comme le poème de Primo Levi. Une proposition de travail de groupe doit toujours avoir du sens et rester très pertinente.

EXEMPLES D'EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Quatre des six dossiers proposés à l'épreuve d'admission reproduits en annexe font l'objet d'un exemple d'exploitation pédagogique.

DOSSIER LYCÉE « *LETTURA E TECNOLOGIE* » (ANNEXE 1)

Le dossier intitulé « *Lettura e tecnologia* » se compose de quatre documents : un extrait du recueil « *Mondo scritto e mondo non scritto* » contenant des essais et des articles d'Italo Calvino dans lesquels l'auteur évoque la relation entre le « monde écrit », littérature et écriture, et la réalité ; un article de presse tiré du site *ansa.it* du 11 avril 2019 sur la nouvelle profession de « book influencer » qui semble révolutionner le monde de l'édition ; une vidéo de 2021 qui fait la promotion de la nouvelle application *Betwyll* créée par une startup italienne permettant aux utilisateurs de faire une lecture collaborative ; un document iconographique composé de quatre vignettes humoristiques tiré de *ilquotidianoinclassa.it* sur l'opposition entre le livre papier et l'e-book.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Ces documents traitent d'un sujet actuel et ont un intérêt à la fois culturel, civique et économique. Ils pourront donc amener à plusieurs réflexions sur le rapport à la lecture, au livre, aux nouvelles technologies : quel est le support de lecture privilégié par les jeunes générations ? Comment redonner le goût de la lecture ? Les nouvelles technologies favorisent-elles la lecture ? Que représente l'objet livre aujourd'hui ? Quel rapport entre les réseaux sociaux et la lecture ? La lecture et sa place dans notre société toujours plus « connectée » ? Pourquoi lire ?...

Dans cette perspective, on peut envisager de traiter ce dossier en classe de première LVB (de niveau A2 à niveau B1) et il peut constituer une entrée pour traiter l'axe 6 « *Innovations scientifiques et responsabilité* » voire l'axe 4 « *Citoyenneté et mondes virtuels* » du programme du cycle terminal. La problématique proposée pourrait être : « *Come o in che modo le nuove tecnologie possono stimolare la motivazione alla lettura ?* ».

La séquence pourrait être abordée au cours du premier trimestre et faire l'objet d'une étude en six séances dont la dernière serait consacrée à la réalisation de la tâche finale.

Deux tâches pourront être proposées :

- une tâche **intermédiaire** qui consistera à organiser un sondage google destiné aux jeunes sur leur rapport à la lecture. (EOC)
- une tâche **finale** d'expression écrite qui consistera à rédiger soit un post pour présenter et faire la promotion d'un livre à la manière d'un book influencer, soit une réponse à la problématique. (EE)

L'ordre des documents étudiés pourra être le suivant : document 4, document 1, document 3, document 2, mais le candidat peut proposer un ordre différent à condition de justifier son choix.

Séance 1

Commencer par le document iconographique (doc.4) permettra d'introduire aisément la thématique de la nouvelle séquence. On pourra par exemple projeter les quatre images avec les répliques dans le désordre, les élèves devront replacer les répliques sous chaque image, cet exercice pourrait permettre de mobiliser leur capacité de déduction sans avoir à élucider le vocabulaire : *fiamma, distruggere, superare*. L'enseignant pourra ensuite demander de décrire la scène en réactivant un lexique déjà connu : *tablet, libro, pagina, bruciare, fuoco, accendere, spegnere, luce*. On pourra ensuite diviser la classe en quatre groupes pour répertorier les avantages de l'ebook et ceux du livre et les inconvénients de l'un et de l'autre. Les arguments seront mis en commun puis notés au tableau et constitueront la trace écrite de la séance.

Il conviendra de questionner les élèves sur l'intérêt de ce document humoristique et la portée du message. En effet, dans cette confrontation entre le livre papier et le livre digital (tablette ou liseuse), la tradition l'emporte sur l'innovation. Cela pourra faire l'objet d'un travail maison. On pourrait également imaginer de donner un titre à ce document.

Séance 2

On procèdera à la correction et à la mise en commun du travail effectué à la maison avec le choix du meilleur titre.

La deuxième séance sera centrée sur le texte de Italo Calvino qui donnera lieu à une activité de compréhension écrite. Après une brève présentation de l'auteur et de son œuvre, l'enseignant procèdera à la lecture du texte, puis invitera les élèves à une lecture silencieuse. Quelques mots seront à élucider (*sospettare, deprecare, sbagliato, rattristare, fruscio, paragonabile*) au moyen de synonymes



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

ou de phrases d'exemple pour ne pas nuire à la compréhension. L'enseignant pourra ensuite proposer un travail à deux et chaque paragraphe fera l'objet d'un questionnement ou d'un repérage. Tout d'abord, dans le premier paragraphe, on se concentrera sur les changements entre passé et présent mis en évidence par la répétition du verbe « *cambiare* » utilisé cinq fois à plusieurs temps, on demandera de repérer le lexique se référant au passé (*tipografia, il fruscio delle pagine, biblioteche*) et celui au présent (*word-processors, microfilm*). Dans le deuxième paragraphe, on retrouvera les changements que les nouvelles technologies peuvent apporter selon l'auteur (*sviluppi creativi nuovi, nuove forme d'espressione, società ricca di stimoli, di scelte, di possibilità, di strumenti diversi*). Dans le troisième paragraphe, on questionnera les élèves sur les bienfaits de la lecture à l'aide par exemple de deux pistes de repérage à compléter (*la lettura è... la lettura apre ...*). Enfin la compréhension du dernier paragraphe pourra sembler moins aisée, on pourrait amener les élèves à réfléchir sur l'expression « *bisogno-piacere* », faire des hypothèses sur le besoin de lire (quels types de lecture) et le plaisir de lire, il en ressortira certainement des remarques qui constitueront une amorce à la tâche intermédiaire. Il serait peut-être intéressant de faire remarquer comment l'auteur évoque le temps consacré à la lecture dans notre société (*sempre più occupata da altre cose*).

On procèdera ensuite à la mise en commun de ce travail, les réponses seront notées au tableau.

Le texte pourra donner lieu à une révision du futur et du subjonctif présent utile à l'élaboration de la tâche finale.

Séance 3

La séance sera dédiée à la préparation de la tâche intermédiaire en salle informatique si possible: réalisation du sondage sur la lecture sous forme d'un questionnaire en ligne grâce à Google Forms (par exemple). Chaque groupe devra rédiger environ dix questions destinées aux autres classes d'italien du lycée (secondes et terminales). Exemples de questions possibles : *che tipo di lettura ? Tempo dedicato alla lettura? A che momento ? Dove ? In che lingua ? Le motivazioni ? ...*

Séance 4

Lors de cette séance chaque groupe présentera à la classe les résultats de son enquête avec une prise de parole en continu de chaque membre du groupe. Cette activité orale pourrait faire l'objet d'une évaluation.

Dans un second temps, on procédera à l'exploitation du document vidéo (doc. 3). Il s'agira d'un entraînement à la compréhension orale non évaluée étant donné que la vidéo comporte beaucoup d'informations écrites. L'enseignant pourra envisager une première écoute sans image pour une compréhension globale, puis un second visionnage avec image et une mise en commun. Ce document permettra de découvrir le nouveau concept de lecture collaborative grâce à l'application Betwyll. En lien avec les axes 4 et 6, la classe sera amenée à une réflexion sur la citoyenneté, la responsabilité et la pensée critique, puisqu'à travers cette application chacun peut engager sa responsabilité en donnant un point de vue sur une lecture ou en commentant un texte.

Séance 5

Lors de la dernière séance, on distribuera l'article « *Book influencer : le social "star" dell'editoria* ». On invitera la classe à s'exprimer sur le titre de l'article pour préparer les élèves à la lecture individuelle et



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

silencieuse. Après avoir retrouvé le lexique des réseaux sociaux : *digitale, follower, utente, Instagram, condivisione, profili*, on donnera des consignes de repérages, d'un côté le profil type du book influencer (*semplici lettori appassionati, bravi comunicatori, affabilità, capacità di comunicare, entusiasmo*), et de l'autre son rôle et son pouvoir grâce aux nombreux verbes d'actions (*raccontare, invogliare, spostare i gusti, indirizzare le vendite, condividere, consigliare, dialogare con il pubblico, stimolare, coinvolgere, fare vendere, ridurre la distanza tra lettore e critico*). Outre l'aspect professionnel de ce nouveau métier et son intérêt économique pour les maisons d'éditions, l'article dit clairement que les Italiens lisent peu et passent de plus en plus de temps sur les réseaux sociaux. Heureusement, il conclut sur une note d'espoir à propos du rôle « social » de ces books influencer qui pourraient inverser cette tendance, particulièrement chez les jeunes. En vue de la tâche finale, l'enseignant pourra, s'il le souhaite, proposer de visionner un extrait de vidéo d'un book influencer pour illustrer le propos de l'article étudié.

Séance 6

La dernière séance sera consacrée à la tâche finale d'expression écrite en temps limité qui fera l'objet d'une évaluation sommative. Deux sujets au choix pourront être proposés et permettront à chacun de s'exprimer sur cette thématique:

Sujet 1 : « *Sei un giovane book influencer e lavori per una casa editrice, devi scrivere un post per invogliare i tuoi followers a leggere un libro che ti è particolarmente piaciuto* ».

Sujet 2 : « *Secondo te, le nuove tecnologie possono incitare i giovani a leggere di più ?* »

Au terme de cette séquence, les élèves se seront entraînés aux différentes compétences de compréhension et de production, ils auront enrichi leurs connaissances lexicales et culturelles et sans doute ce thème leur aura-t-il permis de se positionner face à leur propre utilisation du numérique et des réseaux sociaux.

Exploitation détaillée proposée par Anne-Marie Védèche

DOSSIER LYCEE « FATE IL VOSTRO GIOCO » (ANNEXE 2)

Axe du programme du cycle terminal: ESPACE PRIVE ET ESPACE PUBLIC

Problématique: Quale responsabilità ha uno Stato rispetto alla dipendenza dal gioco d'azzardo?

Classe et niveau: 1^{ère} ou T.le LVB B1 ou T.le LVC B1

Ancrage culturel: Come si posiziona lo Stato italiano rispetto al gioco d'azzardo?

Nombre de séances: 4 + 1 pour la réalisation de la mission finale

Activités langagières: compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, expression orale en continu (mission intermédiaire), expression écrite (mission finale)

Mission intermédiaire: Présenter oralement à la classe les résultats des recherches personnelles sur les casinos italiens et les types de jeux de hasard que l'on peut trouver en Italie (EOC)

Mission finale: "Siete un cittadino italiano che scrive una lettera al Redattore di uno dei principali giornali italiani per parlare del problema del gioco d'azzardo in Italia, della dualità dello Stato italiano e suggerire eventuali soluzioni" (EE)

Evaluations: Les deux missions seront notées.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Une évaluation rapide sur l'utilisation et les formes de l'impératif et du conditionnel sera effectuée à la fin de la séquence.

Attendus du jury : montrer comment, à la fin d'une séquence didactique qui utilise tous les documents du dossier, il était possible d'amener les élèves à répondre et à réfléchir à la problématique proposée pendant la première séance.

L'ordre d'utilisation des documents est libre mais il est préférable de ne pas commencer par le texte littéraire qui est, d'habitude, plus complexe à travailler même s'il s'agit d'une œuvre de Pirandello qui ne présente pas de grosses difficultés lexicales ou de syntaxe.

Exploitation proposée par Alessandra Boisard

DOSSIER COLLEGE « IN BOCCA AL LUPO ! » (ANNEXE 3)

Ce dossier, composé de 6 documents éclectiques, de par leur nature et leur temporalité, suggère deux entrées : d'une part, nous pouvons observer une forte dimension culturelle (la figure du loup comme source d'inspiration dans le domaine artistique voire littéraire) et d'autre part, une entrée plus « journalistique », mettant en avant l'actualité du loup et les éventuelles formes de contestations liées à la présence et aux attaques de l'animal. A la jonction de ces deux aspects, le document n°4, « *il lupo è uscito dalle favole* », à travers ses nombreuses références culturelles, souffle un possible problématique qui consisterait à nous interroger sur l'image du loup entre réalités et traditions. En d'autres termes, en quoi l'imaginaire collectif et populaire a-t-il contribué à forger l'image du loup dans la société italienne contemporaine ?

S'agissant d'un dossier collège, le niveau ciblé est la classe de 3^{ème}. Ce dossier peut donc intégrer différentes entrées et notions culturelles du cycle 4. Tout d'abord, « École et société », puisque plusieurs documents mettent clairement en lumière les dissensions au sein de la société italienne sur la question de la présence du loup. Par ailleurs, l'entrée « Rencontre avec d'autres cultures » est également pertinente, puisqu'il s'agit d'une découverte approfondie d'un animal emblématique de la culture transalpine.

Il semblait judicieux de débiter l'exploitation pédagogique par l'actualité. Aussi, bien qu'employant un vocabulaire parfois difficile et à élucider (« *avvistamenti* », « *emergenza* », « *animali sbranati* »), le document n°5 permettait d'introduire le sujet. Le document n°2, quant à lui, rétablissait vérités et contre-vérités sur l'animal. Présenté partiellement aux candidats, ce document mettant en œuvre la compréhension orale (facilitée par les images) pouvait donner lieu à différentes exploitations de compréhension mais également à un travail de recherche à insérer dans une activité transversale avec la SVT (compléter, confirmer et infirmer les informations).

Le document n°4, malgré sa nature journalistique, apparaissait d'un niveau linguistique abordable, essentiellement basé sur les temps de l'imparfait et du présent. Il était en revanche riche en références culturelles, car il retraçait une véritable « chronologie » des représentations du loup, dans les histoires



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

populaires (« *Cappuccetto rosso* », « *i tre porcellini* ») et les changements progressifs apportés par le monde de la bande dessinée et des dessins animés (« *Ezechiele lupo* », « *Lupo Alberto* »). Il était donc attendu que les candidats explicitent cette évolution en se basant sur des exemples précis du texte (valeur des temps, mots à élucider) et sur sa structure. Enfin, la référence à des proverbes et autres expressions lexicalisées de la langue italienne (« *un tempo da lupi* », par exemple), permettait également de tisser des liens vers des expressions similaires de la langue française.

Dans le prolongement de l'étude de cet article de presse, l'utilisation du document n°3 (dont le lien direct est évident) semblait moins pertinente, mais pouvait facilement servir comme support pour une tâche intermédiaire d'expression orale consistant à décrire et présenter la vignette, lors d'une prise de parole en continu, sur la base des éléments travaillés préalablement (connaissance du fait d'actualité, reconnaissance du personnage de « *Lupo Alberto* », prise de position sociétale).

Tout comme le document n°4, la poésie « *C'era una volta...un lupo* » (document n°1) était un élément clé du dossier et nécessitait une analyse et un traitement plus exhaustifs. Sur le plan lexical, il devait faire l'objet de nombreuses élucidations (champ lexical de la faune et de la flore tout particulièrement). En outre, les nombreuses occurrences de l'imparfait de l'indicatif justifiaient d'aborder ce point de grammaire, en découverte ou en réactivation. La progression et la structure de cette poésie n'étaient pas propices à un découpage artificiel et à une étude fragmentée, par groupe. En revanche, on peut imaginer que le texte se prête facilement à être illustré. Selon le niveau retenu par le candidat, la tâche finale pouvait consister en une « mise en voix » et à une restitution de la poésie. Aussi, un travail préalable sur les sonorités, les rimes et la prononciation de certains phonèmes (consonnes géminées, par exemple) paraissait inévitable.

La figure du loup offrait en outre des pistes d'exploitations transversales et pluridisciplinaires avec les autres langues vivantes (et de fait, d'autres cultures), le cours de français, mais également la SVT. C'est dans cette optique d'ouverture culturelle qu'il était possible d'envisager le traitement du document iconographique « *San Francesco e il lupo di Gubbio* » (document n°6). Le thème offrait enfin la possibilité aux candidats de tisser d'autres liens : des chansons (comme « *Attenti al lupo* » de Lucio Dalla) ou des œuvres patrimoniales comme « *la lupa capitolina* » ne sont que des exemples parmi tant d'autres, permettant d'enrichir ou de prolonger l'exploitation pédagogique de ce dossier.

Exploitation proposée par Sébastien Olivieri

DOSSIER COLLEGE « *MEMORIA DELLA SHOAH* » (ANNEXE 4)

- Composition du dossier

La proposition d'exploitation pédagogique de ce dossier ne peut être considérée comme un modèle unique de traitement et de mise en œuvre.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Il est composé de quatre supports pédagogiques de nature variée. Il permet d'aborder le thème de la Shoah et de l'antisémitisme sous plusieurs angles de vue et d'opérer un va-et-vient entre le passé et le présent. L'importance de la mémoire et la nécessité de témoigner revêt ici un caractère central.

Le **premier document** est un texte de type informatif extrait du site internet www.risierasansabba.it. Il présente un lieu d'extermination, de détention et de déportation utilisé par l'occupant nazi pendant la 2^{ème} guerre mondiale. C'est un lieu actuellement ouvert au public à des fins mémorielles et éducatives, avec des visites pédagogiques et des manifestations culturelles sur le thème de la mémoire et de la Shoah. Il représente aujourd'hui les traces visibles de l'Holocauste en Italie. Il se situe près de Trieste.

Le **second document** est le poème liminaire de « *Se questo è un uomo* » de Primo Levi. C'est un récit autobiographique qui retrace les conditions de vie de l'auteur dans le camp d'Auschwitz. Il traite de la déshumanisation organisée et il s'adresse à l'humanité par l'utilisation du pronom « *voi* » afin de laisser un témoignage et de faire réfléchir sur ces atrocités.

Le **troisième document** est un extrait du film *La finestra di Fronte* de Ferzan ÖZPETEK. Cette séquence filmique aborde le thème de la rafle et du souvenir. Elle ne présente pas de grandes difficultés sur le plan linguistique et son intérêt portera davantage sur l'observation des différentes émotions ressenties par le personnage central, Simone, et le souvenir encore bien présent et douloureux d'une rafle vécue dans un quartier de Rome. La confusion éprouvée par le vieil homme est au cœur de cette scène. La mémoire lui revient peu à peu. Il ressent un profond sentiment d'angoisse liée au traumatisme qu'il a subi. La violence et la terreur sont également accentuées par la bande son. Le réalisateur parvient à traiter un épisode enfoui dans la mémoire collective romaine : la rafle du 16 octobre 1943 à Rome pendant laquelle, plus d'un millier de Juifs seront déportés dans le camp d'Auschwitz.

Le **quatrième document** est un article de presse tiré du quotidien « *La Repubblica* ». Il relate le flot de menaces et d'insultes racistes et antisémites reçues par la rescapée des camps, Liliana SEGRE, à l'occasion de sa nomination en tant que « sénatrice à vie ». Il aborde également le thème des réseaux sociaux, de l'impunité et de l'anonymat.

- Fil rouge et problématique :

Le lien entre ces différents documents réside dans l'importance des témoignages et des lieux de mémoires de l'Holocauste. On pourra s'interroger sur le rôle du langage pour témoigner de l'horreur et pour lutter contre l'antisémitisme encore bien présent dans nos sociétés occidentales.

- Notions et programme :

Ce dossier se caractérise par plusieurs entrées culturelles. Il pourrait s'intégrer dans différentes notions du cycle 4. Tout d'abord, celle de « Langages », dans la mesure où ce corpus de document aborde le thème de la mémoire de la Shoah selon différents modes d'expression : journalistique, poétique, politique et cinématographique. L'idée même de mémoire est fortement liée à cette notion. Le langage sous toutes ses formes est un vecteur très puissant pour traverser les époques et une source intarissable pour aider à témoigner.

On peut également l'inclure dans la notion « Ecole et société » dans la mesure où elle permettra d'aiguiser le sens critique des élèves de 3^{ème} (et qu'elle contribuera à mieux connaître la Shoah,)



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

essentiel à leur construction en tant qu'individus et futurs citoyens. L'École joue un rôle fondamental dans la lutte contre l'antisémitisme et contre toutes formes de discriminations.

Bien qu'il s'agisse d'un sujet « Collège », on pourrait ajouter que ce sujet est tout à fait exploitable en classe de seconde dans l'axe 8 « le passé dans le présent ».

○ Interdisciplinarité et parcours :

Si l'étude de la Shoah revêt d'abord et avant tout un caractère historique, elle est également au carrefour de différentes disciplines, parmi lesquelles, les langues vivantes ont tout à fait leur place.

Il est tout à fait envisageable et souhaitable d'effectuer ce travail dans le cadre d'un enseignement pratique interdisciplinaire pour lui donner encore plus de sens et de cohérence dans le parcours d'apprentissage des élèves. Des disciplines comme l'histoire-géographie (bien sûr), le français, les arts plastiques (et bien d'autres encore) peuvent être sollicitées pour aboutir à une production et à une réflexion collective. Il sera même possible de le présenter à l'oral du D.N.B.

L'enseignement de la Shoah et la lutte contre toutes les discriminations s'inscrivent tout naturellement dans le parcours citoyen. Le lien avec le programme d'Enseignement Moral et Civique du cycle 4 est ici évident. L'engagement des élèves dans un projet éducatif à dimension mémorielle, citoyenne et/ou morale enrichit ce parcours d'apprentissage.

○ Socle commun cycle 4:

On peut intégrer la séquence dans différents domaines :

Domaine 1 : « Les langages pour penser et communiquer : comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère. »

Domaine 2 « Les méthodes et outils pour apprendre »

Domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen »

Domaine 5 : « Les représentations du monde et l'activité humaine »

○ Choix de la classe :

Cette séquence peut être proposée à une classe de 3^{ème} LV2 de par les convergences avec le programme d'histoire-géographie qui prévoit l'étude de la seconde guerre mondiale et de l'Holocauste. La Shoah y est abordée dans le thème « L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales » et dans le chapitre : « La deuxième guerre mondiale, une guerre d'anéantissement » en règle générale à la fin du 1^{er} ou au début du 2^{ème} trimestre.

La période de l'année sera en adéquation avec la réalisation de la tâche finale et avec la date du 27 janvier : la journée de la mémoire des génocides et de la prévention des crimes contre l'humanité.

○ Les activités langagières privilégiées et les objectifs:

La dominante est d'abord et avant tout écrite : en activité de réception mais également de production. On ne négligera toutefois pas la compréhension de l'oral par le biais de l'extrait filmique mais également l'expression orale, travaillée dans le cadre d'une lecture expressive du poème liminaire.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Les objectifs culturels :

Avec l'étude de la Shoah, d'une œuvre majeure de la littérature italienne du XX^{ème} siècle « *Se questo è un uomo* » de Primo Levi, le portrait de Liliana Segre : rescapée des camps et femme politique italienne.

Les objectifs linguistiques :

- Lexicaux :

Celui des émotions, de la mémoire, du Fascisme, de la rafle, de la violence, de la déportation, de l'emprisonnement et bien entendu de la guerre et des dates.

Rappel également des connecteurs logiques afin d'améliorer et d'enrichir l'articulation des productions écrites.

- Grammaticaux :

Le passé simple, présent dans le document n°1, devra être identifié par les élèves. Une étude exhaustive est ici inutile.

Les adjectifs démonstratifs *questo* et *quello* qui faciliteront la distanciation temporelle. L'enclise du pronom et la préposition *da* seront également expliqués aux élèves si besoin.

- Prérequis :

Le gérondif et l'impératif qui seront revus avec le poème. Le professeur s'assurera de la connaissance du lexique des émotions.

Une carte mentale sera élaborée au fil de l'eau. Elle comprendra les nouveaux points lexicaux et grammaticaux étudiés ainsi que les éléments historiques incontournables pour le projet final.

Les objectifs phonologiques :

On entrainera les élèves à une lecture expressive du poème. Le professeur proposera un modèle oral afin de faciliter le passage du graphème au phonème. Il insistera sur les doubles consonnes, les nasales, le rythme, l'intonation, l'accentuation des mots *sdrucchioli* et des impératifs avec enclise du pronom afin de fluidifier la langue cible.

Les objectifs méthodologiques :

Comme évoqué précédemment, les élèves développeront leur esprit critique. Les entraînements réguliers contribueront à mettre en place ou à consolider des stratégies d'apprentissage de façon à les rendre de plus en plus autonomes sur le plan langagier. Ils seront en outre familiarisés avec le langage poétique et journalistique et initiés à la lecture de l'image.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Evaluations possibles :
 - **Diagnostique** : l'exploitation de la photo de la *Risiera di San Sabba* présente dans le document N°1.
 - **Intermédiaire et formative** : un sujet d'expression écrite sera proposé comme entraînement à la tâche finale et un vrai/faux pour évaluer la compréhension de l'écrit.
 - **Finales** : il s'agit d'une tâche « mixte » puisque les élèves seront amenés à rédiger puis à lire un discours dans le cadre de la journée internationale dédiée à la mémoire des victimes de l'Holocauste. Elle donnera lieu à deux **évaluations sommatives** critériées pour les deux activités langagières suivantes : l'expression écrite et la lecture expressive. Le professeur fera le choix d'une lecture en classe. Il serait judicieux de mettre en place une évaluation par les pairs. On pourra également effectuer un enregistrement du discours pour affiner l'évaluation de la phonologie.
- Ordre possible :

Il est possible et recommandé de ne pas traiter les documents dans l'ordre proposé dans le dossier. Le professeur devra mettre en place un fil rouge où chaque support contribuera à la réalisation du projet final.

On pourra donc commencer par le document n°1 qui permettra d'emblée de contextualiser sur le plan historique, d'élaborer une problématique et d'effectuer une évaluation diagnostique par le biais de la photographie qui accompagne cette page de site internet. Dans un 2^{ème} temps, on poursuivra avec le visionnage de la scène de la rafle : premier retour vers le passé et avec un lien évident avec le monument national *Risiera di San Sabba*. Le texte de Primo Levi sera donc le document « maître » de ce dossier du fait de sa complexité linguistique et littéraire et de la charge mémorielle véhiculée par ce message. Il convenait d'aborder certaines notions au préalable. Enfin, on finira par l'article de presse sur Liliana Segre pour ramener la thématique de l'antisémitisme dans le présent.

Exploitation pédagogique du site internet : «*Riserasansabba.it*» : (compréhension de l'écrit / Expression écrite)

1. Expression orale :

On projettera de la photo sans le texte et on demandera aux élèves de formuler des hypothèses et les guidera et en les accompagnant sur le plan lexical. Par la suite, on pourra ajouter le titre. On devra les amener à formuler des phrases simples et à dire qu'il s'agit d'un lieu de captivité.

2. Compréhension de l'écrit :

Lecture du texte par le professeur, sans directive préalable, suivie d'une lecture silencieuse des élèves avec les consignes suivantes à l'écrit :

Leggi il testo e rileva :

- *Tutte le parole e espressioni che capisci.*
- *I luoghi e i paesi evocati*



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- *Le date.*

3. Apport lexical : lever les entraves à la compréhension approfondie du texte :

Lo stabilimento, la prigionia, lo smistamento, gli ostaggi, i partigiani, gli ebrei, il forno crematorio.

Il conviendra de s'assurer de la bonne compréhension de ces noms même s'ils peuvent paraître transparents du fait de leur proximité avec la langue française ou grâce aux connaissances acquises en cours d'Histoire. Une trace écrite sera notée dans le cahier.

4. Compréhension approfondie :

Spiega :

- *La funzione del campo durante la seconda guerra mondiale.*
- *L'evoluzione dello stabilimento.*

A partir des éléments relevés, la classe devra rédiger une trace écrite commune et guidée par le professeur.

5. Faits de langue :

On veillera à faire identifier les passés simples en italien. Il faudra en expliquer la spécificité en français comme en langue cible. On ne le fera pas de manière exhaustive et on ne demandera pas aux élèves de le maîtriser et de savoir le réemployer.

Un rapide focus sur la préposition *da* et sa spécificité peut-être également envisagé ici.

6. Entraînement à l'expression écrite :

On proposera aux élèves un sujet de production écrite qui portera sur l'intérêt et l'importance de maintenir ces lieux de mémoire. « *Spiega l'importanza di mantenere e promuovere questi luoghi di memoria oggi* ». On leur demandera de travailler en binômes et en deux temps : lister les arguments et les exemples tirés du texte puis rédiger des phrases en utilisant au moins deux connecteurs logiques. Un paragraphe d'environ cinq lignes sera attendu.

Le professeur pourra ramasser ces productions pour préparer une remédiation. Un temps de correction permettra de mettre en commun les idées retenues par les élèves. Il sera également l'occasion de relever les éventuelles difficultés grammaticales, les erreurs récurrentes et de rédiger une trace écrite. Une fiche méthodologique sera produite à la suite de ce sujet. Il sera une aide précieuse pour la relecture des productions écrites. Par exemple : vérifier les articles définis, indéfinis et contractés, les accords des noms et des adjectifs, la conjugaison des différents verbes. Elle contribuera à gagner en autonomie, en efficacité et en rigueur.

Visionnage et analyse de la séquence filmique : « *La finestra di fronte* » (**compréhension de l'oral**)

Script de la scène :

Giovanna, Lorenzo e Simone sono in macchina per le vie di Roma. Esterno notte.

Simone : « *Ma stanno arrivando !* »

Lorenzo : « *Chi sta arrivando ? Stia tranquilla !* »

Simone : « *Fatemi scendere ! Devo scendere.*



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Lorenzo : « No ! No ! No ! Che fa ? »

Lorenzo : « Ferma ! »

Simone scende dalla macchina seguito da Giovanna.

Giovanna : « Simone ! Dove va ? Aspetti ! Io vado con lui. »

Lorenzo : « Vabbene ! Appena posso, vi raggiungo. »

Si sentono voci : delle persone urlano in tedesco.

Una donna urla : « No ! Vi prego ! Lasciatemi ! No ! No ! No ! Vi prego ! No ! No ! Vi prego !

Giovanna : « Lorenzo ! Si sente male. »

Lorenzo : « Simone ! Che cos'ha ? »

Simone : « Niente... Ho solo bisogno di sedermi un pò. »

Cet extrait ne présente pas de grandes difficultés de compréhension. Les dialogues sont brefs, hachés et très expressifs. La bande son revêt une importance fondamentale pour accompagner, accentuer et transmettre aux spectateurs les émotions éprouvées par *Simone*. Dans la mesure où la restitution portera d'abord et avant sur les sentiments, le professeur s'assurera au préalable de la bonne connaissance de ce champ lexical. Une fiche imagée pourra être distribuée si nécessaire.

1. On débutera **par un arrêt sur image** sur le visage de Simone à la 6^{ème} seconde et l'on demandera aux élèves de décrire le visage du vieil homme, de lire ses émotions dans son regard : « *Osserva e descrivi quello che vedi.* » Le professeur affinera sa consigne en fonction des réponses pour les amener à formuler des hypothèses.
2. **Visionnage avec la musique jusqu'à la 44^{ème} seconde.** Les consignes permettront de relever l'inquiétude et l'état confusionnel de Simone. En parallèle, on invitera les élèves à formuler des hypothèses sur l'identité de la femme qui le fixe, l'origine de sa confusion, sa tenue qui contraste avec celles des autres personnages et sur le fait qu'il s'agisse d'une image du passé, d'un souvenir. La plus-value de la bande son sera également analysée, on relèvera son impact sur les émotions éprouvées. L'idée principale est de faire comprendre qu'il s'agit d'un cauchemar éveillé, d'une réminiscence douloureuse.

Exemples de consignes :

Spiega le emozioni che prova l'uomo. Osserva il suo sguardo e spiega perché perché sembra smarrito, inquieto... Descrivi la donna che lo fissa : vestiti, sguardi... Ti sembra reale ? On les adaptera et/ou on les recentrera petit à petit afin de les mener aux objectifs mentionnés ci-dessus.

3. Puis, on effectuera **un premier visionnage** de l'ensemble de la scène sans le son. La consigne devra amener les élèves à contextualiser la scène : les lieux (in macchina, nelle vie di Roma), les personnages (*Simone, Giovanna, Lorenzo, una bambina, una donna molestata, i soldati...*), les différents temps : 1. *In macchina*, 2. Le flash-back. : *L'incontro con la bambina. La donna arrestata e molestata, il rastrellamento* 3. *La fine dell'incubo/della crisi.*

Exemple de consigne : « *Guarda il video e rileva : i diversi personaggi e luoghi della scena* ».



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4. **2^{ème} visionnage avec le son**: focus sur la scène de la rafle.

Situa questo ricordo, il periodo storico. Spiega questo episodio con precisione.

Rileva tutti gli imperativi e spiega l'effetto creato.

Le professeur notera au tableau les mots clés relevés par les élèves au fur et à mesure de l'analyse de la scène. Une trace écrite sera élaborée par la suite et notée dans le cahier. Voici une liste possible (et non exhaustive) de mots-clés : *l'inquietudine (inquieto), la paura (impaurito), la sofferenza (soffrire), perduto, smarrito, l'incubo, il ricordo (ricordarsi), la violenza, il rastrellamento, l'arresto, provare...*

5. **Faits de langue** : rappel de la conjugaison des verbes à l'impératif et étude de l'enclise du pronom. La différence entre *questo* et *quello* pourra être évoquée en insistant sur la proximité et l'éloignement dans le temps.

6. **Création de nuages de mots** sur le thème de la Shoah, de la rafle et de la déportation qui donneront lieu à une exposition.

Proposition pour l'étude de la poésie de Primo Levi :

(Compréhension de l'écrit / expression écrite)

Avant de commencer la lecture et l'analyse du poème, il conviendra de dresser un rapide portrait de l'auteur et de son œuvre « *Se questo è un uomo* » et de contextualiser sur le plan historique et géographique.

1. **Compréhension globale**:(A1)

Une **première lecture** modélisante sera effectuée par le professeur sans consigne préalable pour faciliter le passage du graphème au phonème. Voici les différents points de phonologie travaillés: les nasales : *tornando, considerate, fango, senza, inverno, comando, andando, coricandovi, alzandovi*, les doubles consonnes : *lotta, donna, capelli, occhi, la malattia, si sfaccia*, les diphtongues en UO : *vuoti, uomo, muore*, les accents toniques avec l'enclise du pronom : *meditatele, alzandovi...*

Dans un deuxième temps, on demandera à la classe d'effectuer **une lecture silencieuse** en indiquant les premières consignes de repérage. On lèvera les entraves lexicales en ajoutant une sélection de mots en bas de page : *tiepide, il fango, il grembo, una rana, scolpire, sicuri, torcano...*

D'autres mots pourront être élucidés (et réactivés) à l'oral puis notés dans le cahier au fur et à mesure du travail de lecture : *ricordare, vuoto, coricandovi, alzandovi...* par exemple.

On amènera les élèves à relever les différents acteurs de cette poésie : les destinataires (les faire s'interroger sur l'insistance et la signification du *voi* placé en tête et à la dernière ligne de la poésie et les victimes : *un uomo* et *una donna* : symboles anonymes de la souffrance et de la déshumanisation opérées dans le camp d'Auschwitz.

2. **Compréhension approfondie** : (A2/A2+)

Les consignes suivantes porteront sur l'identification et la mise en relief du contraste entre la vie normale *sicura e calda* et celle du camp de concentration. L'opposition de certaines expressions conjuguées au recours à l'anaphore (cf. « *senza...* ») devront être relevées et interprétées : *lotta per*



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

mezzo pane, non conosco pace, senza capelli, senza nome, senza più forza, freddo il grembo et vuoti gli occhi (cf. l'extrait filmique et le regard vide et perdu de Simone). On insistera sur la privation de la dignité humaine.

Enfin, le dernier travail de repérage amènera à s'interroger sur la place centrale du lecteur : témoin et acteur de ce travail de mémoire. L'auteur, par le biais des verbes à l'impératif, le somme de méditer cette tragédie humaine et de la répéter/transmettre aux générations futures pour ne plus jamais reproduire les mêmes erreurs : *meditate, scolpitele nel vostro cuore, ripetetele ai vostri figli*.

Pendant cette phase et afin de la différencier, on constituera des îlots homogènes (sur le plan de la compréhension de l'écrit) et on procédera à un séquençage des consignes. Elles seront graduées et distribuées à la demande. Le professeur pourra ainsi aider les groupes qui rencontrent le plus de difficultés.

Enfin, on entrainera les élèves à la lecture expressive avec des consignes de lecture précises.

3. Faits de langue :

Retour sur l'enclise du pronom, cette fois-ci en y ajoutant le gérondif. La différence entre *questo* et *quello* pourra être évoquée en insistant sur la proximité et l'éloignement dans le temps et l'espace.

4. Production écrite :

On proposera une activité de production où les élèves devront mobiliser et utiliser les compétences linguistiques acquises jusqu'à présent. *Nello stile di Primo Levi, scrivi un breve paragrafo sull'importanza di testimoniare e della memoria*. On les incitera à utiliser l'impératif (pourquoi pas avec l'enclise du pronom), les adjectifs démonstratifs et le champ lexical de la détention et de la souffrance.

Ce travail donnera lieu à une évaluation formative. Une correction, une remédiation et une mise en commun sera proposée par la suite.

Lecture et analyse de l'article de « la Repubblica » sur Liliana Segre. (Compréhension de l'écrit)

On initiera les élèves à la spécificité d'un article de presse, des différentes parties qui le composent et de leurs intérêts : le titre, le chapeau, le document iconographique (*il titolo, il cappello...*)

On lèvera les entraves lexicales en ajoutant des notes en bas de pages : *crepata, superstite, maldicenze, prendere di mira, una mareggiata, richieste di rinvio a giudizio, le denunce, le condanne*.

Comme précédemment, le lexique actif pourra donner lieu à un travail d'élucidation plus approfondi et d'une trace écrite notée dans le cahier. *Insieme, odio/odiare, simile, incapace/capace, accadere*.

Les consignes pour la **première lecture** aideront à dresser un portrait complet de Liliana Segre et à relever, notamment grâce au titre et au chapeau, la problématique traitée dans cet article : *ebra, senatrice a vita, superstite dell'Olocausto, antisemiti, gli insulti on line*. Les indications dans les sources au bas de pages permettront de replacer le thème de l'antisémitisme dans le présent et dans l'actualité de l'Italie contemporaine.

Lors de la **deuxième lecture**, on focalisera l'attention des élèves sur le 2^{ème} et le 3^{ème} paragraphe. Elle pourra être effectuée en binôme. La notion d'anonymat et l'utilisation des réseaux sociaux devront être relevées ainsi que le nombre important de ces attaques. Les deux questions posées par le journaliste



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

seront également soulignées et expliquées : « *Una democrazia può rendere più difficile o lottare contro la diffusione del razzismo o dell'antisemitismo ?* » et « *Perché gli antisemiti del web non prendono denunce e condanne ?* ».

Ce dernier document montre la nécessité de poursuivre, encore de nos jours, la lutte contre l'antisémitisme et l'importance d'entretenir cette mémoire et de se poser en tant qu'acteur et futur citoyen.

Au terme de ces différentes lectures et après avoir construit une trace écrite complète, le professeur pourra proposer un *vero/falso* qui aura valeur d'évaluation de la compréhension de cet article.

Tâche finale :

Elle se déroulera en deux temps :

Les élèves rédigeront un discours dans le cadre de la journée de la mémoire des génocides et de la prévention des crimes contre l'humanité qui a lieu chaque année le 27 janvier. Il pourra être lu dans d'autres classes d'italianistes afin de les sensibiliser à l'importance de ce travail de mémoire et de son cheminement nécessaire.

Il s'agira d'une évaluation sommative. Les critères d'évaluation de la production écrite seront clairement annoncés au préalable. Ils comprendront : le respect des consignes, la maîtrise lexicale et grammaticale et l'aptitude à rédiger des arguments convaincants...

On effectuera un enregistrement en salle informatique ou par le biais de dictaphones. La prestation orale sera aussi évaluée, avec une attention toute particulière sur l'aptitude à communiquer, l'expressivité, la fluidité, l'accentuation et la prononciation.

Exploitation détaillée proposée par Giuseppe IORFIDA



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

PARTIE 2 de l'épreuve orale : compréhension et expression en langue étrangère

Les documents proposés ont été extraits des œuvres suivantes :

- *Lo sbarco degli alleati in Sicilia*, (Leonardo Sciascia, *Gli zii di Sicilia*, 1960)
- *Mine vaganti*, (Ferzan Ozpetek, 2010)
- *La meglio gioventù*, (Marco Tullio Giordana, 2003)
- *Capodimonte*, in *Gesù, fate luce*, (Domenico REA, 1956)
- Fontamara (Ignazio Silone, 1933)
- *Cos'è questo golpe ?* » (P. Paolo Pasolini, *Corriere della sera*, 14 novembre 1974)

Quelques observations :

La seconde partie de l'épreuve orale d'admission est également un exercice difficile, très discriminant, qui plus encore que la première partie de l'épreuve nécessite une solide préparation méthodologique et culturelle. On incite les candidats à s'intéresser aux grands courants de la littérature italienne, à l'histoire de l'Italie, aux mouvements artistiques et culturels importants pour pouvoir traiter des documents de toute nature, dans un temps très contraint.

On recommande une lecture attentive des conseils dispensés ci-dessous à propos de la seconde partie de l'épreuve orale d'admission, l'épreuve de compréhension-expression en langue étrangère.

A-Analyse d'une séquence filmique

Extrait tiré de *Mine vaganti* de Ferzan Ozpetek (2010)

1. Les attendus

Le jury attend des candidats au CAPES interne d'italien qu'ils sachent analyser une scène de film de la même manière qu'ils savent commenter un texte, un tableau, une sculpture etc. car la démarche adoptée est identique :

- dans un premier temps on procède, rapidement, à un **exercice de dénotation** : quels sont les éléments objectifs sur lesquels va s'appuyer l'analyse de l'extrait proposé ? (cf. éléments techniques ci-dessous)
- dans un second temps, lors d'un **travail de connotation**, on met ces éléments en perspective en les faisant valoir les uns par rapport aux autres, en partant toujours du contexte (historique, social, économique, culturel, etc.).

Et il y a toujours un double contexte :

un contexte extra-diégétique : que se passe-t-il en Italie et dans le monde au moment du tournage ? Cela peut-il avoir une importance pour l'analyse de l'extrait proposé ?



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

un contexte infra-diégétique : on situera précisément les événements qui entourent et nourrissent l'action telle qu'on la découvre dans l'extrait.

Pour ce faire, les candidats doivent posséder un minimum de connaissances relatives à la grammaire filmique. A ce propos, il n'est peut-être pas inutile de rappeler qu'un film est composé de scènes, parfois regroupées en séquences et que les scènes sont elles-mêmes composées de plans.

De même, les candidats doivent être capables de reconnaître et de nommer, **lorsque c'est nécessaire**, les mouvements de caméra et les différents plans possibles.

Pour mémoire, voici le lexique de base nécessaire pour analyser tout extrait de film :

1°) les principaux mouvements de caméra :

- le travelling (avant, arrière, latéral) / la carrellata (avanti, indietro, laterale) : le pied de la caméra se déplace.
- le panoramique/ la panoramica : le pied de la caméra est fixe, seule la tête opère un mouvement.
- la trajectoire / la traiettoria : c'est un travelling combiné à un panoramique.

2°) les plans les plus fréquents :

- le détail / l'insert / il dettaglio/ l'insert : sur un objet le plus souvent.
- le très gros plan, le gros plan / il primissimo piano/ il primo piano
- le plan-poitrine / l'inquadratura a mezzo busto
- le plan italien / il piano italiano : de la tête au bas des fesses (veste de costume).
- le plan américain / il piano americano : de la tête à mi-cuisse (canons des colts des cow-boys)
- le plan moyen / la figura intera : on voit la personne en pied.
- le plan d'ensemble / il campo lungo : on peut encore apercevoir les détails d'une action
- le plan général/ il campo lunghissimo : on ne voit que le paysage et quelques éléments (constructions etc .), au loin.
- le plan en plongée / l'obliqua dall'alto : la caméra surplombe ce qui est filmé.
- le plan en contre-plongée / l'obliqua dal basso : la caméra est dominée par ce qui est filmé.
- la caméra subjective : la cinepresa (o macchina da presa) soggettiva : la caméra « incorpore » le personnage et le spectateur voit donc ce que voit le personnage.

3°) et pour faire référence au montage :

- le champ contrechamp / il campo controcampo : lors d'un dialogue, le plus souvent, on filme isolément un personnage, puis l'autre, chacun dans « son » plan.
- l'ouverture au blanc / l'apertura al bianco : au début d'un film l'écran s'éclaire peu à peu (cf. générique de début du *Gattopardo* de L. Visconti).
- la fermeture au noir / la chiusura al nero : le contraire de l'ouverture au blanc : à la fin du film, l'image s'obscurcit jusqu'à devenir noire (cf. la fin de *Paisà* de R. Rossellini)
- le fondu-enchaîné/ la dissolvenza incrociata : les images se succèdent par superposition.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rappelons enfin qu'un plan, une scène, une séquence sont des éléments narratifs qui, grâce au montage et au dialogue, contribuent à construire la narration et à donner le ton. Et on n'oubliera pas que faire un sort au ton choisi par l'auteur (ton comique, dramatique, tragique, ironique, ...) est la clé de toute explication convaincante.

2. Mine vaganti de Ferzan Ozpetek : éléments d'analyse

Pour rappel, les informations suivantes étaient préalablement communiquées au candidat :

« *Mine vaganti* di Ferzan Ozpetek (2010)

Stefania Cantone : Lunetta Savino.

Luciana Cantone, cognata di Stefania : Elena Sofia Ricci.

Antonietta : Crescenza Guarnieri.

Lecce, 2010. Durante una cena con parenti e amici, Antonio, il figlio primogenito di Stefania e Vincenzo Cantone, rivela ai presenti di non poter assumere la direzione del pastificio a conduzione familiare, perché omosessuale.

Una settimana dopo, sembra che tutta la città sia a conoscenza del motivo per cui il giovane ha deciso di lasciare l'azienda. »

L'extrait proposé est tiré de la comédie *Mine vaganti* que le réalisateur turco-italien Ferzan Ozpetek tourne en 2010, en plein débat sur la question de l'union civile, en Italie.

Dans cette séquence, composée de deux scènes, Ozpetek traite plus particulièrement du regard porté sur l'homosexualité masculine dans le Sud de l'Italie et il le fait en exposant les conséquences qu'a le coming-out d'un fils de bonne famille, Antonio Cantone, dans la ville de Lecce. Comme souvent dans les comédies italiennes, la satire déborde ici le sujet traité et devient l'occasion, pour le réalisateur, de faire le portrait d'une bourgeoisie méridionale, à la fois promotrice et victime de la question de l'honneur.

Cette séquence est construite sur une tension de plus en plus vive qui ne trouvera sa résolution que dans les deux répliques finales. Voyons, dans le détail, comment le réalisateur s'y prend.

La première scène, en extérieur jour, suit un rythme extrêmement rapide : filmées en travelling avant et arrière, en gros plans, en plans poitrine et américains, en plans moyens et larges, Stefania et Luciana Cantone marchent d'un bon pas dans une rue commerçante de Lecce sous le regard insistant, voire réprobateur, des habitants et des passants. Le débit de la conversation qu'elles tiennent calque ce rythme haletant. Le metteur en scène identifie d'emblée les deux camps en présence, grâce à une multiplication de champs contrechamps: il y a d'une part les deux belles-sœurs, qui paraissent traquées et comme poussées en avant sous la pression des regards, et d'autre part les habitants, qui forment à eux tous une meute d'autant plus menaçante qu'ils sont filmés en caméra subjective et que les deux protagonistes n'entendent pas ce qu'ils se disent.

C'est la rumeur qu'Ozpetek met ici en scène.

Ebranlées par ces regards, les Cantone en font une interprétation différente. Ainsi, quand Luciana affirme « Ci stanno guardando tutti ! », Stefania répond en faisant une allusion très claire, et drôle, à l'alcoolisme de sa belle-sœur, évacuant ainsi la possibilité que le tout Lecce soit au courant de l'homosexualité de son fils aîné, ce qui serait pour elle une marque de déshonneur insupportable.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Luciana lui répond aussitôt que si tout le monde les regarde, c'est « per quell'altra cosa là ! » : *une chose* si honteuse qu'elle ne peut être nommée.

Le comique, ici, naît du décalage entre la mise en scène (tendue) et le dialogue (drôle) : et précisément parce qu'il verse dans la caricature (caméra subjective + champs contrechamps) ce dispositif alimente le ton satirique qui traverse toute la séquence.

La scène suivante, placée dans une continuité de tension, va permettre à Stefania de comprendre enfin ce qui se joue, car au loin s'avance une connaissance, Antonietta, que Luciana a tout de suite repérée : il est intéressant de noter que depuis le début de la séquence, et jusqu'au milieu de la seconde scène, Luciana, pathologiquement myope, est pourtant celle qui « voit » le mieux ce qui se trame et celle qui réagit de la façon la plus appropriée aux événements, alors que Stefania semble paralysée par ce qui se produit et prête à fuir toute allusion à l'homosexualité de son fils.

La seconde scène se déroule en intérieur jour dans la maroquinerie où les deux protagonistes se sont réfugiées, avec l'espoir d'échapper à Antonietta. Luciana, qui tente par tous les moyens de protéger sa belle-sœur tout en préservant l'honneur de la famille, y improvise l'achat d'une valise. Et parce qu'elle n'a en réalité nullement besoin de cette valise, le dialogue prend peu à peu un tour joyeusement surréaliste : « Cercavamo una valigia verde sottobosco... bagnato » Et face à l'étonnement ahuri de la vendeuse (« Un altro colore ? »), elle suggère avec un aplomb réjouissant : « Lampone ! ».

C'est alors qu'entre Antonietta. Dans la mise en scène d'Ozpetek, elle incarne non seulement la bourgeoisie méridionale bien-pensante mais aussi l'ensemble du corps social qu'on a croisé dans la scène précédente : un peu comme si ce que disaient les habitants et passants dans la première scène, mais qu'on n'entendait pas, allait être formulé par elle lors d'un échange qui prend peu à peu des allures d'affrontement. La mise en scène, tout entière construite sur le champ contrechamp, restitue d'ailleurs parfaitement la violence de cet affrontement. Quant au dialogue, il permet d'installer rapidement la beffa et la controbeffa sur lesquelles reposent toute la scène.

La beffa, d'abord : c'est Antonietta qui la conduit, au détriment des Cantone et, surtout, de Stefania, à qui elle s'adresse prioritairement (cf. le jeu de regards appuyés) et à qui elle montre le plus d'égards (« Signora Cantone, Luciana »). Signalons, au passage, que cette formulation courante laisse entrevoir une hiérarchie familiale ancestrale dans laquelle l'individu non marié (a fortiori, une femme) se trouve déclassé : Stefania est la signora Cantone, Luciana reste à jamais la jeune fille nubile qu'on peut appeler par son prénom, en signe de vague mépris, empreint de commisération. Car il est clair que pour Antonietta Luciana n'est qu'un personnage secondaire. Son égale, celle à qui elle va s'adresser d'abord, afin de l'humilier, c'est Stefania.

La beffa verbale qui occupe la première moitié de la scène repose donc sur les multiples sous-entendus et allusions lancés avec aplomb par une Antonietta sûre de son bon droit : « Che piacere vedervi ! Si sentono dire *certe cose* e invece eccovi qua, belle, fresche e sorridenti ! ». Le *certe cose* fait écho au *quella cosa là* de Luciana, de la scène précédente, mais ce qui était une volonté de dissimuler l'objet d'une honte sociale dans la bouche de Luciana devient ici une façon de nommer un « crime », où l'ironie le dispute à la méchanceté. Et ce n'est qu'un préambule. Car face au silence de ses interlocutrices, Antonietta annonce le mariage de son fils Luigi, ami d'enfance d'Antonio Cantone : « Glielo volevo dire ad Antonio, erano tanto amici quando andavano a scuola ! »

Ainsi, après avoir évoqué en creux le « crime » (« certe cose » = l'homosexualité), puis nommé le « coupable » (« Antonio »), elle assène le coup final au moyen d'une généralité (« I figli maschi,



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

quando si sposano, è una *felicità* ! ») qui vise directement Stefania, laquelle ne connaîtra jamais le *bonheur* de marier son fils aîné ni, sans doute, celui d'avoir des petits-enfants de lui. Comme précédemment dans la scène, la mère d'Antonio, humiliée, dégradée, encaisse les coups sans rien dire et emboîte le pas de sa belle-sœur lors d'une sortie qui a tout l'air d'être une fuite.

La controbeffa : contre toute attente, Stefania, suivie par Luciana, entre à nouveau dans la boutique : « Antonietta, non avevo capito, Luigi si sposa ! ». Au trois quarts de la séquence, la mère de famille bourgeoise, par ailleurs épouse exemplaire, choisit de répondre à la rumeur (scène 1), devenue calomnie (scène 2), en utilisant les armes de son adversaire : la dégradation.

Parfaitement installée dans la controbeffa, Stefania reproduit donc de façon symétrique ce qui s'est joué lors de la beffa : Antonietta a nommé « Antonio » ? Elle parle de « Caterina », la future femme de Luigi ; il a été question de « certe cose », allusion au « crime », sexuellement et socialement dégradant, commis par son fils ? Elle se livre à une opération de dégradation, à la fois sexuelle et sociale, de la future mariée en rappelant son surnom (« Spiaggia libera ») et l'origine de ce surnom (« tutti passavano, e ci ficcavano l'ombrellone »), accompagnant ses mots d'un geste explicite, pour plus de clarté.

Cette fois c'est Antonietta qui est réduite au silence. Vaincue. Tout juste lâche-t-elle un « Già ! » quand Stefania conclut elle aussi sa démonstration au moyen d'une généralité qui l'accuse directement : « Quanta malignità s'inventa la gente... Mamma mia... che brutta cosa ! Com'è brutta la calunnia ! ».

La séquence s'achève donc sur un grand moment burlesque où des dames de la meilleure bourgeoisie de Lecce se livrent en public (certes réduit) à une joute verbale d'autant plus drôle qu'elle les voit descendre dans les méandres les plus graveleux, jusqu'aux injures finales. Et si le « Troia ! » d'Antonietta signe sa défaite, le « Zoccola ! » qui lui répond, presque joyeux, est celui d'une victoire qui en annonce d'autres.

Analyse proposée par Patrick Blandin

B-Analyse de texte littéraire

Extrait tiré de *Gli zii di Sicilia*, Leonardo Sciascia, 1958

Lo sbarco degli alleati in Sicilia

Gli americani erano già a Regalpetra quando si seppe che Mussolini a Roma era stato tratto in arresto ; la notizia sembrava giungere da un altro mondo, a Regalpetra già da dieci giorni ci si sfogava con gli scalpelli, col fuoco e con gli sputi su ogni segno che ricordasse il fascismo ; Calogero il calzolaio, si sentiva un po' malinconico a vedere spie della federazione e piccoli gerarchi in frenetico zelo antifascista, intorno agli americani giravano sussurrando delazioni, e tanto per levarseli d'attorno, quei delatori, gli americani portarono via segretario politico, podestà e maresciallo dei carabinieri. Calogero giudicò gli americani di prima informativa, gente che dava ragione al primo venuto ; che ben diversamente avrebbero agito i russi. A far rotondo il suo sdegno, il brigadiere dei carabinieri venne a



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

dirgli che agli americani certo non piacevano per niente le riunioni che teneva in bottega, forse gli americani niente sapevano di quelle riunioni, ma a qualche ruffiano degli americani certo si dispiacevano. Calogero ritagliò da una rivista due ritratti di Stalin e messovi tanto di cornice, uno lo attaccò in bottega e l'altro nella stanza da letto, vicino alla Madonna di Pompei che la moglie teneva sul proprio lato. La moglie commentò aspra – e che è tuo padre ? – ma non fiatò più vedendo come si fece brutto Calogero ; più violento fu l'arciprete, arrivarono alle parole grosse. Quel benedetto ritratto appeso in bottega si vedeva dal fondo della piazza, l'arciprete che da un pezzo non metteva piede in bottega si avvicinò incuriosito, e poi, decifrata l'immagine, vibrante di contenuto sdegno, con finto candore domandò : - e chi è quel tizio ? - e Calogero rispose che era l'uomo che la faccia del mondo avrebbe cambiato...

- Quant'è bello – disse l'arciprete – pare un gatto con un lucertolone in bocca.
- Non è Rodolfo Valentino – disse Calogero con pazienza – e anche se somiglia un gatto, mi piace che lei se ne accorga : così impara a conoscere di che morte deve morire : se Stalin è il gatto, c'è chi farà la fine del lucertolone.
- Questo è un gatto diverso – disse Calogero – questo digerisce anche lo scorzone nero.
- Lo scorzone nero, se vuoi dire quel che sospetto io – disse l'arciprete, il gatto che deve mangiarselo non è ancora nato ; e puoi star certo che non nascerà mai. Ma lasciamo perdere gatti e scorzone : tu leva il ritratto, io vengo a benedire la bottega e ti regalo poi un bel quadro con San Giuseppe falegname.
- Facciamo così – disse Calogero – lei mi dà il San Giuseppe, e io lo metto a lato di Stalin che è un santo lavoratore e non ci sfigura, in cambio le regalo il quadro di Stalin che tengo al capezzale e lei lo mette in canonica, ma vicino a un santo buono, che non sia sant'Ignazio o san Domenico : quelli dell'inquisizione di Spagna, lei mi capisce.
- Animaccia persa – gridò l'arciprete segnandosi a ripetizione – quando stirerai i piedi, ti voglio vedere, a tu per tu col giudizio di Dio ; e io ti negherò il segno della croce.

Leonardo Sciascia, *Gli zii di Sicilia*



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

La partie de l'épreuve orale consistant à expliquer un extrait de texte littéraire ou une séquence filmique peut, de prime abord, sembler difficile pour les candidats, mais il n'en est rien. En effet, quelques indications méthodologiques et un petit entraînement auront tôt fait de lever les inquiétudes des candidats.

Rappels méthodologiques

Telle qu'elle est conçue, cette épreuve se déroule en trois temps. D'une durée totale de 30 minutes, le candidat dispose d'environ 10' pour lire le texte et en dégager les grandes lignes. La préparation fait suite à un bref exposé d'une dizaine de minutes également et l'épreuve se clôt par une dizaine de minutes de questions de la part des membres du jury. Il est important également de rappeler que c'est l'épreuve qui dure 30 minutes, la répartition du temps entre la préparation, la présentation et les questions est variable et les membres du jury le précisent à chaque candidat. Il est donc essentiel de se concentrer sur le document pour une bonne présentation et non pas de chercher absolument à respecter les 10 minutes pour chaque phase de l'épreuve.

Pour ce qui est de la méthodologie, les textes sont régulièrement choisis pour leur dimension culturelle ou civilisationnelle, il s'agit donc, avant tout, d'en faire une bonne présentation et d'en montrer les enjeux. L'épreuve n'est nullement une « explication de texte universitaire », car il serait illusoire d'exiger de la part des candidats de proposer une telle explication en une dizaine de minutes. La préparation étant très courte, l'exposé devra privilégier une bonne vision d'ensemble du texte et mettre en avant les éléments qui en constituent la spécificité. Certains détails pourront être développés à la faveur des questions posées par les membres du jury.

On exigera cependant de la part des candidats une bonne maîtrise des éléments les plus courants de la stylistique et de la rhétorique qu'ils utiliseront pour désigner certains phénomènes dans leur exposé, comme la métaphore, la métonymie ou encore la synecdoque (entendons les tropes) ; le jury exigera également une bonne maîtrise des instances du discours et un *distinguo* très clair entre l'auteur, le narrateur et les personnages.

Pour ce qui est des textes, la culture des candidats reste un élément prépondérant pour une telle épreuve, nous ne pouvons qu'inciter à tous les futurs candidats de lire les textes des principaux auteurs des XIX^e, XX^e et XXI^e siècles et le texte cité en exemple pour le présent rapport illustre, à bien des égards, ce qui prévaut dans la sélection des documents proposés pour cette épreuve.

Le texte ici présenté est extrait du recueil *Gli zii di Sicilia* publié en 1958. Il s'agit donc d'un grand classique de la littérature italienne d'après-guerre. Le titre donné à l'extrait permettait également de situer le texte dans le temps et dans l'espace et de livrer un contexte bien spécifique de l'histoire italienne. Ces éléments devaient donc, dès le départ, conditionner la lecture du texte.

De ce point de vue, le texte reste très explicite et s'inscrit dans une temporalité qui suit immédiatement le débarquement américain en Sicile en juillet et août 1943, et l'arrestation de Mussolini le 25 juillet 1943 (*Gli americani erano già a Regalpetra quando si seppe che Mussolini a Roma era stato tratto in arresto*). Le point de vue du narrateur se focalise rapidement sur le personnage du cordonnier dont il s'agit de présenter le point de vue (*Calogero il calzolaio, si sentiva un po' malinconico a vedere spie della federazione e piccoli gerarchi in frenetico zelo antifascista*), un point de vue qui illustre le moment historique que traverse la localité de Regalpetra où les fascistes d'hier tentent autant que faire se peut de se trouver une virginité politique face au changement radical qui s'opère autour d'eux et face à



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

l'occupation militaire alliée qui se déploie dans l'île. Le texte, cependant, va se focaliser sur le personnage du cordonnier pour en livrer des détails qui vont rapidement le désigner politiquement. L'évocation de la part du *brigadiere* de certaines *riunioni* que le personnage organise dans sa boutique (*il brigadiere dei carabinieri venne a dirgli che agli americani certo non piacevano per niente le riunioni che teneva in bottega, forse gli americani niente sapevano di quelle riunioni, ma a qualche ruffiano degli americani certo si dispiacevano*) marque ici le tournant dans le texte et ces activités à peine évoquées seront aussitôt explicitées : *Calogero ritagliò da una rivista due ritratti di Stalin e messovi tanto di cornice, uno lo attaccò in bottega e l'altro nella stanza da letto, vicino alla Madonna di Pompei che la moglie teneva sul proprio lato*. Calogero est donc communiste et ses réunions sont politiques. Ici, les deux portraits de Staline qu'il exhibe marquent à la fois son activité et ses idéaux. Parallèlement, le portrait installé sur sa table de chevet se présente comme un pendant à la *Madonna di Pompei* que son épouse a installée de son côté du lit conjugal. Une opposition se crée donc et deux sensibilités s'affrontent déjà au sein du foyer, c'est-à-dire dans la sphère privée (*La moglie commentò aspra – e che è tuo padre ? – ma non fiatò più vedendo come si fece brutto Calogero*). La rivalité avortée entre époux se solde alors par un mutisme de la part de l'épouse face à son mari, marquant d'ailleurs en creux une certaine autorité patriarcale qui s'impose à travers une divergence politique. Mais cet épisode privé en annonce un autre, toujours dans la sphère politique, mais qui va donner lieu à une rivalité qui se construira en un climax à travers ses tentatives pour diminuer l'adversaire et aboutir à une suite d'invectives très explicites. Le discours direct est à l'origine ironique, il fonctionne sur le mode de l'euphémisme où il s'agit avant tout de ne pas dire explicitement, mais de suggérer l'objet réel du propos.

La vision tout d'abord, qui fonctionne sur le mode cinématographique du travelling avant ou celle du zoom, part du fond de la place jusqu'à l'intérieur de la boutique et ce mouvement de la vue est celui de l'*arciprete* qui se rend dans la boutique de Calogero. C'est ici le portrait de Staline qui focalise l'attention, une position du portrait précisément pour qu'il soit possible de le distinguer depuis l'extérieur, qui plus est, depuis l'autre extrémité de la place. L'intention est donc celle d'afficher une idéologie, communiste en l'occurrence, face aux autres. Cet affichage, qui suit l'évocation des réunions, renvoie parallèlement à la qualité des temps : Regalpetra sort à peine du fascisme, les américains ont débarqué sur l'île et l'*arciprete* repère un portrait qui s'érige en manifeste. On peut donc aussitôt apercevoir les clivages qui s'amorcent et qui vont donner lieu à la joute verbale entre les deux personnages.

Le discours direct qui occupe cette partie du texte jusqu'à la fin débute par une description, qui n'en est pas une d'ailleurs, et qui fonctionne sur le mode d'une ignorance toute feinte de la part du religieux. Dire *e chi è quel tizio ?* ne peut constituer une réelle demande, ne serait-ce que par le choix lexical de *tizio* qui indique clairement l'indétermination choisie par le prêtre pour désigner Staline. Le propos se formalise tout d'abord sur le physique du personnage historique où la beauté invoquée par le prêtre est aussitôt contrebalancée par l'impression exprimée (*pare un gatto con un lucertolone in bocca*). La beauté est donc consécutive à l'impression, celle d'un chat, qui plus est un chat tenant un gros lézard dans la bouche, renvoi direct à la moustache de Staline. Le dirigeant soviétique est donc explicitement comparé à un animal domestique prédateur, et dont la proie reste bien modeste aux yeux du locuteur. Le dialogue qui s'amorce est sur le ton de la rivalité politique. Et la réponse de Calogero ne se fait pas attendre, déportant la description ainsi amorcée par le prêtre sur le plan cinématographique avec une



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

autre comparaison en négatif avec l'évocation de *Rudolfo Valentino* pour aboutir à une reprise de la proposition du prêtre pour prolonger son propos et en proposer une lecture (*così impara a conoscere di che morte deve morire : se Stalin è il gatto, c'è chi farà la fine del lucertolone*). La métaphore animale se déploie alors, assimilant tour à tour le chat avec Staline et le *lucertolone* à l'Église catholique. Cette métaphore filée permet dès lors de ne pas nommer les véritables objets du discours et de fonctionner sur une analogie établie par les locuteurs où, tour à tour, il s'agit de digérer le lézard et même *lo scorzone nero* (désignant essentiellement la vipère, mais également d'autres serpents dans un usage avant tout régional) et, pour ce qui est du prêtre, d'écorner les prétendues vertus prédatrices du chat. L'échange tourne court à l'initiative du prêtre qui en vient au fait : il s'agit de faire disparaître le portrait de Staline en soumettant à Calogero une image pieuse et en lui proposant de venir bénir sa boutique (*tu leva il ritratto, io vengo a benedire la bottega e ti regalo poi un bel quadro con San Giuseppe falegname*). Le propos est surprenant à bien des égards quand on sait que les communistes ne sont guère portés sur la religion, doux euphémisme pour signifier que nombre d'entre eux sont clairement athées. Cela étant, la proposition du prêtre consistant à proposer le portrait de Joseph, le charpentier, renvoie à un statut social d'ouvrier en lien direct avec l'idéologie du cordonnier et constitue une tentative de le ramener dans les giron de l'Église. Mais la réplique de Calogero marque une position ferme dans son idéologie, car au don proposé par le prêtre s'ajoute une proposition d'échange de pseudo bons procédés par un don parallèle visant à installer côte à côte deux figures de la condition ouvrière. Cette proposition de dons réciproques, qui finissent par devenir deux tentatives conjointes visant à convertir l'interlocuteur, se précise quant à la qualité du choix où il s'agit de choisir un « bon » saint et non pas une figure présentée comme dégradante pour Calogero. C'est donc alors la religion catholique qui est ici attaquée directement à travers l'évocation de saint Ignace et saint Dominique et, par ricochet, deux ordres importants de l'Église catholique que sont les Jésuites et les Dominicains. Les icônes s'opposent directement et le discours métaphorique qui avait inauguré l'échange finit par un propos du prêtre jetant l'anathème sur le cordonnier.

Le texte se clôt par l'insulte, la métaphore animale est désormais bien loin et la position politique de Calogero donne lieu à une condamnation sans appel de la part du prêtre qui invoque tour à tour son âme, en l'occurrence perdue, le jugement de Dieu et un refus annoncé de lui faire le signe de croix, un signe de croix qu'exécute d'ailleurs le prêtre à plusieurs reprises à l'occasion de cette dernière sentence, comme pour se protéger du mal incarné. La dernière réplique est intéressante à bien des égards, car on y constate que le prêtre n'est plus dans une tentative de ramener à la religion celui qui pourrait représenter l'image d'une brebis égarée, nous sommes dans la condamnation définitive et dans le jugement de valeur. Ainsi l'*animaccia persa* annonce la condamnation non seulement par la désignation de l'interlocuteur, mais avant tout par la forme qu'elle prend. Calogero, désigné par son âme fonctionnant d'ailleurs par synecdoque, est qualifié par le suffixe péjoratif *-accia* et l'adjectif qualificatif qui vient parachever le portrait de la part du prêtre. Aussi, au-delà de la forme, la désignation du protagoniste par son 'âme' renvoie aussitôt à la dimension religieuse qui, on l'aura compris, lui est totalement étrangère. Le propos du prêtre renvoie à sa qualité de religieux et à la religion pour laquelle il officie et l'échange prend fin sur une sentence définitive.

Le texte s'inscrit dans une dimension historique et politique très importante qu'il fallait absolument souligner et la joute verbale entre les deux personnages antagonistes renvoie clairement à d'autres



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

textes avec lesquels il était aisé d'établir des liens. Une référence aux romans de Giovannino Guareschi, mettant en scène Don Camillo et Peppone, livre une chronique très locale d'une rivalité idéologique entre communistes et catholiques. Cette saga, initiée en 1948 par la publication du premier volet *Il piccolo mondo di Don Camillo* pouvait représenter une bonne introduction à la situation politique de l'Italie au sortir du second conflit mondial. Parallèlement, les éléments du texte, opposant clairement un communiste militant et un prêtre, renvoyait directement à une configuration politique qui perdurera en Italie plus ou moins jusqu'à l'arrivée de Silvio Berlusconi en 1994. Jusque-là le panorama politique italien était représenté par la présence au pouvoir quasi permanente de la Démocratie chrétienne. Un renvoi à la situation politique d'après-guerre et à l'opposition entre les blocs soviétique et américain pouvait venir ici alimenter le propos des candidats, ce d'autant que l'arrivée des américains sur le sol italien marquait durablement la présence italienne dans le bloc de l'Ouest, son adhésion à l'OTAN et, parallèlement, la présence très importante d'un parti communiste pendant plusieurs décennies.

La chronique locale proposée dans le texte où, aux rivalités internationales viennent se greffer des rivalités locales qui visent à installer une hégémonie idéologique de la part de chaque camp, constitue un reflet fidèle de la future situation politique mondiale qui fait suite à la conférence de Téhéran de 1943, formalisée en 1945 par la conférence de Yalta.

Il est évident que tous les éléments du texte et hors texte évoqués ci-dessus ne peuvent constituer de manière exhaustive les attendus concernant ce texte. En effet, l'ancrage historique important et l'anecdote entre Calogero et le prêtre permettaient d'inscrire le passage dans une perspective plus large utile pour son explication où l'anecdote très locale sert de reflet pour la grande histoire. La présentation du candidat se devait donc de montrer les enjeux du texte en s'appuyant sur des éléments du récit et du dialogue, tout en mettant en relief certains effets stylistiques. Il est clair que la rapidité de l'épreuve ne permet pas autre chose et les questions des membres du jury ont pour objectif de préciser certains points et d'en approfondir d'autres.

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

Analyse proposée par Sylvain Trousselard



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ANNEXES

Annexe 1

LA LETTURA E LE TECNOLOGIE

Document 1 :

Sappiamo che la forma dei libri ha cambiato tante volte nella storia e che certo continuerà a cambiare. Certo cambieranno molte cose, se è vero che coi *word-processors* i nostri libri saranno composti direttamente dalle nostre mani senza passare per la tipografia. Così come cambieranno le biblioteche, che forse conterranno solo microfilm. Questo un po' mi rattrista, perché non sentiremo più il fruscio delle pagine. Cambierà il nostro modo di leggere? [...]

Forse in futuro ci saranno altri modi di leggere che noi non sospettiamo. Mi sembra sbagliato deprecare ogni novità tecnologica in nome dei valori umanistici in pericolo. Penso che ogni nuovo mezzo di comunicazione e diffusione della parola, delle immagini e dei suoni possa riservare sviluppi creativi nuovi, nuove forme d'espressione. E penso che una società più avanzata tecnologicamente potrà essere più ricca di stimoli, di scelte, di possibilità, di strumenti diversi, e avrà sempre più bisogno di leggere, di cose da leggere e di persone che leggano.

Penso che la lettura sia paragonabile con nessun altro mezzo d'apprendimento e di comunicazione, perché la lettura ha un suo ritmo che è governato dalla volontà del lettore; la lettura apre spazi di interrogazione e di meditazione e di esame critico, insomma di libertà; la lettura è un rapporto con noi stessi e non solo col libro, col nostro mondo interiore attraverso il mondo che il libro ci apre.

Forse il tempo che potrebbe essere destinato alla lettura sarà sempre più occupato da altre cose; questo è vero già oggi, ma forse era ancor più vero in passato per la maggior parte degli esseri umani. Comunque sia, chi ha bisogno di leggere, chi ha il piacere di leggere (e leggere è certamente un bisogno-piacere) continuerà a ricorrere ai libri, a quelli del passato e a quelli del futuro.

Italo CALVINO, *Mondo scritto e mondo non scritto*, a cura di Mario Barenghi, Mondadori, 2002



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 2 :

Book Influencer: le social “star” dell’editoria

Un tempo si entrava nelle librerie per scegliere il libro da leggere, oggi sono i book influencer a consigliare il romanzo imperdibile. [...]

Più di semplici lettori appassionati, sono bravi comunicatori curiosi che sanno conciliare il mondo analogico con quello digitale. Parlano dei libri con entusiasmo e passione, sono capaci di spostare i gusti e gli acquisti del pubblico. Riducono la distanza tra lettore e critico, dialogando con il pubblico. Stimolano i follower alla lettura, si rivolgono ad essi con affabilità, li coinvolgono cercando un confronto, stimolando il dialogo diretto sui social rispetto ad un libro o ad un autore, insomma invogliano le persone a comprare libri. Sono dei veri e propri influencer letterari. [...]

Con un lavoro nato quasi per caso, hanno riscosso nel tempo successo e approvazione grazie alla loro capacità di comunicare e raccontare libri. Sono in grado di indirizzare le vendite, grazie alle condivisioni degli utenti: il passaparola ai tempi dei social. [...]

Con dati alla mano sappiamo che gli italiani leggono poco così come sappiamo che le persone trascorrono moltissime ore della giornata su Instagram.

E se i book influencer avessero un ruolo decisivo per far ribaltare le statistiche? Se gli utenti, soprattutto i ragazzi s’imbatterebbero nei profili delle book influencer limitando l’enorme divario tra i giovani e la lettura?

Certo, possiamo solo sperarlo! [...]

www.ansa.it, 11/04/2019

Document 3 :

Vidéo : “*Progetto Betnyll : Pearson Social Reading*”, Pearson Italia, 2021



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 4:



www.ilquotidianoinclassa.it



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Annexe 2

FATE IL VOSTRO GIOCO !

Document 1: *Ti piace vincere facile?* Pubblicità Gratta e Vinci

<https://www.youtube.com/watch?v=407jFKGDEhI>

Document 2:

Il protagonista, allontanatosi da casa in seguito ad un litigio con la moglie e la suocera, si trova, per la prima volta, al Casinò di Montecarlo.

Vi seggono, di solito, certi disgraziati, cui la passione del giuoco ha sconvolto il cervello nel modo più singolare : stanno lí a studiare il cosiddetto equilibrio delle probabilità, e meditano seriamente i colpi da tentare, tutta un'architettura di giuoco, consultando appunti su le vicende dei numeri: vogliono insomma estrarre la logica dal caso, come dire il sangue dalle pietre; e son sicurissimi che, oggi o domani, vi riusciranno.

[...]

A poco a poco, guardando, la febbre del giuoco prese anche me. I primi colpi mi andarono male. Poi cominciai a sentirmi come in uno stato d'ebbrezza estrosa, curiosissima: agivo quasi automaticamente; per improvvisate, incoscienti ispirazioni; puntavo, ogni volta, dopo gli altri, all'ultimo, là! E subito acquistavo la coscienza, la certezza che avrei vinto; e vincevo. Puntavo dapprima poco; poi man mano, di più, di più, senza contare. Quella specie di lucida ebbrezza cresceva intanto in me, né s'intorbidiva per qualche colpo fallito, perché mi pareva d'averlo quasi preveduto; anzi, qualche volta, dicevo tra me: "Ecco, questo lo perderò; *debbo perderlo*". Ero come elettrizzato. A un certo punto ebbi l'ispirazione di arrischiare tutto, là e addio e vinsi. Gli orecchi mi ronzavano; ero tutto in sudore, e gelato. Mi parve che uno dei *croupiers*, come sorpreso di quella mia tenace fortuna, mi osservasse. Nell'esagitazione in cui mi trovavo, sentii nello sguardo di quell'uomo come una sfida, e arrischiai tutto di nuovo, quel che avevo di mio e quel che avevo vinto, senza pensarci due volte: la mano mi andò



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

su lo stesso numero di prima, il 35; fui per ritrarla; ma no, lì, lì di nuovo, come se qualcuno me l'avesse comandato.

Chiusi gli occhi, dovevo essere pallidissimo. Si fece un gran silenzio, e mi mi parve che si facesse per me solo, come se tutti fossero sospesi nell'ansia mia terribile. La *boule* girò, girò un'eternità, con una lentezza che esasperava di punto in punto l'insostenibile tortura. Alla fine cadde.

M'aspettavo che il *croupièr*, con la solita voce (mi parve lontanissima) dovesse annunziare:

- *Trentecinq, noir, impair et passe!*

Presi il denaro e dovetti allontanarmi, come un ubriaco. Caddi a sedere sul divano, sfinito; appoggiai il capo alla spalliera, per un bisogno improvviso, irresistibile, di dormire, di ristorarmi con un po' di sonno.



Luigi
Pirandello, Il
fu Mattia
Pascal,
Einaudi
editore, 1942
Document
3:



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 4:

Giocare sano: gli slowgames per combattere l'azzardopatia

<https://www.youtube.com/watch?v=rcSd1VX1NrU>



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Annexe 3

IN BOCCA AL LUPO !

Document 1

C'era una volta... un lupo

C'era una volta... un bosco cupo
dove ogni tanto passava un lupo.
C'erano i pini fatti di ombrello,
c'era i funghi con il cappello,
c'erano i larici dal tronco grosso
e c'era il nido del pettirosso.

Se il lupo andava nel bosco fitto,
ogni animale si stava zitto.
Se ne sentivano l'ululato,
tutti restavano senza fiato.
Ogni coniglio era pauroso,
ma uno scoiattolo era... curioso.

Volle seguire il lupo a spasso
e gli andò dietro senza far chiasso.
Lo vide mordere un peperone,
mangiar tre pere a colazione
e far di bacche la pancia piena
a cena e a pranzo, a pranzo e a cena.

Quello scoiattolo ebbe il coraggio
di dire al lupo: "Questo tuo assaggio
è perlomeno originale:
con quella bocca non fai del male,
con quegli artigli nessuno pigli!".
Rispose il lupo: "Che c'è di strano?
Io sono un lupo... vegetariano!".

Domenico VOLPI, Filafiabe, fantastrocche e molto altro!



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 2

Vidéo (1'34") :

“Dieci cose da sapere sul lupo”, campagna di comunicazione di *centrotutelafauna*

<https://www.youtube.com/watch?v=JQaqJ-dtCQ8>

N.B : durée de la vidéo originale (5'06")

Document 3



#SOSLupo

LICENZA DI UCCIDERE IL LUPO?

CERTO CHE
NO!
MA SIAMO
MATTI?!



A fianco della Campagna #SOSLUPO del WWF è sceso in campo, per mano del suo creatore Silver, anche Lupo Alberto, che alla domanda “Licenza di uccidere il lupo?” risponde: “Certo che NO! Ma siamo matti?!”.

Publicato da WWF, 31/01/2017



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 4

Il lupo è uscito dalle favole

Livorno, 10 maggio 2017 - Dopo il caso del lupo ucciso, scuoiato ed appeso a un cartello stradale vicino Suvereto, il Wwf ha lanciato una campagna di raccolta fondi 'Sos Lupo', con sms solidale al 45524. E pensare che una volta il lupo era cattivo. Non che lo fosse veramente, eravamo noi che lo vedevamo così. Nella favola di 'Cappuccetto Rosso' mangia in un sol boccone la nonna a letto malata, e la bambina (insieme alla nonna tirata fuori dalla pancia), viene salvata solo dall'intervento del cacciatore che uccide il lupo e lo squarta. Nei 'Tre porcellini' il lupo demolisce con la sola forza del suo soffio le case di paglia dei porcellini pigri. Non è solo una questione di favole: il lupo nell'immaginario collettivo, almeno fino a pochi decenni fa, è un animale da temere e anche poco raccomandabile: 'Il lupo perde il pelo, ma non il vizio'. O diventa pietra di paragone per una situazione brutta: 'Un tempo da lupi'. E i bambini, fino agli anni Settanta venivano tenuti a bada con: 'Attento, non uscire, c'è il lupo cattivo'. Le cose sono iniziate a cambiare con i fumetti e i cartoni animati. Già Ezechiele lupo, nelle storie pubblicate su 'Topolino', era un lupo pasticcione più che cattivo. E poi arrivò 'Lupo de Lupis' il lupo gentile di Hanna & Barbera che rovesciava il prototipo dell'animale cattivo: lui era buono e gli altri lo prendevano a botte senza motivo. E infine Lupo Alberto, che addirittura era fidanzato con la gallina Marta. Il lupo in realtà non è buono, né cattivo. E' un animale che si comporta secondo la sua natura di predatore. Noi invece...

Luca FILIPPI, La Nazione.it, 10/05/2017

Document 5

[Home](#) > [Cronaca](#) > [Lupi in Toscana, avvista...](#)

Lupi in Toscana, avvistamenti in tutta la regione. "È emergenza animali sbranati"

Pecore, mufloni e asini uccisi. Da Firenze a Livorno, da Arezzo a Lucca. Tanti animali vicino a case e parchi, ecco come comportarsi con i consigli degli esperti

www.lanazione.it, 30/01/2023



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 6



Cristoforo di Bindoccio e Meo di Pero, *San Francesco e il lupo di Gubbio*, (sec.XIV^e),
Chiesa di San Francesco, Pienza.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Annexe 4

MEMORIA DELLA SHOAH

Document 1 :

Risiera di San Sabba Monumento Nazionale

La Risiera di San Sabba – stabilimento per la lavorazione del riso edificato a partire dal 1898 – venne utilizzata dopo l'8 settembre 1943 dall'occupatore nazista come campo di prigionia, e destinato in seguito allo smistamento dei deportati diretti in Germania e Polonia, al deposito dei beni razziati e alla detenzione ed eliminazione di ostaggi, partigiani, detenuti politici ed ebrei. Il 4 aprile 1944



venne messo in funzione anche un forno crematorio. Nel 1965 la Risiera di San Sabba fu dichiarata Monumento Nazionale con decreto del Presidente della Repubblica. Nel 1975 la Risiera, ristrutturata su progetto dell'architetto Romano Boico, divenne Civico Museo della Risiera di San Sabba.

Adattato da : <https://risierasansabba.it/>



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 2 :

Se questo è un uomo

Voi che vivete sicuri
nelle vostre tiepide case,
voi che trovate tornando a sera
il cibo caldo e visi amici:
Considerate se questo è un uomo
che lavora nel fango
che non conosce pace
che lotta per mezzo pane
che muore per un sì o per un no.
Considerate se questa è una donna,
senza capelli e senza nome
senza più forza di ricordare
vuoti gli occhi e freddo il grembo
come una rana d'inverno.
Meditate che questo è stato:
vi comando queste parole.
Scolpitele nel vostro cuore
stando in casa andando per via,
coricandovi, alzandovi.
Ripetetele ai vostri figli.
O vi si sfaccia la casa,
la malattia vi impedisca,
i vostri nati torcano il viso da voi.

Primo Levi, "Se questo è un uomo", 1947.



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Document 3 : Vidéo : extrait de « La finestra di fronte » di Ferzan Özpetek, 2003

Document 4 :

“LILIANA SEGRE, EBREA. TI ODIO” QUEGLI INSULTI QUOTIDIANI ONLINE



La senatrice a vita riceve 200 messaggi online di insulti al giorno.

Leggiamo da un post una raffica di insulti irriferribili: «[...] Hitler non ai (ancora senza h, ndr) fatto bene il tuo mestiere». Come definire questo messaggio? Però viene scritto, letto, circola, resta dov'è. «Mi chiedo perché non sia crepata

insieme a tutti i suoi parenti»: anche questa frase è dedicata alla senatrice.

[...] Di messaggi come quelli qui riportati contro Liliana Segre, superstita dell'Olocausto, testimone del campo di sterminio di Auschwitz-Birkenau, ogni giorno ne partono duecento. Ogni giorno si registrano attacchi politici e religiosi, insulti, maldicenze contro una donna di 89 anni, sempre moderata nel linguaggio, testimone dell'orrore, ancora adesso incapace di “soportare” i fotogrammi di alcuni documentari di guerra. A prenderla di mira, a farla diventare un target, sono antisemiti protetti dall'anonimato, altri che lanciano i messaggi da blog e siti di estrema destra, e anche attivisti che credono alle teorie più deliranti.

[...] Questa mareggiata d'odio fa emergere due questioni. Una, se sia democrazia con sentire insulti ed espressioni simili, in quanto protette dal diritto fondamentale della libertà di pensiero. O, viceversa, se sia democrazia rendere più difficile, attraverso identificazioni, perquisizioni, eventuali richieste di rinvio a giudizio, la diffusione di razzismo e antisemitismo. Seconda questione: se i giornali osassero pubblicare articoli che contengono simili orrori ed insulti, prenderebbero denunce e condanne. Come mai non accade lo stesso agli antisemiti del web?

[...]

Piero COLAPRICO, La Repubblica.it, 27 ottobre 2019