



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré – Rapport de jury

CAPES LSF
CAFEP LSF
Concours 3^o Voie du CAPES LSF
Concours 3^o Voie du CAFEP LSF

Session 2010

Rapport présenté par Madame Mireille GOLASZEWSKI
Inspecteur Général de l'Éducation Nationale
Présidente du Jury

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

SOMMAIRE

• Observations de la Présidente	4
• Eléments statistiques	9
• Liste des membres du jury	10
2. Les épreuves d'admissibilité	11
2.1. Commentaire dirigé en LSF d'un texte littéraire ou de civilisation en français	12
2.2. Traduction en français d'un document vidéo en LSF	19
3. Les épreuves d'admission	32
3.1. Présentation d'une leçon en relation avec les programmes des classes des collèges et des lycées	33
3.2. Epreuve en LSF à partir d'un document d'actualité	45
3.3. Maîtrise de langue (LSF ou Français)	
4. Maîtrise de la Langue des Signes Française	48
5. Sitographie	51
6. Annexes	52
6-1 Mise en perspective du document proposé à l'épreuve du commentaire de texte	
6-2 Synopsis et analyse du roman	57
6-3 La maquette nouvelle pour la session 2011	61

1. Observations de la Présidente

Le CAPES externe et le Troisième Concours de Langue des Signes française ont été ouverts pour la première fois cette année. *Comme tout CAPES, celui-ci permettra aux lauréats de ces deux concours d'exercer dans les établissements scolaires de l'Education nationale où ils enseigneront la LSF à des élèves entendants et sourds.* Ces concours s'inscrivent dans le cadre d'actions mises en place par le Ministère de l'Education nationale en faveur du développement de la Langue des signes française et de son enseignement. La loi du 11 février 2005 a positionné la Langue des signes comme une langue à part entière et une langue française. Les familles d'enfants malentendants ou sourds ont le choix entre deux modes de communication pour leur enfant : une communication en langue française, écrite et orale (oralisme, lecture labiale, recours au LPC) et une communication bilingue : langue des signes française (LSF) en situation de face à face et français écrit. S'agissant de ce deuxième mode de communication, des programmes d'enseignement de la LSF, de l'école maternelle au lycée ont vu le jour et ont été publiés au BO en 2008 et 2009. Ils ont été assortis de fiches pédagogiques d'accompagnement de ces programmes destinées à aider les enseignants. Une épreuve d'option LSF au baccalauréat a été mise en place dès 2008. Afin d'assurer la qualité de cet enseignement, l'attribution d'une Certification complémentaire en LSF pour des professeurs ayant des compétences en LSF a fait l'objet d'une note de service n° 2009-188 du 17 décembre 2009. Elle précise les modalités d'attribution de cette certification complémentaire pour les professeurs qui pourront alors enseigner leur discipline *en* LSF. L'obtention du CAPES de LSF permettra, quant à elle, de créer un vivier de professeurs de LSF aux compétences avérées.

Toutes ces réalisations sont consultables en ligne sur le site dédié à la LSF :

<http://www.ressources-lsf.cndp.fr>

On y trouve aussi la maquette de ces premiers CAPES de LSF et quatre fiches méthodologiques pour aider les tout premiers candidats qui n'ont pu bénéficier d'une préparation spécifique. Une préparation progressive aux épreuves, pour la session 2011 sera disponible au CNED (Centre National d'Enseignement à Distance), courant juillet.

IMPORTANT : il est à noter qu'à la session 2011, une nouvelle maquette sera utilisée. Elle est alignée sur la nouvelle maquette des Capes de langues vivantes et a fait l'objet d'une publication dans l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités des concours, paru dans le JORF n°4 du 6 janvier 2010, texte n°18. Elle est fournie ici, en Annexes.

Les nouveautés se situent dans les épreuves d'admission.

On trouvera, en ligne (site SIAC 2) **les conditions requises pour s'inscrire, soit au CAPES Externe, soit au CAPES 3eme Concours**, ainsi qu'une proposition de sujets renvoyant à la nouvelle épreuve d'admission intitulée : "Agir en fonctionnaire de l'ETAT".

Les inscriptions aux concours de la session 2011 sont ouvertes du 1^{er} Juin 2010 au 13 juillet 2010. Les épreuves d'admissibilité auront lieu les 23 et 24 Novembre 2011.

La mise en place des épreuves de ces tout premiers concours (session 2010) a nécessité une logistique importante et une coopération étroite entre le CRDP de l'académie de Versailles, le SIEC (Service Inter académique des Examens et Concours ou centre d'examens d'Arcueil) où ont été regroupés tous les candidats pour la passation des épreuves d'admissibilité, et la présidente du concours ainsi que quelques membres du jury. Un didacticiel a été créé et

diffusé à tous les candidats inscrits, en amont des épreuves, afin qu'ils puissent se familiariser avec l'outil informatique. Des ordinateurs Mac ont été mis à la disposition de chaque candidat, isolé dans des cabines spécialement conçues. Le recours à ces nouvelles technologies était nécessaire au vu de la nature des épreuves et de l'évaluation des compétences des candidats en LSF, langue éminemment visuo-gestuelle : l'épreuve de Commentaire consiste à commenter un texte écrit et à le restituer sous forme de vidéo LSF, avec l'aide d'une webcam intégrée à l'ordinateur ; l'épreuve de Traduction demande à remettre une traduction, en français écrit, d'une vidéo en LSF.

Aucun candidat n'a eu de difficultés face à l'outil informatique dont le maniement leur était encore rappelé sur un document papier présent dans les cabines ou postes de travail individuels.

En plus des surveillants de salles, des interprètes ont été recrutés pour pouvoir répondre à d'éventuelles questions de candidats sourds, mais aussi pour les accueillir à l'entrée des salles.

Tout ceci souligne le soin particulier apporté par différentes équipes techniques, qui ont travaillé en complémentarité, pour faciliter le travail des candidats.

Pour se présenter à un concours avec des chances de réussite, il faut s'y être préparé : ce n'est pas là un truisme, comme on pourrait le penser, puisque les jurys des épreuves d'admission ont pu constater que quelques candidats ne savaient pas en quoi consistait une synthèse de documents, exercice technique qui ne saurait s'improviser. Une préparation sérieuse est indispensable. Pour se documenter, les candidats gagneront à consulter ce rapport qui fournit abondance d'informations et de conseils utiles sur la nature des épreuves. Est-il besoin de dire que les membres du jury, que ce soit pour les épreuves d'admission ou d'admissibilité, n'ont pas a priori théorique. Des discours différents sont recevables, s'ils viennent étayer une argumentation claire et bien construite.

On se contentera de rappeler ici quelques points concernant les épreuves d'admissibilité. Un bon commentaire de texte, (qu'il soit de littérature ou de civilisation) est fondé d'abord sur une appropriation du texte par le candidat ; les connaissances acquises (et adossées aux programmes culturels des lycées, publiés en ligne sur le site indiqué ci-dessus) doivent nourrir une argumentation, une démonstration dynamique et progressive; en d'autres termes, il ne faut pas céder à la tentation de restituer des connaissances qui ne seraient pas au service d'un propos démonstratif. De la même manière, la traduction implique une quasi mémorisation de la vidéo, et une véritable construction / reconstruction dans la langue d'arrivée, avec prise en compte des écarts linguistiques et culturels qui interdisent le calque. Là encore, les qualités d'analyse sont essentielles, et un entraînement régulier permet d'acquérir la rapidité et la sûreté nécessaires.

Les deux épreuves d'admissibilité font l'objet d'une double correction.

Lors des épreuves d'admissibilité et d'admission, les candidats doivent manifester leur maîtrise de la LSF et de langue française. Les futurs professeurs se doivent de bien connaître la grammaire et le lexique des deux langues qu'ils seront amenés à utiliser dans le cadre de leurs fonctions. La stabilité du modèle grammatical et syntaxique dans l'expression est primordiale chez des futurs professeurs dont la langue servira de modèle aux élèves dont ils auront la responsabilité ; on se rappellera que beaucoup de ces élèves ne la pratiquent que dans le cadre artificiel de la salle de classe. Les candidats dont la maîtrise linguistique serait

incertaine à l'approche de ce concours doivent s'astreindre à une remise à niveau de fond permanente qui permettra de déboucher sur une expression correcte et authentique. De nombreux outils sont aujourd'hui à leur disposition, notamment sur des sites Internet mais aussi, si nécessaire, en s'inscrivant au CNED (Centre National d'Enseignement à Distance) pour suivre des cours par correspondance (modules de remise à niveau en français, approche méthodologique, devoir type épreuve du CAPES) et un contact régulier avec des personnes dont la langue première est la LSF reste irremplaçable.

Rappelons ici en quoi consistent les deux épreuves d'admission, et le découpage de la première. Il est rappelé aux candidats qu'ils doivent en suivre le déroulement dans la chronologie indiquée.

BO 27 juin 2009 / Epreuve d'admission 1 :

Présentation d'une leçon en relation avec les programmes des classes des collèges et des lycées.

L'épreuve prend appui sur un dossier composé de documents proposés par le jury, qui se rapportent à l'une des notions culturelles des programmes des collèges ou des lycées. Ces documents peuvent être des textes, des documents iconographiques, des enregistrements vidéo.

L'épreuve comporte deux parties :

- une première partie en langue des signes française, consistant en la présentation, l'étude et la mise en relation des documents, suivie d'un entretien en langue des signes française ;
- une seconde partie en langue des signes française ou en français, consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique, suivi d'un entretien en langue des signes française ou en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix. Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

Durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes ; seconde partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes) ;
coefficient 3.

Récapitulons, dans un tableau, pour visualiser la composition de cette épreuve complexe :

A- Première partie, <u>en LSF</u> :
1°Présentation, étude et mise en relation des documents (20')
2°Entretien en LSF (10')
B - Deuxième partie, <u>en LSF ou en Français</u> :
1° Proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique (20')
2° Entretien en LSF ou en Français au cours duquel le candidat est amené à justifier ces choix (10')

BO 27 juin 2009 / Epreuve d'admission 2:

Epreuve en langue des signes française :

L'épreuve prend appui sur un document d'actualité (écrit ou vidéo).

Le candidat en prend connaissance au début de l'épreuve et en fait un bref compte rendu en langue des signes française qui sert de point de départ à l'entretien avec le jury.

L'entretien a pour but de vérifier la capacité du candidat à s'exprimer avec aisance en langue des signes française et à réagir avec pertinence aux sollicitations du jury.

Epreuve sans préparation ; durée de l'épreuve : trente minutes maximum.

coefficient 3.

L'épreuve de synthèse demande une analyse et une synthèse d'un dossier comprenant deux documents(ou plus) : un document en français écrit et un document iconographique. La densité de cette épreuve qui comporte aussi l'indication de pistes didactiques ou pédagogiques et deux entretiens avec le jury, impose aux candidats une gestion rigoureuse de leur temps de parole. Les attendus sont explicités dans le chapitre de ce rapport consacré à cette épreuve.

L'épreuve portant sur un document d'actualité consiste à prélever l'information essentielle du document, puis à la restituer, avant de s'entretenir avec le jury.

Les candidats doivent se préparer à ces prestations. Si l'on n'a pas pris l'habitude de s'exprimer devant ses pairs, on n'en aura que plus de mal à surmonter sa nervosité le jour des épreuves du concours. En cela aussi un concours se prépare.

Toutes les épreuves sont minutieusement évaluées à l'aide de grilles d'évaluation critériées utilisées par l'ensemble des membres du jury, et internes à ce dernier. L'homogénéité de la notation est également assurée par la rotation des membres du jury entre les commissions. Notons qu'un même candidat n'est jamais évalué par les mêmes personnes pour les deux épreuves d'admission. Par ailleurs, les notes obtenues par les candidats à la première épreuve ne sont pas communiquées aux évaluateurs de la seconde.

La veille des épreuves d'admission, les candidats sont accueillis par la présidente du jury. Le but de la réunion est de fournir des informations à caractère pratique, d'ultimes rappels sur les modalités de déroulement des épreuves d'admission, et des encouragements. Dans un souci d'équité, les mêmes propos sont tenus à tous les candidats. A la fin des séances d'accueil, il est répondu à quelques questions des candidats, qui peuvent ainsi aborder les épreuves d'admission avec sérénité. Ces réunions d'accueil sont particulièrement importantes et elles sont bien perçues : elles permettent aussi aux candidats de dédramatiser la situation à la veille du passage de leurs épreuves et de les conforter dans l'idée que, au-delà des exigences nécessaires à une évaluation de concours, tout est mis en œuvre pour que l'équité du traitement des candidats soit respectée.

Le but d'un concours étant de classer les candidats, l'éventail des notes est très ouvert, allant de 0,5 à 18. Les demi-points sont utilisés, dans la notation des épreuves d'admission pour affiner le classement : les coefficients multiplicateurs peuvent amener des valeurs comprenant des centièmes de points.

Comme pour les autres concours, il ne sera pas répondu aux demandes individuelles concernant les résultats. Nous doutons de l'intérêt qu'il y aurait à demander à avoir connaissance des copies de traduction des épreuves d'admission : la valeur de celles-ci ne se comprend que dans le cadre d'une comparaison avec d'autres copies. Le principe même d'un concours est le classement en fonction d'un étalonnage à partir de critères d'évaluation. Si un candidat cherche à comprendre ses résultats, c'est le rapport de la session qui lui apportera des éclaircissements utiles. Il comporte pour chaque épreuve une présentation générale avec des

pistes de travail, un échantillon des erreurs les plus fréquentes et des recommandations aux futurs candidats. Le rapport est un trait d'union entre les candidats et les membres du jury ; il informe et guide à la fois.

Je tiens à remercier tous les membres du jury pour leur professionnalisme, leur rigueur déontologique, leur engagement et leur enthousiasme. Leur participation à ce premier jury a été déterminante dans l'ouverture de ces concours. Le rapport qui suit et qui reflète les observations de l'ensemble du jury propose une synthèse de leurs remarques et de leurs conseils. C'est un outil de travail précieux pour les futurs candidats.

Nous espérons que les candidats malheureux à cette session trouveront dans ce rapport matière à améliorer leur préparation. Nous leur souhaitons courage et détermination.

Mireille Golaszewski, Présidente du jury
Inspecteur général du Groupe des Langues Vivantes
Mission Scolarisation des élèves malentendants et sourds

Quelques éléments statistiques

Epreuves d'admissibilité	Epreuves d'admission
CAPES EXTERNE LANGUE DES SIGNES FRANCAISE	
<p>Nombre de candidats inscrits : 78 Nombre de candidats non éliminés : 31 Soit : 39.74% Nombre de candidats admissibles : 11 Soit 35,48%</p> <p>Barre d'admissibilité : 10,38 /20</p> <p>Rappel : Nombre de postes = 3</p> <p>Moyenne des candidats non éliminés : 8,30 / 20 Moyenne des candidats admissibles : 11,08 /20</p>	<p>Nombre de candidats admis : 3 Soit : 33.33%</p> <p>Barre d'admission : 13.06 /20</p> <p>Moyenne des candidats non éliminés : 11.81 / 20 Moyenne des candidats admis : 14,16 /20</p>
TROISIEME CONCOURS DU CAPES LANGUE DES SIGNES FRANCAISE	
<p>Nombre de candidats inscrits : 25 Nombre de candidats non éliminés : 10 Soit : 40% Nombre de candidats admissibles : 3 Soit : 30%</p> <p>Barre d'admissibilité : 11,19 / 20</p> <p>Rappel : Nombre de postes = 2</p> <p>Moyenne des candidats non éliminés : 08.67 / 20 Moyenne des candidats admissibles : 12,98 / 20</p>	<p>Nombre de candidats admis : 1 Soit : 33.33%</p> <p>Barre d'admission : 10.75 /20</p> <p>Moyenne des candidats non éliminés : 10.19 / 20 Moyenne du candidat admis : 10.75 /20</p>
CAPES-PRIVE LANGUE DES SIGNES FRANCAISE	
<p>Nombre de candidats inscrits : 3 Nombre de candidats non éliminés : 2 Soit : 66.67% Nombre de candidats admissibles : 2</p> <p>Barre d'admissibilité : 5,88 / 20</p> <p>Rappel : Nombre de postes = 1</p> <p>Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité</p> <p>Moyenne des candidats admissibles : 8,88 / 20</p>	<p>Nombre de candidats admis : 0</p> <p>/</p> <p>Moyenne des candidats : 5.88 / 20</p>
TROISIEME CONCOURS DU CAPES-PRIVE LANGUE DES SIGNES FRANCAISE	
<p>Nombre de candidats inscrits : 2 Nombre de candidats non éliminés : 0 Nombre de candidats admissibles : 0</p> <p>Rappel : Nombre de poste = 1</p>	<p>/</p> <p>/</p> <p>/</p>

Liste des membres du jury

Président.

Mme Mireille GOLASZEWSKI
Inspecteur général de l'Education nationale. Académie DE PARIS

Vice-président

M Jean-Luc BORDRON
Inspecteur d'académie/Inspecteur pédagogique régional. Académie DE BESANCON

Secrétaire Général

M Philippe LELONG
Professeur certifié Académie DE CRETEIL

Membres du jury

M Fabrice BERTIN
Professeur certifié Académie DE VERSAILLES

M Jean-Louis BRUGEILLE
Professeur certifié Académie DE TOULOUSE

M. Christian CUXAC
Professeur des Universités Académie DE CRETEIL

Mme Christiane FOURNIER
Interprète Académie de PARIS

M. Michel LAMOTHE
Professeur des Universités Académie DE POITIERS

M. Jacques SADRY
Professeur Agrégé Académie DE LILLE

Mme Françoise VERGE
Professeur certifié Académie DE TOULOUSE

EPREUVES D'ADMISSIBILITE

2.1. Commentaire dirigé en LSF d'un texte littéraire ou de civilisation en français.

- Le sujet est disponible sur :
http://media.education.gouv.fr/file/capes_externe/56/5/capes_ext_lsf_1_140565.pdf

1. Trois remarques préliminaires :

- Cadre général (rappel de la définition de l'épreuve) : « Commentaire dirigé en langue des signes française d'un texte littéraire ou de civilisation en français, mettant en jeu des problématiques proposées par les programmes des collèges et des lycées. » (Décret du 9 juin 2009).

- Le sujet 2010 propose d'emblée plusieurs axes de réflexion :

□ Premier axe lié au document. D'emblée, certains termes du titre et du sous-titre orientent la réflexion. Le terme *Journal* requiert un type particulier d'attention et suggère une grille de lecture spécifique liée au genre du récit régulier ou du livre de bord à caractère professionnel scientifique. Par ailleurs, le terme « *instruction* », qui s'est vu depuis longtemps substitué celui d'éducation, rappelle, précisément du fait de ses connotations historiques et datées, que les préoccupations et inflexions professionnelles de Bébien pouvaient être d'un ordre différent dans le cadre d'une France qui en 1826 était sur le point de se donner un ministère de l'Instruction publique.

□ Deuxième axe lié au sous-titre. « Observations préliminaires » laisse à penser que malgré l'aspect organisé et méthodique de la pensée, le véritable argumentaire de Bébien est à venir.

□ Troisième axe : prise en compte de la consigne (« Dans ce texte, vous analyserez comment l'auteur perçoit le développement de la pensée par le langage »). Elle met en exergue des aspects majeurs du document tout en suggérant une inflexion philosophique et historique du commentaire.

- Le domaine couvert, circonscrit par les axes dégagés, ainsi que la référence à l'un des personnages incontournables de la culture sourde française invitent explicitement à une réflexion sur la combinatoire langue - langage - pensée- instruction et/ou éducation. A ce titre, ce document est parfaitement adapté à un concours recrutant de futurs professeurs de LSF. destinés à enseigner dans des collèges et des lycées.

2. Approche méthodologique :

2.1. Généralités et principes directeurs

Le texte, remarquablement écrit, se fonde sur l'observation des sourds-muets. Il pose le problème du développement intellectuel en termes de langage et de pensée et tente d'y apporter réponse en combinant réflexion philosophique et remarques empiriques. Il tire des conclusions propres à rendre l'instruction des sourds-muets efficace à l'issue du premier quart du XIXème siècle. La prise en compte de la consigne donnée avec le texte, « *vous analyserez comment l'auteur perçoit...* », pouvait donc, en bonne logique et *a minima*, se limiter à un repérage de la manière dont Bébien alimente et finalise sa démonstration.

Néanmoins, du fait que la problématique du commentaire ne se démarquait pas de celle du texte, le commentaire courait le risque de se réduire à une paraphrase c'est-à-dire ni plus ni moins à une traduction libre du texte en LSF. De fait, pour aborder l'épreuve, de nombreux commentaires ont utilisé cette voie d'entrée avec un excès de naïveté: ils ont 1) abusivement simplifié la pensée, 2) sous-évalué le souci de démontrer. Deux approches permettaient

d'éviter ces écueils à condition d'en dominer les méthodes. L'une était le commentaire philosophique et l'autre, le commentaire littéraire.

Une approche philosophique devait s'attacher à identifier les notions clefs, à repérer les moments et la façon dont ces notions étaient distinguées, associées ou confrontées à l'expérience de manière à saisir la finesse du raisonnement : localiser les moments forts de la réflexion, c'était aussi faire la part des retombées pratiques que l'auteur attendait de son exposé. Une approche plus nettement littéraire se serait concentrée sur le caractère très rédigé de ce texte argumentatif et sur la façon dont la rhétorique servait une vision humaniste et militante.

Ni l'une, ni l'autre de ces deux approches n'était exclusive l'une de l'autre. Au contraire, l'une et l'autre convergeaient pour mettre en évidence des passages prégnants : pour les rendre complémentaires, on pouvait difficilement se dispenser de repérer, voire de justifier, l'organisation du texte. Par ailleurs, autant un historique des grands personnages de la culture sourde ne s'imposait pas, autant le recours pertinent et mesuré à des connaissances propres à mettre en perspective certains aspects précis de la réflexion de Bébien était le bienvenu. Il a d'ailleurs été bonifié selon la logique même qui prévaut dans un concours.

2.2. Quelques suggestions et échantillons à des niveaux divers :

2.2. a- Lors d'analyses de passages particuliers importants pour la progression de l'exposé, une approche littéraire, ayant constaté le caractère argumentatif de l'extrait, s'attarderait sur l'utilisation efficace des instruments rhétoriques et langagiers que l'éducation et la culture classiques de Bébien ont mis à sa disposition. Pour ne prendre qu'un échantillon de cette démarche, l'entrée en matière pourrait donner lieu à l'étude suivante:

Le journal de bord se prête à une approche directe qui pose immédiatement le souci d'efficacité comme un principe directeur de la démarche. Ainsi, du sous-titre « Développement des facultés intellectuelles des sourds-muets » on passe directement à deux questions qui reprennent le syntagme « facultés intellectuelles » en distribuant sur les deux questions les deux termes (« intelligence » pour l'une, « facultés » pour l'autre) en les faisant précéder de déictiques propres à maintenir l'attention du lecteur sur l'enjeu essentiel du texte. La reprise anaphorique de l'adverbe interrogatif « comment » se charge d'enraciner avec une particulière vigueur l'idée que le texte est tout entier tourné vers la recherche de moyens pratiques, de solutions viables.

Ce que le titre posait comme un postulat – l'intelligence des sourds – donne lieu à un double travail : celui de témoignage personnel de l'auteur et celui d'incitation du lecteur. Les passés-composés « J'ai vu » et « d'autres m'ont étonné » suggèrent le constat passé propre à soutenir l'argumentation présente et des perspectives pour l'avenir. Les énumérations, truffées d'épithètes mélioratives et déclinant les facultés intellectuelles en multiples qualités, suggèrent la minutie de l'observation en même temps qu'elles semblent interdire la contradiction en contraignant à l'admiration.

Le texte est tout entier traversé par le désir d'action. En témoigne la longue série de métaphores filées du tout début autour de la réalité de l'éveil contrastée avec l'apparence de la léthargie : la pensée personnifiée est en peine, en souffrance, en attente d'une porte qui s'ouvre pour la libérer ; elle connaît « le sommeil », une « longue stupeur », un « engourdissement » tandis que les références implicites au feu avec les mots « ranimer » et, « éteinte » ainsi qu'à l'animal prisonnier au travers d'expressions telles que « prendre son essor », « captive », « brise les entraves » témoignent de capacités et d'énergies contenues mais réelles. Ces images préparent l'assimilation de la pensée à l'action de la ligne 7. L'idée d'action est génératrice d'une isotopie (cf. les répétitions d' « activité », l'infinitif « agir »)

qui porte l'explicite du texte lorsqu'il est suggéré que les sourds-muets n'ont pas attendu d'avoir une langue ni qu'on s'intéresse à eux pour s'investir dans le monde réel avec succès. Ce dynamisme d'écriture se fait incitatif : il est destiné à emporter l'adhésion tout comme cette façon de solliciter le lecteur grâce à un impératif qui pourtant ne sert qu'à formuler une hypothèse : « Donnez au sourd-muet... » (Ligne 4). Le sémantisme du mode et du verbe, l'image de ces morts (la mort imposée par la surdité) qui se réveillent et se lèvent à quelque chose de biblique... S'agirait-il d'une utilisation subliminale des figures de langages dans un texte pourtant intensément laïque visant à éveiller les vertus d'attention à l'autre et de compréhension dans un public majoritairement catholique ?

2.2. b- Dans le cadre d'une approche philosophique, on pourrait résumer le questionnement général de Bébien. Ce condensé reposerait sur une extrême précision des termes. Il jouerait le rôle de préambule à une étude approfondie et aurait pour fonction de resserrer la problématique énoncée par Bébien avant de voir comment elle se module dans le détail. Ce cadre référentiel pourrait prendre la forme suivante :

Auguste Bébien soutient qu'une pensée est nécessaire comme principe de développement du langage. Cette question et la réponse qu'on lui apporte sont capitales pour le cas particulier des sourds-muets. Si en effet on considère l'apprentissage d'une langue comme la condition sine qua non pour acquérir et développer une pensée, alors on peut se demander comment les sourds-muets peuvent développer leur pensée sans bénéficier de l'accès aisé et initial à une langue par le moyen de l'audition et de l'expression vocale. Le langage des signes qu'utilisent les sourds-muets est-il capable de développer leur pensée comme nos langues vocales le font ?

Animé par la préoccupation de contribuer à faciliter l'instruction des sourds-muets, l'auteur nous propose une méditation bien plus large de vue sur les relations entre le langage et la pensée et fournit un argumentaire détaillé à l'appui de la thèse selon laquelle la pensée reste une condition de possibilité de développement de toute langue sans nier pour autant mais en insistant au contraire sur l'idée essentielle selon laquelle, en retour, le langage contribue à développer la pensée.

Le texte soutient donc le point de vue selon lequel le langage permet de développer la pensée mais qu'il ne constitue en aucun cas la condition de l'existence de celle-ci.

L'enjeu est bien de montrer que les sourds-muets peuvent développer leur pensée sans le secours d'une langue préalable mais qu'ils peuvent néanmoins trouver dans l'apprentissage d'une langue un moyen de développer encore davantage cette capacité mentale première à laquelle il faut accorder un caractère naturel et universel chez l'homme. Le problème général des rapports entre la pensée et le langage se décline alors ici en un examen des voies par lesquelles les hommes mènent leur pensée avec l'aide des langues, soit vocales, soit par signes.

2.2.c- Le commentaire ressort enrichi s'il est mis en perspective.

Une connaissance d'Auguste Bébien pourrait apporter un approfondissement mesuré à certains aspects du texte. C'est pourquoi ce rapport propose en annexe quelques rappels même si, de toute évidence, ils ne pouvaient pas figurer en l'état dans le cadre de l'exercice très spécifique du commentaire de texte. D'autre part, l'usage que Bébien fait de l'argument d'autorité, somme toute assez vague ici, en invoquant les philosophes susceptibles d'étayer son propos (lignes 40 et 41) autorisait à quelques rapprochements pertinents bien appuyés sur des points précis de son raisonnement : on pouvait penser à Platon, notamment au Cratyle, ou

à Descartes. Cette tradition philosophique revendiquée par l'auteur lui-même et plutôt tournée vers le passé pourrait aussi se doubler de considérations plus contemporaines montrant la modernité de Bébian en se référant à quelques avancées ou découvertes concernant l'éducation ou les représentations des malentendants aujourd'hui ou encore à certains aspects de la pensée de Vygotski, à des travaux de cognitivistes américains sur le *mentalis* et d'autres plus récents qui remettent en cause ce langage cérébral sans pour autant nier une incontournable pensée non verbale.

3. Le problème du plan.

La consigne «*.Vous analyserez comment l'auteur perçoit...* » invitait à s'emparer du schéma argumentatif du texte en s'appuyant sur l'une des deux approches littéraire ou philosophique. La difficulté consistait, si possible, à ne pas en rester là et à rejoindre judicieusement l'autre à quelque moment ou de quelque manière simultanée. Evaluer la perception et l'auteur devait bien entendu se faire à partir de la formulation du texte mais n'interdisait pas aux meilleures prestations de contextualiser cet effort pour lui donner tout son sens. A titre purement indicatif, si l'on commençait par une analyse littéraire et si l'on reprenait en compte tous les éléments de réflexion envisagés précédemment, on pourrait proposer de commenter le texte selon trois directions : 1) Le journal d'un militant humaniste, 2) Empirisme et rationalisme au service de personnes sourdes, 3) Tradition philosophique et intuitions scientifiques porteuses. Mais, bien entendu, d'autres itinéraires sont possibles pour explorer le sens du texte.

4. Analyse des prestations des candidats.

4.1. Durée, films et éloquence.

De 2 minutes à 46 minutes, les prestations ont eu des durées très variées avec un resserrement entre 6-7 minutes et 20 minutes pour un nombre important de candidats. Les plus longues prestations ne sont pas nécessairement les meilleures. En revanche, les plus courtes correspondent souvent aux notes les plus basses du fait du caractère limité et indigent du contenu. Les commentaires filmés ont été séquencés de façon très variée. Ainsi celle de 2 minutes a-t-elle donné lieu à trois films !

Le jury n'avait pas d'attentes spécifiques concernant la durée ou le nombre de films. Cependant, il apparaît que les candidats qui se sont donné le temps de se référer au texte, de définir idées et démarche, de relier les concepts, de contextualiser ont eu au moins besoin d'une quinzaine de minutes.

D'autre part, ceux qui ont le mieux réussi n'ont pas séquencé à l'excès. Un candidat interrompait sa prestation à chaque phrase faisant perdre le fil de sa logique au jury tandis que les films de plusieurs autres ne faisaient pas l'objet d'un titrage satisfaisant et n'étaient pas présentés dans le bon ordre. Le jury a perdu du temps à localiser l'introduction puis à la faire suivre des parties et de la conclusion. Une telle absence d'ordre a été lourdement pénalisante pour les candidats. Le manque de souffle dans les démonstrations l'a aussi été même si c'était dans une moindre mesure. Cela dit, il faut remédier à ce manque de savoir faire et d'éloquence car s'exprimer devant une caméra en langue des signes comporte une dimension d'éloquence dont les candidats qui ne lâchaient leurs notes des yeux et regardaient rarement la caméra n'avaient visiblement pas conscience. En revanche le bon sens, l'organisation, le sens de la mesure sont des éléments qui ont caractérisé les meilleurs commentaires tant dans la forme que dans le contenu.

4.2. Problématisation et questionnement.

Très rares ont été les candidats rapportant la consigne au texte. Encore plus rares ont été ceux qui se sont posé les questions du contexte ou qui ont fait état d'une culture personnelle susceptible d'éclairer certains points. Du coup, les introductions qui auraient dû comporter en plus de l'amorce sur Bébien (si souvent pratiquée de manière machinale !), une problématisation d'où seraient sorties les hypothèses d'approche susceptibles de concilier texte *et* consigne donnant lieu à un plan, se sont passées de questionnement et se sont purement retranchées derrière le mouvement du texte qu'elles ont présenté comme ligne d'étude. Certaines se sont contentées de n'aborder langage et pensée en omettant l'instruction des sourds. D'autres ont confondu langue et langage. Bref, on comprend que les fins de prestations aient fait les frais de ces entrées en matière confuses et des lectures inattentives de ces trois pages du journal : même les meilleures des conclusions, ont souvent montré leur faiblesse en exhibant leur incapacité à reprendre sous une forme synthétique claire les points forts révélés par leur étude du texte et ont préféré se cantonner à une ouverture lyrique plutôt facile et trop souvent entonnée par des prestations beaucoup plus médiocres.

4.3. Corps de la prestation.

Le fait que beaucoup de ces analyses en langue des signes aient pratiqué un commentaire linéaire a souvent nivelé le texte. Les passages importants n'étaient pas mis en évidence. Il en résultait un émiettement de notions ou de situations parfois accompagné de tics langagiers tels que « alors ça veut dire quoi, ça ? » A cet égard, il faut dire que le jury attend une autre tenue des exposés que cet aspect débrillé ou improvisé qui semble relever d'une conduite intellectuelle au petit bonheur la chance. Cinq heures d'épreuve devraient permettre une prise de recul et une capacité à effectuer quelques synthèses convaincantes et bien formulées en fonction notamment des principes élémentaires énoncés plus haut. Lorsqu'il y avait un plan, la plupart des candidats ne se souciaient pas de montrer la logique du passage d'une partie à une autre et, sans transition, rappelaient *ex abrupto* le titre de la partie énoncée en introduction. A cette construction par collage s'ajoutait parfois une compréhension lointaine ou grossière du texte. Elle s'accompagnait d'une peur de s'affronter à la formulation du texte. Cette frilosité, qui tenait aussi parfois à une langue des signes insuffisamment riche pour rendre compte de ce qu'évoquait Bébien, pensait offrir quelques compensations en s'accrochant à un certain nombre de points si désespérément que le délayage, la surexploitation d'un exemple ou l'évocation caricaturale de l'histoire devenaient inévitables et pénalisants. Les appréciations, souvent répétées, ne se faisaient pas attendre : « anecdotique », « décousu », ou « procède par digressions ».

5. Conseils pour la session 2011

La lecture précautionneuse de ce rapport peut être conçue comme un premier pas vers l'acquisition de méthodes. L'épreuve de commentaire implique une utilisation fine de la langue des signes. Mais elle implique aussi la maîtrise de la technique de commentaire inféodé à une consigne.

Pour le commentaire seul, il existe de nombreux ouvrages techniques. L'annexe 1 de ce rapport sur le commentaire en propose une première liste. Certains principes méthodologiques majeurs ont été rappelés ici, à l'occasion du traitement de ce sujet bien particulier. Mais attention ! Peuvent tomber dans la catégorie des critères retenus par le décret du 9 juin 2009 rappelé plus haut d'autres textes que professionnels à tendance philosophique comme celui-ci. Il faut donc dans tous les cas d'abord repérer la nature du texte proposé. Il est bon de voir qui écrit et pour qui, avec quels instruments spécifiques au-delà du simple langage : un genre, un ton de voix, certains procédés stylistiques, des notions mais aussi des isotopies, des thématiques, des images, des personnages, une symbolique sont autant d'instruments au

service d'une pensée et de l'expression d'enjeux spécifiques Il faut apprendre à poser une problématique, apprendre aussi à expliquer, mettre en évidence puis en perspective. Ces opérations s'effectuent grâce à un va-et-vient constant entre le détail du texte et son ensemble, entre le texte et son contexte historique, entre le texte et des enjeux qui le dépassent et qu'il rejoint à sa façon. C'est mesurer la portée du texte et l'intérêt des arguments et des objectifs de l'auteur.

Le jury sait le courage qu'il y a eu à s'affronter au texte de Bébian sans préparation. C'est pourquoi il s'est attaché à faire une série de propositions concrètes et à dégager par ces quelques remarques certaines pistes porteuses tout en mettant en garde contre les impasses empruntées par les candidats qui n'ont pas bien réussi. Il espère que l'approche constructive qui montre la nécessité d'une bonne lecture, les tâtonnements qui président à l'élaboration d'un plan encourageront le candidat à la patience et à l'effort pour progresser. Du fait que le jour J, il faudra prendre en compte des facteurs assez divers et les faire converger vers l'effet produit et voulu par l'auteur. Ainsi est-on sûr de saisir la portée de son projet autour d'enjeux spécifiques. Le jury croit en la vertu de l'exercice et en la nécessité permanente de s'interroger sur les nombreuses façons dont le sens est produit par l'écrit quel qu'il soit avec, en l'occurrence, une priorité pour les « problématiques proposées par les programmes des collèges et des lycées ».

Jacques Sadry

Annexe : La fiche ci-dessous a été élaborée par le jury afin d'aider les candidats à se doter d'une approche méthodologique. Elle a été mise en ligne sur le site dédié à l'enseignement de la langue des signes française dont l'adresse est : <http://www.ressources-lsf.cndp.fr>
: http://www.ressources-lsf.cndp.fr/pdf/commentaires_lsf.pdf

Bibliographie

I- Sur l'exercice du commentaire

- GARDES-TAMINE Joëlle : *La stylistique*, A.Colin, 1992
- GLORIEUX Jean : *Le commentaire littéraire et l'explication de texte au CAPES, PLP, PLPA, CAFEP*, Ellipses 2007
- GUICHARD Sylvie, RAVOUX-RALLON Elisabeth : *L'explication de texte à l'oral des concours*, A.Colin, 2002 (Quoique consacré à une épreuve orale, ce livre est très intéressant pour comprendre comment analyser un texte littéraire)

II- Sur les genres littéraires

- COUPRIE Alain : *Le théâtre*, A.Colin, 2005
- MILLY Jean : *Poétique des textes*, Nathan, 1992
- REUTER Yves : *L'analyse du récit*, A.Colin, 2005
- STALLONI Yves : *Les genres littéraires*, A.Colin, 2005
- VAILLANT A. : *La poésie*, A.Colin, 2005
- VALETTE B. : *Le roman*, A.Colin, 2005

III-Sur l'histoire littéraire

- AZIZA Claude, COLLOGNAT Annie : *Littérature française, mouvements, modes, manifestes* : Pocket, 2003
- BRUNEL Philippe *et alii* : *Histoire de la littérature française*, Bordas, 1986.
- STALLONI Yves : *Ecoles et courant littéraires*, A.Colin, 2009

IV-Sur les procédés littéraires

- BACRY Patrick : *Les figures de style*, Belin, 2000
- DUPRIEZ Bernard : *Gradus, Les procédés littéraires*, Christian Bourgeois, 1984
- HERSCHBERG PIERROT Anne : *Stylistique de la prose*, Belin 1998

V-Dictionnaires généraux

- ARON Paul, SAINT-JACQUES Denis, VIALA Alain : *Le dictionnaire du littéraire*, PUF, 2002
- GARDES-TAMINES Joëlle, HUBERT Marie-Claude : *Dictionnaire de critique littéraire*, A.Colin, 1993

Traduction en français d'un document vidéo en LSF

- La vidéo de cette épreuve sera disponible sur : <http://www.ressources-lsf.cndp.fr>

I Introduction

L'épreuve de traduction consiste, selon les termes de l'arrêté du 9 juin 2009 en « la traduction, en français d'un document vidéo en langue des signes française »(ou LSF).

Il a été réalisé à partir d'un extrait de roman.

L'épreuve consiste bien, disons le ici clairement, à traduire *cette vidéo* en français écrit. *Le texte source n'entre pas en compte pour l'évaluation de la traduction proposée par les candidats.* (Présentation est fournie en annexe, pour son intérêt culturel.)

Dans cette deuxième épreuve d'admissibilité, destinée aux seuls candidats du CAPES externe (et ne concernant pas les candidats du troisième concours), l'essentiel était bien de faire la preuve non seulement de sa bonne connaissance des deux langues, tant en compréhension (LSF) qu'en expression (français écrit), mais aussi de sa maîtrise des techniques de traduction. S'exprimer en langue des signes, comme dans tout autre langue vivante, implique des choix, et le bon traducteur se doit, bien entendu, de les respecter et de les reproduire dans la langue cible, ici le français écrit, le plus fidèlement possible. On attend des titulaires de CAPES, futurs professeurs de l'Education nationale, une bonne connaissance du français écrit en plus de celle de la LSF, cela bien entendu.

Un certain nombre des remarques qui vont suivre peuvent à première vue sembler évidentes et simplistes. Cependant, les erreurs trouvées dans un grand nombre de copies montrent qu'il n'est pas superflu de souligner quelques points, d'entrée de jeu. Ils feront l'objet de reprises dans les recommandations à la fin de ce rapport.

D'abord, nous n'insisterons jamais assez sur l'importance, pour les candidats qui veulent mettre toutes les chances de leur côté, d'un entraînement régulier à l'exercice de traduction dans les deux sens : LSF, langue première, vers le français, ou français, langue première, vers la LSF, selon que les candidats sont sourds, malentendants ou entendants, afin de s'appropriier, au mieux, les techniques spécifiques. De la même façon, nous ne saurions assez conseiller aux candidats d'approfondir leurs connaissances « lexicales », dans les deux langues, afin d'éviter les trop nombreuses approximations, voire les omissions par incapacité à résoudre les difficultés rencontrées. Il serait bon de prendre des ouvrages de base (cf Bibliographie indicative) pour revoir les règles d'orthographe, de grammaire ou de syntaxe de la langue française. On ne peut traduire une langue dans une autre, sans une connaissance fine de l'une et de l'autre.

Soulignons aussi qu'il est impératif, avant de se lancer dans la traduction, de visionner plusieurs fois le document vidéo en LSF, afin de s'en imprégner, d'en avoir une vue d'ensemble. Comme tout document source, il fournit des indices essentiels qui construisent le sens, et une analyse en est indispensable : repérage de la situation (qui, dans quelques copies tourne à une romance frénétique, voire fusionnelle), du lieu, des personnages (ils ne sont pas « assis » comme le disent fréquemment les candidats), mais aussi, du point de vue de l'auteur, du rythme, des figures et des images scrupuleusement interprétés en LSF.

La vidéo installée dans l'ordinateur individuel mis à la disposition des candidats leur permettait un visionnement à leur rythme, avec des possibilités d'allers et retours : ceci était nécessaire pour s'appropriier l'ensemble de la vidéo, en suivre le déroulement et sa cohérence interne.

Nous fournissons, ci-dessous, une analyse de commentaires de l'enregistrement signé indiquant la chronométrie en secondes.

Enfin, il faut absolument que les candidats apprennent à bien gérer les cinq heures qui leur sont allouées, afin de garder le temps suffisant pour une relecture fine et efficace de leur traduction définitive, avant remise de la copie. Ils s'assureront de la fluidité de la traduction qu'ils proposent et, en exerçant leur sens critique et leur bon sens, veilleront à l'absence de non-sens, nombreux, qui sont trouvés dans les copies, ou de formulations qui conduisent à des énoncés incompréhensibles. Cela éviterait à de nombreux candidats, alors sans doute sous le coup de l'émotion, l'oubli de segments entiers de la vidéo, ce qui pèse lourdement sur la note attribuée à la copie.

Ajoutons qu'une meilleure gestion du temps et un soin particulier apporté à l'écriture permettraient aussi de ne pas remettre une copie raturée ou illisible, ce qui est difficilement acceptable à ce niveau.

Une Fiche de conseils méthodologiques basiques avait été publiée, au préalable, sur le site dédié à la LSF. Elle reste toujours valable.

Un nombre intéressant de candidats a su éviter tous ces écueils et le jury a trouvé d'excellentes copies. Les notes, pour la session 2010, et pour cette épreuve, vont de 5/20 à 17/20.

Le document proposé a été interprété en LSF par un enseignant sourd d'origine, d'après un extrait du roman de Frances Itani, *Deafening*, traduit en français sous le titre *Une coquille de silence* (Edition JC Lattes, 2003 pp150-153).

L'esprit de ce rapport est pédagogique : il propose une démarche méthodologique qui va du visionnement et de l'appropriation globale du document à sa traduction segmentée. Un échantillon d'erreurs est proposé, non pas pour dresser un catalogue négatif, qui n'est de toutes façons pas exhaustif, mais pour éclairer certains candidats. Ce rapport a aussi pour but de sensibiliser les futurs candidats à un travail méthodique de renforcement de leur maîtrise du français écrit. Nous savons les difficultés particulières de certains d'entre eux, difficultés consécutives à une formation scolaire insuffisante.

II) la compréhension générale de la scène, les champs lexicaux et sémantiques

Le document est essentiellement narratif et descriptif. L'auteur relate une scène intime entre deux époux qu'il fallait bien identifier : Grania est la jeune femme, épouse de Jim, son mari (et non *sa maîtresse*). Une phrase introductive, dans la vidéo, donnait ces clés, ce qui n'a malheureusement pas empêché certains candidats de s'égarer au sujet de la relation entre Grania et Jim. La scénarisation permettait aux candidats de repérer les prises de parole de l'un et de l'autre. D'abord à la fenêtre, puis allongés sur une couverture, dans le salon, ils communiquent entre eux dans leur langage gestuel qui leur est propre. La description du lieu est réduite à quelques notations qu'il ne fallait pas sur traduire : les yeux noisette de Grania, ses cheveux roux, la peau fraîche de la gorge de Jim (qui vient de rentrer sous une pluie battante), la couverture bleue, le clair de lune. C'est un décor suggéré qui construit une image douce, chaleureuse et intimiste, à la fois stéréotypée et utilisée ici comme toile de fond en filigrane de la conversation que l'on sait chuchotée. L'interprétation donne à *voir* ce salon aux rideaux ouverts, afin de *voir* le ciel nocturne. Elle donne à *voir* la forme du mot qui tombe dans les doigts de Grania, son regard naviguer derrière eux, à droite, à gauche, le jeu d'ombres et de lumières. Elle donne aussi à *entendre* Jim qui demande à Grania ce que c'est que d'être sourd, et les réponses qu'elle lui apporte: ne pas avoir les mêmes informations que les autres, avoir une perception du monde scindée entre ce qui bouge et ce qui ne bouge pas.

La langue des signes, visuelle et gestuelle traduit en images délicates cette scène, elle-même très visuelle, qui est comme une parenthèse heureuse, une bulle de bonheur préservé, emplie de confiance, de communion, de gestes imperceptibles, de douceur infinie et de silence. Le spectateur est témoin, mais comme le serait un ami qui surprend un échange entre deux amoureux, car la scène est essentiellement de l'ordre de l'intime, du dit et du non dit, d'une gestuelle délicate dont les effleurements sont aussi une mise en abyme du langage des sourds rendu accessible à un entendant particulièrement réceptif, comme Jim (ou le spectateur) qui ignorait qu'il puisse exister une langue si propice à l'amour. Celui qui regarde a *une perception visuelle* qui est aussi celle des deux personnages : Jim *vit* une interrogation sur son visage ; Grania s'écarta pour *voir* s'il souhaitait parler, ainsi que *sonore* : Jim se pencha en avant, prêt à *l'écouter* attentivement, ce qui le met en empathie et lui permet de partager, comme de l'intérieur, la sensualité diffuse et la forte charge émotive, contenue néanmoins par une grande pudeur, qui baigne la scène. Il fallait respecter cette légèreté, ce dépouillement, sans y ajouter de commentaires, des élucidations, ou des explicitations. Les dérives de certains candidats ici ont été flagrantes. Autrement dit, il s'agissait de limiter les étoffements au strict minimum. La scène se passe dans un décor minimaliste et dans un lieu délimité ; les mouvements des deux personnages sont des esquisses gestuelles. Comme ce pas de danse ou pas de deux initial qui 'signe' l'harmonie du couple. Toute dilution, toute expansion inutile trahissait l'extraordinaire délicatesse qui se dégage de la scène. Le spectateur assiste aussi à une leçon particulière de communication : langage crypté, langage amoureux, langue des signes, bruissement de la langue et celui qu'il faut aller dénicher dans une phrase à double sens qui fait rougir Grania. Ou dans ces trous qu'il faut savoir combler, à la vitesse de l'éclair, fulgurances *naturelles* qui renvoient à l'authenticité du couple et à l'absence d'artifice dans leurs relations. L'image est subtilement animée : le tremblement de l'index de Grania ; le fait qu'elle levait les doigts de sa main gauche ; et Jim qui voit son regard naviguer derrière eux, sur fond d'immobilité. Les yeux écoutent, les mains parlent. La gestuelle est comme un souffle aérien qui traverse l'obscurité de la pièce. On se serait bien dispensé du clair de lune, plus ici accessoire de scène et objet symbolique connotant l'amour secret que source de lumière pour un nocturne amoureux.

III Le découpage de la scénarisation

La vidéo introduit une indication en LSF qui a une double fonction : donner la clé essentielle concernant Grania qui est sourde et Jim qui ne l'est pas ; mais aussi situer la scène dans le passé, ce qui justifie ensuite le recours au temps du passé.

La mise en scène procède ensuite à ce que l'on pourrait appeler des aménagements (par rapport au texte français sur lequel elle s'appuie) mais qui ne sont en réalité que le respect de la syntaxe propre à la langue des signes.

Passage du style direct au style indirect ou l'inverse : les confusions révèlent la mauvaise perception de la situation et l'absence de repérages de la prise de parole (au style direct) de Grania ou de Jim.

IV La Traduction française

4-1 Séquençage propre au français écrit, syntaxe et ponctuation.

Le séquençage filmique pouvait induire les candidats en erreur : la langue française et la langue des signes ne se déploient pas selon les mêmes axes et ne positionnent pas les objets, grammaticaux et autres, de la même façon.

La traduction française devait tenir compte de la ponctuation qui lui est propre.

La virgule marque une pause, en particulier dans les phrases longues. Son omission risque donc d'entraîner une perte du sens ; son remplacement par un point transforme le rythme de la phrase et trahit l'auteur. Les candidats ont tendance à attribuer au point-virgule une valeur équivalente à celle de la virgule. Rappelons qu'il sert essentiellement à relier deux propositions indépendantes dont le sens est lié.

Les paragraphes doivent être marqués car ils correspondent à des moments spécifiques : de description, de narration ou de dialogue. De la même façon, il était indispensable de bien analyser la chaîne de substituts pronominaux. Dans un segment, il fallait repérer la relation grammaticale entre le prénom de Grania et sa reprise par le signe *elle*.

Le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve de rigueur dans la maîtrise des règles de base de la ponctuation, comme par exemple l'obligation de mettre une majuscule derrière un point, entre autres signes de ponctuation forte.

4-2. Le lexique

Il ne présentait pas de difficultés particulières comme nous venons de le voir. En revanche il fallait faire preuve de la plus grande précision pour donner le mot juste en français.

Rappelons quelques procédés classiques pour le basculement d'une langue à l'autre.

4-2.1. L'inférence

La situation de la scène était familière ainsi que le lexique. Le sens de quelques signes, puis de termes français, inconnus de certains candidats, pouvait être déduit grâce à la situation et/ou au contexte. Visualiser la scène permettait d'éviter les traductions aberrantes parce que hors champ sémantique ou en complet décalage avec la situation. Ainsi, les signes pour 'plateaux garnis de leur petit déjeuner', corrélé aux signes de ciel nocturne interdisaient toute traduction par *déjeuner*, *soupe* et à fortiori *bol de soupe*.

S'agissant de la liste des mots égrénés par Grania, l'analyse de leur relation, et la déduction qu'ils appartiennent aux champs sémantiques de l'enfance, d'objets familiers et de mouvements, dans un décor plutôt naturel ne pouvait pas conduire à traduire le signe utilisé pour traîneau par *tracto pelle*. par *métro* encore moins *dauphin*.

Le champ sémantique de la gestuelle, si prégnant ici devait être minutieusement analysé et relevé pour en traduire toutes les modulations : former les mots, effleurer les lèvres, lever les doigts, mais aussi pour respecter les répétitions : Jim posa les mains sur les cheveux.. ; Grania posa la main sur la gorge de Jim .

La contextualisation par un bon repérage d'indices évite des dérives : Jim a rencontré Grania pour la première fois dans la salle des pansements à l'hôpital . S'il est tout à fait possible d'accepter les variantes de traductions que sont *salle de soins*, *infirmerie*, sont plausibles dans un hôpital, on ne peut concevoir que la rencontre ait eu lieu dans *une chambre sombre* (n'appartient pas à une catégorie), même dans *un bloc opératoire* à plus forte raison dans *la salle de plâtre* (dont le sens est ambigu). Quand le signe pour *pansements* interdisait toute ambiguïté.

4-2.2. Connaissances lexicales

Elles sont trop limitées ou fautives, et peut être pour les deux langues : la langue de départ (ici la langue des signes et la langue d'arrivée (ici le français écrit), sans qu'il soit toujours

possible de situer la source de l'erreur dans l'une ou dans l'autre, ou dans le passage de l'une à l'autre.

Ceci conduit à des faux sens au contresens, en passant par des sous-traductions ou au contraire des expansions inutiles : Jim devient ainsi un 'amoureux transi' par abus du stéréotype. Une phrase surchargée (traduction dans une copie) telle que : « Ce langage ressemblait plutôt à un code, constitué de nombreux ajouts issus du hasard, entraînant quelques quiproquos » témoigne d'un manque de rigueur par ses développements rajoutés.

Les candidats n'ont pas toujours saisi la pleine richesse du lexique employé dans le texte, ce qui les a parfois amenés à minimiser la portée sémantique de certains termes. Par exemple, le *tremblement de l'index* n'est pas l'équivalent de : *bougea l'index*.

Les collocations, qu'elles soient ou non figées, devraient être connues des candidats. Par exemple, l'expression *dos à dos* appartient à ce registre . Une bonne connaissance de la langue française permettait d'éviter des traductions maladroites, comme *se trouver en sécurité* pour *se sentir en sécurité* qui est l'expression communément employée. Confusion entre *en train de* et *entraîn de*(incorrect).

4-2.3. Différences culturelles entre les deux langues et registres de langue.

On sait qu'en langue des signes, les prénoms font l'objet d'une transposition descriptive ou qu'ils sont donnés en alphabet dactylogographique. La Langue des signes, langue éminemment du face à face n'a pas sa trace écrite propre. Les candidats ont donc hésité entre retranscrire les lettres de GRANIA et de JIM et donner la description complète du signe (« Jim qui avait son nom signe bras gauche avec la main plate gauche.. », dans une copie).

S'agissant ici, d'une traduction, en langue française, il fallait naturellement opter pour le seul prénom qui préserve les usages culturels. Et ceci, de plus, évitait la surabondance sur le signe patronymique, beaucoup trop abondamment extrapolé.

On connaît l'usage scientifique ou médical (orthophonie) fréquent dans la communauté sourde, du terme *glotte* ; mais la traduction : « Jim posa sa main sur sa glotte » est pour le moins malheureuse, dans le contexte de la scène à traduire.

La traduction du segment : « ils s'étaient rencontrés, *dragués* » introduit une forme de familiarité, voire de vulgarité qui détonne complètement dans cette scène, de même que « Ouais » attribué à Jim. De même que Grania ne saurait être « couchée en chien de fusil », acception technique qui n'a pas sa place ici.

4-3. Le système verbal : temps et aspect

Le jury ne saurait trop recommander la consultation régulière, lors de la préparation du concours, d'une grammaire française ou à tout le moins d'un aide-mémoire de conjugaison, ce qui permettrait à de nombreux candidats d'éviter des erreurs grossières.

En premier lieu, compte tenu du type de support soumis aux candidats, il était indispensable de maîtriser les règles fondamentales d'emploi des temps de la narration en français. Une confusion entre imparfait et passé simple, a souvent été constatée. L'emploi aléatoire de l'un ou l'autre temps, sans critère apparent, a même parfois été déploré.

L'imparfait, dans un récit, permet de décrire un cadre pouvant présenter une valeur aspectuelle durative. Il était par exemple souhaitable, pour traduire des énoncés du type : Jim mesurait dix centimètres de plus que Grania ; ou : ils avaient commencé à créer un langage à eux, ou dans des passages descriptifs non bornés dans lesquels l'action ne progresse pas : il était couché à côté d'elle ; ou : le soleil de fin d'automne réchauffait la pièce. Tout au contraire, le passé simple, nécessaire dans la traduction de cette vidéo, s'imposait afin de mettre en avant une

succession d'actions ponctuelles, de premier plan, accomplies et bornées. Dans le segment : *Il vit une interrogation sur son visage ; il épia son silence, Grania sursauta quand Jim entra* dans la pièce, il s'agit d'actions ponctuelles, rapides, uniques, et non *sursautait* qui confinerait à l'absurdité, dans ce contexte. En effet, en raison de l'instantanéité de l'action, c'est bien le passé simple qui s'impose ici. En revanche, « *Quand Grania fut petite* » est absolument impossible. On a souvent noté de fréquents manquements à la concordance des temps, même au sein d'une même phrase.

Ajoutons à cela de nombreuses fautes d'accord, présentant les deux cas extrêmes de ce genre d'erreurs : l'accord systématique du participe passé avec le sujet, même quand l'auxiliaire est *avoir* et qu'il n'y a pas d'antéposition du complément d'objet direct, comme dans « les mots que je lui ai donné » (forme correcte avec accord obligatoire : donnés).

Notons encore la confusion du verbe être et du verbe avoir : « elle n'*avait* pas sûre d'*avoir* compris »

4-4. Cas particulier : l'usage des prépositions en français

La spatialisation est exprimée différemment dans les deux langues.

Le passage de la langue des signes au français écrit doit tenir compte, dans cette dernière, de l'usage des prépositions. La scène étant ici très descriptive, celles-ci étaient très nombreuses.

On rappelle qu'il existe :

-Des verbes dits prépositionnels et pour lesquels la préposition est invariable : *parvenir à* (et non "de") ; *Je ramène maison* (est incorrect) (pour : je ramène à la maison)

-Les prépositions elles-mêmes : poser les yeux *sur* le visage et non *dans* le visage ; confusion de *contre* et de *entre*, se tourner *sur* le côté et pas *contre* le côté, assis *sur* une chaise et pas *dans* une chaise, *Tress à Déseronto* (et non pas *Tress et Déseronto*)

-Certains verbes français sont intransitifs : elle tâtonna la bouche, n'est pas recevable ; pas plus que : *Grania a osé de* .

Certaines expressions idiomatiques sont figées : *face à face* (et non *face en face*)

Ces difficultés conduisent à des énoncés qui sont incorrects. Exemple : elle avait une jolie couleur *de* yeux

4-5. Point de vue narratif

Dans cette scène, le personnage qui regarde se trouve être la narratrice, ici, l'auteur du roman. Mais en aucun cas elle n'est impliquée dans la chaîne événementielle ni en amont ni au cours de la conversation. Le texte s'inscrivait donc bien dans le cadre d'une focalisation externe, ce qui devait amener le candidat à se montrer plus rigoureux dans la traduction de ces indices. Trop souvent, en effet, le jury a eu à déplorer une alternance presque aléatoire entre *on* et *nous* : bon enseignement donné à la jeune femme, ne pouvait l'avoir été que par un *on* pas un *nous*, et cette distance pouvait être aussi en français rendue tout simplement par une tournure passive. Pour respecter la focalisation externe de l'extrait, *on* était le seul choix de même pour le segment qui informait : "On ne pouvait les voir de la rue en-dessous", et le candidat avisé devait s'y tenir.

4-6. Fautes d'accords et d'orthographe

Accords fautifs :

des mots ne *suivants* pas ; Grania *éblouit* par le soleil ; tout à coup elle a tout *rougie* visage ; ils se remettent *etc.*.

portant sur marques du masculin ou du féminin : une information *important* ; sourcils *rousses* ; le ciel *noire*

accord pluriel : *c'était* yeux ; il y a *pleins* de choses ; des information

infinitifs et verbes conjugués :

Je voyais le cheval *bougé* ; je la *voit* ; *tu te rappelle*

accords des participes passés : « l'image du monde que Grania lui avait *présenté* »

Orthographe de mots courants : le petit *déjeuné*, *galoppent*, *apellent*, *centimètres*, *s'envollent*, *à mon arrivé*

Le jury ne saurait rester insensible aux trop nombreuses fautes d'orthographe qui émaillent certaines copies. Il est en effet normal d'exiger d'un futur enseignant qu'il maîtrise l'orthographe française. Il est fortement conseillé aux candidats de garder suffisamment de temps pour pouvoir effectuer une relecture efficace de leur production, qui leur permettrait d'éviter des erreurs grossières .

Rappelons que les chiffres doivent s'écrire en lettres (*dix* et non pas 10)

L'usage du correcteur d'orthographe sur les ordinateurs ne corrige pas tout, loin de là.

4-7. Improprétés, non-sens et barbarismes

Une des premières sources d'erreur dans le choix du lexique est l'utilisation non réfléchie de termes apparentés. Exemple : *habillée* en robe. Les impropriétés sont aussi nombreuses, comme : « Grania était en robe *ondulée* » ou « le regard tel *un ballet* ».

Certains signes ont été traduits rapidement par des termes pratiquement équivalents en français, sans qu'il y ait eu une véritable prise en compte du sens de ces mots dans chacune des deux langues.

D'autres signes l'ont été sans se soucier de la situation et du contexte, ce qui produit par exemple : « le vent soufflait avec des *rochers* s'envolaient » ou « les *dauphins* qui sortent de l'eau »..

Plus graves, certaines erreurs montrent un manque de bon sens et de logique. Ainsi, au delà des barbarismes (rappelons que le mot *ébatu* («ils se sont ébattus») n'existe pas, pas plus que « débutatif » pour dubitatif, ou *écussion* pour *écusson*) certaines traductions montrent que le candidat, peut-être pressé, n'a pas pris le temps de bien relire ce qu'il avait écrit. Que penser, par exemple de : « l'étonnant de Jim était le nouveau langage » ? Nul doute qu'avec une relecture plus serrée, ce type d'erreur eût été facilement réparé.

Quelques autres exemples :

« A l'époque, la rencontre de Grania était sourde »

« Ils s'asseoient en tournant derrière la tête de Jim »

-« L'étonnant de Jim était le nouveau langage pour lui »

-« Les yeux de Grania coloriés, c'était les noisettes brillés »

« La tête de Grania touchait l'autre tête de Jim »

« La première dont elle pensa lui parut impossible »

Confusion (gravissime dans le contexte) entre cordes vocales' et ' corde à linge)

-« Leurs têtes sont décalées avec dix centimètres »

Comme on peut le voir au travers de ces quelques exemples, la mise bout à bout de ce type de segments produit une copie tout à fait incohérente. On y découvre aussi parfois que Grania rougit « de colère » ou que Jim « s'irrite » ce qui ajoute un contresens situationnel à l'addition des autres erreurs.

4-8. Stratégies d'évitement

Au delà du simple oubli de mots, voire de segments entiers, le jury a parfois regretté certaines stratégies d'évitement qui ont pu mener à penser qu'il s'agissait pour certains de masquer leur faiblesse lexicale (recours à des périphrases, réécriture du texte, formulations approximatives, etc.).

Rappelons que l'oubli ou l'omission d'éléments du texte sont très lourdement sanctionnés, et que les candidats ne sauraient considérer qu'ils peuvent se dispenser d'une relecture systématique et scrupuleuse.

CONCLUSION

Malgré la difficulté de l'épreuve, le jury a eu plaisir à lire d'excellentes copies, reflets d'un travail rigoureux, d'une bonne maîtrise des deux langues et des différents procédés de traduction. On sent aussi, dans ces copies, au-delà de la concentration intellectuelle et technique, nécessaire à l'exercice, le plaisir de donner le mot juste et de traduire la subtilité de la relation entre Grania et Jim. Ce plaisir a été naturellement partagé par le jury, reconnaissant.

Les bonnes traductions font la preuve qu'une grande attention a été portée au document vidéo en LSF, ce qui est un préalable indispensable. Elles sont fines et intelligentes et montrent une capacité à prendre du recul pour restituer l'esprit et la lettre du document vidéo source. Elles savent éviter sur-traductions et calques et résoudre les difficultés en utilisant les techniques de traduction aussi bien que le simple bon sens.

Conseils et recommandations

La Fiche, sur le site déjà mentionné, doit être un outil de base.

Toutes les remarques faites ci-dessus, montrent clairement qu'on ne peut pas se présenter à l'épreuve de traduction du CAPES sans une préparation sérieuse. En amont, l'apprentissage régulier de lexique en relation avec son agencement syntaxique, d'expressions idiomatiques, au fil des lectures (romans, presse) ou par le biais d'autres documents authentiques (télévision, DVD), l'effort nécessaire de mémorisation, un intérêt pour la langue, la culture et la civilisation en jeu, devraient permettre à chaque candidat d'acquérir les connaissances requises. Au cours de cette préparation, le candidat doit consulter régulièrement grammaires et dictionnaires. Une connaissance solide des caractéristiques de la langue source et de la langue cible permet d'appréhender l'exercice de traduction et d'éviter les écueils. Le candidat devrait se convaincre de la nécessité de visionner la vidéo très attentivement, et ce, plusieurs fois avant de commencer à traduire.

Un entraînement régulier à l'épreuve garantit une meilleure gestion du temps imparti. En effet, dans un grand nombre de copies, les erreurs les plus manifestes, se situent davantage vers la fin de la copie. De toute évidence, le candidat n'a pas eu le temps de se livrer à l'analyse requise pour une traduction réussie.

Une bonne gestion du temps permet aussi une relecture attentive de la copie, ce qui limite le risque de fautes d'étourderie, d'oubli de certains segments, que ce soit lors de la traduction ou lors du recopiage, et permet de traquer les fautes de grammaire et les incohérences, en particulier pour ce qui concerne l'accord des pronoms utilisés dans une même phrase.

Si, lors de la relecture, le candidat s'aperçoit qu'il lui faut apporter des corrections, il doit impérativement le faire en s'assurant qu'il remettra une copie sans ratures, non surchargée de blanc correcteur, et écrite lisiblement. Le futur professeur doit faire preuve de rigueur et d'organisation afin d'être un bon modèle pour ses élèves.

Bibliographie (indicative, non exhaustive)

- Le Bled: *Le Bled orthographe, Grammaire, Conjugaison* (Edward et Odette Bled, édition scolaire/universitaire, 2010)
- Le Bescherelle: *Le Becherelle pratique* (éditions Hatier)
- *Grammaire méthodique du français* de Riegel, Pellat et Rioul PUF
- Actes de la DGESCO "*Enseigner les oeuvres littéraires en traduction*", volumes 1 et 2
- *Les plus belles pages de la Littérature française, Lectures et interprétations*, Anne Armand, Marc Baconnet, Patrick Laudet, Isabelle Mimouni, Editions Gallimard, 2007
- Modules de remise à niveau en français : CNED.

Mireille Golaszewski

Ce passage est traduit en langue des signes par un professeur de LSF sourd. Sa traduction a été enregistrée sur support vidéographique. Elle dure sept minutes vingt secondes. Le jury a effectué une traduction de LSF-vidéo qui a servi de référence aux corrections.

Passages commentés ayant donné lieu à quelques erreurs chez les candidats

de 03" à 05" : les signes marquent le passé. L'histoire se déroule donc logiquement dans le passé. L'effacement du sujet qui énonce, qui parle, est caractéristique de l'énonciation de type récit ; l'énoncé est donc coupé de la situation d'énonciation. Pour le texte à traduire, le système du récit, outre le couple de base passé simple / imparfait, utilise deux autres temps principaux de l'indicatif : le plus-que-parfait, le passé antérieur, les temps du subjonctif et le conditionnel, présent et passé. Le temps de base du discours est le présent, accompagné surtout du passé composé et du futur simple.

Certains candidats ont eu, d'une part, des problèmes dans l'utilisation des temps verbaux et, d'autre part, dans la conjugaison des temps du récit. Le présent interfère avec le passé. Des erreurs sur les temps se sont glissées : les imparfaits à la place des passés simples ou inversement.

de 23" à 29" : l'expression signée renvoie à «*ils se regardaient tendrement les yeux dans les yeux, puis leurs regards se déroulèrent, ondulèrent, tournoyèrent et s'enroulèrent à la façon d'un mouvement de danse*». Le signe à 25" marquant [EXACTEMENT]¹ exprime la

¹ Entre crochets, les termes en LSF sont de façon approximative traduits en français écrit. Ils sont placés dans l'ordre d'expression.

Les ponctuations dans les crochets permettent de mieux visualiser l'expression signée :

comparaison avec la danse. En termes linguistiques, la catégorie de double transfert se révèle lorsque le traducteur balançant sa tête figure les deux personnages au moyen de ses deux mains et renvoie au mouvement de la tête dans la danse.

Les traductions de quelques candidats qui n'ont pas compris le signe à 25" décrivent les deux protagonistes du récit en train de danser. D'autres candidats ont interprété le balancement de la tête en mots adverbiaux liés à l'amour comme "langoureusement" ou "amoureuusement".

de 43" à 1' 7" : les changements de rôle en transferts de personne s'intensifient. Le côté gauche du traducteur représente Grania et le côté droit, Jim. Quelques candidats, dans leur traduction écrite, ont inversé les rôles.

de 1' 28" à 1' 30" : le traducteur signe simplement [ROBE] en transfert de taille et de forme après avoir endossé le rôle de Grania. Le signe lexicalisé (ou signe standard) [ROBE] ne se présente pas dans cette traduction, et le premier transfert ne décrit pas de façon détaillée la robe. Certains candidats ont cependant traduit ce signe par "une robe d'un voile ondulé".

1' 41" : l'alphabet dactylogique [M] ne se voit pas dans la LSF-vidéo, ce qui s'explique par le fait que le dos de la main cache le [M]. En revanche, la dernière lettre du prénom JIM est déjà dactyloguée de façon claire au début du récit. Quelques candidats l'ont traduit en S.

de 1' 51" à 2" : l'expression signée " *ils étaient allés chez des amis de Tress à Deseronto.*" ne comporte pas d'ambiguïté de sens. Le signe standard [AMI] pourrait se confondre avec le signe standard avec variante régionale [MERE]. Mais la main pour le premier signe touche le ventre alors que pour le second signe elle touche la poitrine. Le signe standard [CHEZ] à 1' 53" s'effectue en un seul mouvement de la main dominante sous la main dominée alors que le signe standard [METRO] fait le même mouvement prolongé ou à deux reprises de mouvement. De surcroît, le signe à 1' 57" précédant le nom dactyloguée [DESERONTO] indique qu'il s'agit d'un lieu, ce qui renvoie à la locution "à Deseronto".

Certains candidats ont confondu "mère" avec "ami", "chez" avec "mètre", et considéré "Deseronto" comme le nom d'un ami.

de 2' 08" à 2' 18" : La phrase signée exprime une hypothèse par le fait du mouvement des lèvres à 2' 09" et de la direction des regards dans tous les sens à la plage chronométrique de 2' 10" à 2' 15". Par conséquent, Grania ne s'est mis pas à rougir en réalité, contrairement à ce qu'affirme une partie des candidats.

de 2' 37" à 2' 46" : Ce qui renvoie à "*Grania aurait voulu dire quelque chose à Jim mais comme il n'y avait pas de clair de lune, c'était impossible dans l'obscurité.*" Dans cette partie signée, Grania est à la droite de Jim et peut donc communiquer avec lui, mais le signe à 2'42, précédant l'expression signée « la lune éclairant la chambre », exprime une hypothèse : si la lune éclairait la chambre, Grania pourrait communiquer avec lui. Etant sourde, dans l'obscurité, elle ne le peut pas. Or dans les traductions de certains candidats, la lune éclaire la chambre.

-
- La ponctuation en oblique marque le changement de formes de main de deux mains.
 - Le signe + signifie que le premier terme avant ce signe maintient la forme de la main dominée précédemment évoquée et le deuxième terme après ce signe exprime l'entité en main dominante. Les mains dominée et dominante dépendent du droitier ou gaucher. Pour le droitier, le premier terme utilise la main gauche et le deuxième terme, la main droite.
 - Le trait rassemble deux ou plusieurs termes en une entité dans la même main.

de 3' 05" à 3' 07" : les signes de cette plage chronométrique précisent l'antériorité de la situation par rapport au moment où Grania et Jim étaient sur le lit. L'action doit donc être exprimée au passé antérieur. De ce fait, l'emploi du plus-que-parfait est recommandé dans la nouvelle situation qui se déroule jusqu'à 3' 26".

de 3' 37" à 3' 41" : L'expression signée de Grania exprime le fait de se dire quelque chose mentalement : ce qui le prouve est la position de Grania sur le côté droit et ses regards qui se dirigent vers le haut montrant que la communication n'était pas directe avec Jim.

de 4' 25" à 4' 36" : le discours est en style direct puisqu'il rapporte les paroles telles qu'elles ont été prononcées par Jim, l'énonciateur. C'est le premier discours direct du récit depuis son début. L'expression signée à traduire doit donc être marquée par la ponctuation, tirets ou guillemets.

Certains candidats ont déjà entamé le discours direct entre Grania et Jim avant cette plage chronométrique.

de 5' 04" à 5' 08" : Ce qui renvoie à « *Jim admirait les reflets du soleil dans la chevelure rousse de Grania.* ». Le traducteur signe [JIM/ADMIRER (ses regards vers Grania)/FORME], pointe sur ses cheveux à 5' 07 et exprime le signe lexicalisé [ROUX] en maintenant l'entité [FORME] dans sa main gauche. Il ne signe pas [CHEVEUX]. Les trois derniers signes consécutifs dessinent la chevelure rousse. L'expression signée suivante est rendue plus complexe par le fait de l'utilisation de trois entités à la fois. En termes linguistiques, il s'agit de transfert double complexe². Le traducteur signe [CHEVELURE + RAYONS DE SOLEIL + (yeux pliés de Jim)] puis dévie légèrement la direction des rayons de soleil à l'endroit où la chevelure se présente. Cela met en forme le sens des reflets du soleil traversant la chevelure. A ce moment, le traducteur penche sa tête très rapidement, ce qui exprime la lumière allant droit aux yeux de Jim.

Une partie des candidats n'ont pas traduit ce passage.

de 5' 15" à 5' 36" : Le discours direct est repris depuis la question de Jim à laquelle Grania répond. Cette reprise respecte le déroulé du récit d'origine. Quand le pouce et l'index en crochet soutiennent le menton de Grania, ce geste symbolise une sorte de réflexion : Grania réfléchit avant de répondre, puis fait la moue, ce qui traduit qu'elle est hésitante dans ses réponses. Finalement, elle penche pour la deuxième réponse. Il faut souligner que toute attitude ou tout geste fait partie de la LSF et doit se trouver traduit.

de 6' 04" à 6' 15" : l'étonnement de Jim à 6' 04" s'exprime par l'ouverture prolongée de sa bouche. A 6' 08" suivi de deux secondes, Grania exprime son ravissement. Ces attitudes ne peuvent pas être négligées dans la traduction des candidats.

de 6' 38" à 6' 59" : En discours direct, Grania évoque son instinct dans son enfance par rapport à la perception du monde scindé entre ce qui bouge et ce qui ne bouge pas. Dans cette comparaison, certains signes représentent la mobilité et d'autres, l'immobilité. Pour ce qui bouge, Grania exprimant [CHEVAL / BOUGER], montre le galop du cheval en transfert de situation. Ceci ne peut pas se confondre avec le signe lexicalisé [DAUPHIN] n'employant que la proforme de pistolet dans le mouvement des vagues. Pour ce qui ne bouge pas, une porte, une grille, une branche dans les bois en signes isolés sont évoqués en vrac.

² Sallandre, 2003 au modèle de C. CUXAC, la LSF, les voies de l'iconicité, FDL, 2000

de 7' 01 à 7' 10'' : ce qui renvoie à « *je me rappelle, la première fois que nous nous sommes rencontrés, c'était à l'hôpital, c'était dans une salle de pansements...* ». Dans l'expression signée, le signe [SOIN] n'est pas évoqué alors qu'une partie des candidats l'ont marqué sur leur copie. Le signe [BANDAGE] OU [PANSEMENTS] suivi de [SALLE] ne peut être traduit par « salle de soins ». Il se peut que l'expression « salle de pansements » soit difficile à employer en France. Au Canada, elle est d'usage.

Jean-Louis Brugeille et Françoise Vergé

Traduction intégrale du jury :

Dans cette scène, Grania, sourde, est en présence de son mari Jim qui est entendant. Ils se faisaient face. Jim avait dix centimètres de plus que Grania. Ils se regardèrent tendrement les yeux dans les yeux puis leurs regards tournèrent en tous sens tel un mouvement de danse. Ils se retrouvèrent dos à dos. Il renversa la tête en arrière jusqu'à toucher la tête de Grania ; Grania sentit les cheveux mouillés de Jim. Puis tous les deux se remirent face à face.

Jim posa les mains sur les cheveux de Grania et les releva doucement tout en fredonnant. A son tour, Grania posa sa main sur la gorge de Jim. Elle sentit la fraîcheur de sa peau. Jim n'avait pas cessé de chanter ou fredonner. Grania recula légèrement, regarda Jim et se demanda: « Qu'est-ce qu'il peut bien vouloir me dire ? »

Lors de leur première rencontre, elle lui avait enseigné l'alphabet et quelques signes. Il arrivait à comprendre des mots formés en dactylogogie. Mais du fait qu'ils étaient tombés amoureux l'un de l'autre, ils s'étaient créé un langage à eux, incompréhensible des autres. D'un léger mouvement de l'index sur sa robe, Grania dessina sur son cœur un C, un H, un I, et un M, pour y former le mot CHIM en dactylogogie. Jim la regarda faire, enchanté par ce nouveau langage gestuel. A son tour, il utilisa la dactylogogie pour tracer un G sur son propre cœur. Grania le regarda d'un air attendri.

Une autre fois, ils s'étaient rendus chez des amis de Tress à Deseronto. Jim s'était adressé à Grania et, à l'aide de son index sur la lèvre, avait dit : « Je te ramène à la maison. » Grania avait saisi le sens de la phrase tout en ayant l'impression qu'il était double. Le deuxième sens était indéchiffrable pour qui que ce soit d'autre. S'il l'avait été, Grania en aurait rougi.

Dans l'appartement de la tour, ils étaient allongés sur le lit sous la couverture bleue. Les rideaux étaient ouverts laissant voir le ciel nocturne. Ils étaient allongés côte à côte et Grania était du côté de la fenêtre. Jim était sur le dos. Grania était blottie contre le côté droit de Jim. Grania aurait voulu lui dire quelque chose mais du fait de l'obscurité de la nuit sans lune, c'était impossible. Grania tendit la main gauche et la plaça sur la bouche de Jim qui comprit. Il se mit à articuler des mots. Elle sentit les vibrations se propager le long de son bras et comprit le sens du message. Ils continuèrent à communiquer ainsi.

Dans son enfance, Grania était allée régulièrement à l'école où elle avait reçu un entraînement intensif pour comprendre le mouvement des lèvres. Le professeur, assis en face d'elle, lui prenait la main, la déposait sur sa bouche à lui, puis sur sa gorge ; de cette façon, elle pouvait sentir les vibrations gagner son cerveau.

A ce moment-là, Jim avait pris conscience que la lecture manuelle des lèvres servait parfaitement l'amour. Elle ne s'était jamais sentie autant en sécurité qu'à ce moment-là et, depuis, elle se sentait rassurée.

Jim comprit très vite que Grania n'avait pas besoin de grandes phrases. Des phrases courtes lui suffisaient pour comprendre. Elle avait une faculté de compréhension exceptionnelle. Elle était capable de combler les trous très rapidement pour comprendre parfaitement. En voyant le visage de Grania, ses sourcils roux rapprochés, il sut qu'elle avait une question à lui poser. Elle serrait les lèvres pour garder le silence. Il scruta son visage. Mais Grania se savait observée.

De ses yeux noisette, Jim explorait le visage de Grania. Il regardait ses yeux, ses lèvres.

« Mais enfin, dis-moi, je voudrais tout savoir. Qu'est-ce qui est le pire pour un sourd ? Je t'écoute », dit-il en se penchant vers elle.

Sur la couverture bleue posée sur le lit, ils étaient assis côte à côte. Il y avait deux plateaux apportés pour le petit déjeuner qui avaient été garnis et ne l'étaient plus. De la rue en contrebas, il n'était pas possible de les voir. Le soleil de fin d'automne pénétrait dans la pièce et la réchauffait. Jim admirait les reflets du soleil dans la chevelure rousse de Grania.

- Le pire ? Je réfléchis, dit Grania levant les yeux et posant la main sur son menton. Je ne reçois pas les mêmes informations que ceux qui entendent. Mais ce qu'il y a de pire encore, c'est de recevoir des informations très réduites et de s'imaginer qu'elles ne valent rien. C'est ça le pire.

- Non, il y a certainement quelque chose d'autre.

- Moi, j'ai une perception du monde qui ne vaut que pour moi.

- Personne n'a une perception complète du monde.

- Pour mon compte personnel, le monde que je perçois est coupé en deux : il y a ce qui bouge et ce qui ne bouge pas.

Jim en resta bouche bée d'admiration. Grania fut ravie de voir que l'information était passée.

- Tu n'aurais pas pu imaginer ça.

- Mais si. Bien sûr que si.

- Et pour moi, les mouvements, les ombres, ça a une importance vitale. Je les scrute. Mamo m'a aidée mais j'ai beaucoup appris par moi-même. Et dès mon plus jeune âge, je réagissais d'instinct : un cheval qui bouge, le passage d'une voiture, une balançoire, une grille, un traîneau qui glisse, une porte, une branche dans les bois, un enfant qui court, un grand vent qui soulève et déplace différents objets d'un endroit à l'autre

Je me rappelle, la première fois que nous nous sommes rencontrés, c'était à l'hôpital, dans une salle de pansement, Tu étais de dos. Je suis arrivée par derrière et tu es restée figée. D'habitude les gens sursautent, et là rien.»

Jean-Louis Brugeille et Jacques Sadry

EPREUVES D'ADMISSION

3.1 Première épreuve d'admission

Présentation d'une leçon en relation avec les programmes des classes des collèges et des lycées.

La définition de l'épreuve est donnée dans le texte de cadrage du BO cité en référence :

BO 27 juin 2009 / Epreuve d'admission 1 :

Présentation d'une leçon en relation avec les programmes des classes des collèges et des lycées.

L'épreuve prend appui sur un dossier composé de documents proposés par le jury, qui se rapportent à l'une des notions culturelles des programmes des collèges ou des lycées. Ces documents peuvent être des textes, des documents iconographiques, des enregistrements vidéo.

L'épreuve comporte deux parties :

- une première partie en langue des signes française, consistant en la présentation, l'étude et la mise en relation des documents, suivie d'un entretien en langue des signes française ;
- une seconde partie en langue des signes française ou en français, consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique, suivi d'un entretien en langue des signes française ou en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix. Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

Durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes ; seconde partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes) ;

coefficient 3.

Récapitulons dans un tableau pour visualiser la composition de cette épreuve :

A- Première partie, <u>en LSF</u> :
1°Présentation, étude et mise en relation des documents (20')
2°Entretien en LSF (10')
B - Deuxième partie, <u>en LSF ou en Français</u> :
1° Proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique (20')
2° Entretien en LSF ou en Français au cours duquel le candidat est amené à justifier ces choix (10')

On se reportera, ici aussi, aux Fiches de présentation, publiées, en amont des épreuves de la session 2010, sur le site dédié à la LSF : www.ressources-lsf.cndp.fr

Cette épreuve est composite et ses quatre temps doivent se dérouler dans leur ordre chronologique prévu par le texte de cadrage.

3.1.1 / 1° partie : analyse et une synthèse d'un dossier comprenant deux documents

1° Présentation, étude et mise en relation des documents (20 minutes)

Elle prend appui sur un dossier, constitué, pour cette première session du CAPES, de deux documents : un document écrit et un document iconographique.

Le jury tient tout d'abord à féliciter les candidats qui ont su tenir compte de la spécificité de chaque document afin de présenter une synthèse organisée et progressive des thèmes fédérateurs et des potentialités didactiques et pédagogiques du dossier. Il salue en particulier les qualités de méthode et de finesse de ceux qui se sont livrés à une véritable analyse des documents afin d'en confronter et d'en interpréter les lignes de force et qui ont élaboré une démonstration dynamique et argumentée.

Le jury a néanmoins constaté quelques défauts récurrents dans les prestations. Pour ce Capes nouveau de LSF, et pour tous les Capes de langues vivantes où cette épreuve figure depuis plusieurs années, un certain nombre d'erreurs et de maladroresses ont été constatées. Afin de permettre aux futurs candidats de mieux se préparer, il souhaite donc à présent renouveler certains conseils de méthode.

- Dès l'introduction, une lecture attentive du dossier devrait permettre aux candidats de préciser la nature de chaque document (pouvant être extrait de roman, de nouvelle, d'essai... pour le document écrit ; tableau figuratif ou abstrait, photographie, dessin journalistique, humoristique, ou publicitaire, extrait de bande dessinée etc. pour le document iconographique). L'attention particulière que les candidats porteront à la spécificité de chaque élément du dossier devrait les amener à dépasser le stade de la simple présentation descriptive afin d'esquisser les grandes lignes de leur problématique commune.
- Pour être convaincante, la présentation devra en effet être organisée selon une véritable logique démonstrative. Annoncée dans l'introduction, étayée par de rigoureuses transitions, la problématique permet d'articuler les étapes de la démonstration selon un fil conducteur cohérent. Les candidats ont trop souvent élaboré leur plan selon un catalogue de points ou d'observations, ce qui conduit souvent à de la paraphrase. Ce n'est pas ce qui est attendu.
- La leçon consiste à mettre en relation les éléments du dossier en tenant compte de la nature des thèmes abordés et de la façon dont ils sont traités. De plus, certains candidats ont eu tendance à privilégier un document au détriment de l'autre. Rappelons clairement que le document iconographique est un document à part entière et non pas seulement l'illustration graphique ou esthétique du document écrit.
- Un exposé gagne en force de conviction s'il recourt à une terminologie adéquate. Toutefois, tout jargon est absolument à proscrire. Les candidats sont invités à s'exprimer dans une langue simple, la plus authentique possible.
- Le jury tient à encourager les candidats à s'entraîner à maîtriser le temps imparti à la leçon. Des considérations initiales trop vagues et digressives, un manque de précision dans le propos, des écarts inopinés ont parfois contraint les candidats à abrégé précipitamment leur dernière partie ou leur conclusion. Inversement, certains candidats n'ont pas su profiter du

temps qui leur était attribué pour développer leur argumentation à l'aide d'exemples variés et analytiques.

Enfin, parce qu'il a particulièrement apprécié les références culturelles précises et maîtrisées qui ont opportunément enrichi certains exposés, le jury tient à encourager les futurs candidats à diversifier leurs lectures, leurs intérêts et leurs découvertes (mythes, histoire, littérature, peinture, photographie....).

Un exemple est donné (sous forme de notes) d'une prestation particulièrement riche d'un candidat dont la solide culture générale et mythologique a été utilisée à bon escient pour éclairer le sujet.

Les quatre dossiers proposés cette année (et présents en annexe avec indication des sites de référence) étaient les suivants :

Dossier	Document texte	Document iconographique
1	Victor de l'Aveyron : <i>Le Docteur Itard entre l'Enigme et l'échec</i> , F Dagognet, Editions Allia, 2009	L'enfant sourd dans sa prison de glace, peinture de Guillot, 1977
2	Extrait de « <i>Ecoute mon cœur</i> », Janine Teisson, Editions Les uns et les Autres, Syros, 2004	Ignorance et Béatitude - d'après Calvin et Hobbes - extrait de blog
3	Le silence des sirènes, dans <i>Récits et Fragments narratifs</i> Kafka, La pléiade, 1917	Montage de vignettes adapté de Capucine
4	Extrait de « <i>Ainsi vivaient mes ancêtres les Indiens</i> » (ka-Be-Mub-Be/william Camus, Editions Fleurus, 1995	Indian Sign language*, illustrations de Williams Tomkins

*ce document iconographique indiquait, en bas de page :

« La méconnaissance des mots anglais ne pénalisera pas les candidats »

2° entretien en LSF (dix minutes)

L'entretien qui fait suite à la présentation est une partie délicate. Les candidats l'abordent forcément dans un état de fatigue assez avancé au terme du temps de préparation. Le jury est bien évidemment conscient de ces paramètres. Pour autant, cet entretien demeure un moment particulièrement important de l'épreuve puisqu'il fournit au jury sa seule occasion de juger des capacités de réaction des candidats amenés à s'exprimer spontanément sur des aspects du dossier que leur analyse préliminaire n'avait pas nécessairement envisagés.

A ce titre, il ne semble pas inutile de rappeler aux futurs candidats quelques principes-clés de l'exercice. Ils ont été identifiés par d'autres jurys, dans d'autres Capes de langues où cet entretien a eu aussi lieu.

1 L'entretien n'a pas pour but de "piéger" les candidats. Aucune question n'est jamais posée dans le but de les entraîner sur une fausse piste. Il est essentiel de comprendre que cet entretien a deux fonctions majeures :

- permettre aux candidats de corriger d'éventuelles erreurs de lecture ou d'interprétation des documents et, le cas échéant, "recentrer" les débats sur le thème majeur du dossier, s'il n'a pas été bien perçu.

- donner aux candidats, dont on ne saurait attendre que leur exposé soit exhaustif, l'occasion d'approfondir certaines pistes d'analyse.

2 On comprend mieux à la lecture de ce qui précède combien il est important pour les candidats d'aborder cette partie de l'épreuve dans un esprit ouvert, en évitant à tout prix d'adopter une attitude de repli. Le candidat doit éviter la réponse expéditive, courte ; de même, il ne doit pas se lancer dans de longues tirades ou exposés parallèles. Ce n'est pas le but. Il ne s'agit ni de répondre pour répondre, ni d'entretenir chez le jury un sentiment de confusion. Il ne s'agit pas davantage de s'enfermer dans la répétition de ce qui a été dit dans la présentation, en solitaire. Ce qui est attendu, c'est vraiment une prise en compte de la question posée et une réaction immédiate qui propose une réponse. Celle-ci peut ouvrir de nouvelles perspectives et susciter un échange de points de vue.

3 Il s'agit donc d'opter pour une attitude coopérative, d'échanges constructifs.

C'est le moment pour nous de donner quelques conseils, faciles à suivre :

- Le candidat qui gère bien sa présentation est celui qui comprend que l'entretien l'y "prépare". Sachant que l'on ne peut tout dire d'entrée de jeu, il est astucieux de lancer des pistes même si on ne peut les exploiter intégralement. Si elles sont pertinentes, le jury pourra les reprendre, le moment venu, pour permettre au candidat d'en tirer le plus grand parti.

- Le candidat qui réussit cette épreuve est celui qui accepte de se lancer et peut être de prendre quelques risques. Faire montre de courage en acceptant de se laisser conduire dans des directions nouvelles, mais aussi en étant prêt à s'engager dans l'argumentation. A partir du moment où elle est explicitée et justifiée, toute interprétation est recevable, et sera acceptée.

Les quatre dossiers qui ont été proposés à la session 2010 sont consultables en annexe.

Nous reproduisons ici quelques pistes de présentation d'un des quatre dossiers (texte : « Victor de l'Aveyron », document textuel + « L'enfant sourd dans sa prison de glace », document iconographique.).

3.1.2 / 2° partie : exploitations didactiques et pédagogiques. Entretiens

1° Présentation de pistes pédagogiques ou didactiques en LSF ou en français

Soulignons ici (notre soulignage) quelques mots du texte officiel de cadrage :

« proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents ». Il s'agit bien de prendre appui sur un document *écrit en français* et sur le document iconographique qui lui est associé. Les futurs enseignants de LSF (et leurs futurs élèves) doivent être à l'aise (et le devenir de plus en plus s'agissant des élèves) dans les deux langues : la LSF et le français écrit.

Il n'est pas attendu de tout candidat à un Capes qu'il ait auparavant enseigné. Il s'agit donc bien, dans cette partie de l'épreuve qu'il « ouvre des pistes » et non pas qu'il fasse une présentation de ce qu'il ferait s'il était devant élèves. Dans le premier cas, le jury évalue le

bon sens, la réflexion didactique ou pédagogique, en amont ; dans le deuxième (non représenté ici), il évaluerait des compétences professionnelles.

On invitera néanmoins les candidats à consulter les Fiches pédagogiques en ligne sur le site dédié à la LSF : <http://www.ressources-lsf.cndp.fr>

Ils y trouveront précisément ces « pistes » attendues dans le traitement suggéré de quelques présentations.

-Quelques recommandations de base :

-Il faut que le candidat tienne compte des contenus culturels (en rapport avec les programmes officiels), du niveau de classe auquel il destinerait sa réflexion et son approche.

- Ici il faut faire preuve de bon sens dans l'évaluation de la tranche d'âge des élèves potentiels et du niveau des documents proposés dans le dossier : une charge lexicale trop lourde ou un texte trop conceptuel ne saurait convenir à de jeunes élèves de collège ; un document iconographique référant à une culture dense conviendrait mieux à des élèves de Terminale. Il s'agit de trouver ici le bon équilibre et la bonne adéquation. Certains candidats ont jugé pertinent d'indiquer qu'ils pourraient utiliser le seul document iconographique comme déclencheur de pensée et d'expression dans une classe et que, en fonction du niveau et de l'âge de celle-ci, ils l'associeraient à tout ou partie du document textuel en modulant leurs attentes. Dans tous les cas, il s'agit de faire réagir l'auditoire.

-Il faut se rappeler que les documents fournis dans le dossier sont d'égale importance et donc tirer profit des deux.

Il semble bon d'indiquer que dans la recherche de ces pistes didactiques ou pédagogiques, trois entrées puissent être suivies :

-l'entrée par les thèmes culturels (communication, vie sociale, le rapport à l'autre, la question identitaire, l'éducation reçue, l'inné ou l'acquis, les rapports de pouvoir ...)

-l'entrée par une approche linguistique (lexique, signes, métaphores, registres de langue, le traitement de la temporalité, la modalité de l'interrogation...)

-l'entrée par l'approche pédagogique : comment mettre en œuvre dans une salle de classe ; comment faire appréhender aux élèves tel ou tel thème culturel, peut-on demander à des élèves de faire « parler » les personnages d'une vignette ou raconter le déroulement d'une action...

Ces trois entrées ne sont pas canoniques et ne présentent pas le plan obligatoire et unique. Elles permettent seulement, pour les candidats, d'orienter leurs recherches dans trois domaines très classiques.

On trouvera ci-dessous une illustration concrète sous forme de points qui pourraient être évoqués lors de la présentation de ces pistes pédagogiques et didactiques pour un des dossiers présentés lors des épreuves d'admission de la première session du CAPES de LSF.

A partir du dossier « Ainsi vivaient mes ancêtres les Indiens » (document textuel) + « Signe langage », document iconographique.

2° Entretien, en LSF ou en français

La démarche, et les exigences de la part du jury sont les mêmes que dans l'entretien portant sur la présentation du dossier. On s'y reportera donc.

Aucune « école » de didactique ou de pédagogie n'est privilégiée. Le candidat doit se garder de tout dogmatisme, sachant bien qu'il y a toujours de multiples entrées et que les seules valables sont celles qui sont pertinentes par rapport aux documents de départ, au public visé et aux buts recherchés, à l'arrivée :

-comment faire, à partir de ces documents, acquérir une culture, de la communauté sourde ? de la communauté entendante ? des deux, lorsqu'elles se retrouvent dans des modalités interculturelles ? Le mythe d'Ulysse et des sirènes, par exemple, appartient à cette mythologie partagée et fondatrice et pose la question de la relation du pouvoir.

-comment faire améliorer l'apprentissage de la LSF aux élèves ?

-comment les rendre actifs dans leur apprentissage ?

-comment les rendre autonomes ?

Ces questions, essentielles, ont servi de support aux questions du jury qui a souhaité, comme précédemment, faire préciser un point au candidat ou lui suggérer une autre piste pour connaître son point de vue et le voir à l'œuvre, spontanément, dans une réflexion critique et constructive.

Le jury a apprécié à leur juste valeur les prestations de candidats qui ont su faire preuve d'honnêteté intellectuelle et de discernement. Il a majoré la note de ceux qui s'interrogeaient véritablement en soumettant à leur propre sagacité des perspectives qu'ils n'avaient pas entrevues. Sans se départir de leur sang froid.

Dans cet entretien comme dans le précédent (A 2°), la qualité intrinsèque de la langue est évaluée. Elle l'est pour les épreuves d'admissibilité comme dans les épreuves d'admission. C'est pourquoi les observations des jurys ont fait l'objet d'un point particulier dans ce rapport.

Il est, une fois de plus, constaté que la richesse et la qualité de la matière apportée (le « fond ») sont en étroite relation avec la langue (la « forme ») qui les véhicule. Une présentation indigente va malheureusement de pair avec une langue pauvre. Et vice versa.

Les registres de langue peuvent varier entre la présentation et l'entretien. La présentation est un exposé construit, mené par le candidat seul et qui obéit à ces codes de la prise de parole en continu. L'entretien se déroule plus librement et propose une langue plus déliée, en interaction avec le jury. Toutefois, si pour la présentation il faut éviter trop de formalisme, il convient, lors de l'entretien, d'éviter toute familiarité.

Lorsque la langue utilisée, LSF ou langue française, l'était, par des natifs de cette langue, il s'est avéré que les productions des candidats étaient dans la tonalité adéquate et dans le registre souhaité. Dans les autres cas, certains candidats ont su, eux aussi, bien situer leurs prestations, et utiliser une langue de bon aloi, fluide et cohérente.

Mireille Golaszewski

Pistes d'exploitation des documents

- Présentation (Dossier 1)

Texte : Victor de l'Aveyron

Document iconographique : L'enfant sourd dans sa prison de glace Peinture de B.Guillot
1977

Mots clés de synthèse : isolement – enfermement psychologique – prison invisible.
Vie – recherche d'une solution, une clé, une issue.

Le contexte

1800 – la pédagogie des enfants sourds se structure. L'institut impérial pour sourds s'entoure d'une réputation sinon mondiale au moins européenne.

La communication privilégiée est la langue des signes dont les grands maîtres furent : l'abbé de l'Épée puis Sicard et Laurent Clerc.

Mais déjà des voix s'élèvent pour critiquer l'usage exclusif du « langage gestuel » en faveur de la langue orale. C'est cette polémique naissante qui conduira au congrès de Milan.

Le corps médical prendra progressivement le pas sur les pédagogues. Le docteur Itard s'inscrit dans cette mouvance, même si en fin de carrière il revient sur ses premières prises de position. C'est donc en ce début de siècle que le jeune Victor est découvert.

Après avoir été extrait de sa forêt et soustrait à sa vie animale, Victor connaît divers placements, très perturbants pour lui, pour enfin être recueilli par le Docteur Itard, médecin à l'Institution Nationale des Sourds-muets, persuadé qu'il pouvait ramener Victor à l'humanité.

Durant plusieurs années le Docteur Itard déploie des trésors de patience et tente une nouvelle méthode pédagogique qu'il espérait être la bonne. Malheureusement quelques années plus tard il dut avouer son échec.

Analyse de cet échec :

Les causes sont d'ordre social et psychologique.

- Victor devient une sorte de spécimen. D'ailleurs les savants de l'époque avaient cherché à étudier son cas, indépendamment de sa surdité. Chacun apporte son hypothèse et ses conclusions.

- Hébergé chez le Docteur Itard, Victor vivait exclusivement entre sa gouvernante et celui-ci. Aucune relation sociale, pas d'enfants de son âge, pas de vie extérieure même très progressivement.

- Les méthodes pédagogiques

Double objectif : humaniser et éduquer Victor

Le docteur Itard essaie de pratiquer une pédagogie nouvelle adaptée au cas de Victor. A partir d'une communication simple, il lui inculque un vocabulaire de base pour désigner ce qui l'entoure et tout se fait par la voie orale car il est persuadé que Victor n'est pas sourd et que son mutisme, cette forme d'engourdissement des sens, est lié à sa vie sauvage.

Victor pendant toutes ces années passées dans la forêt, s'était construit son monde, constitué de grands espaces avec ses hostilités et ses dangers qu'il avait su affronter, mettant en œuvre son instinct de survie et son intelligence.

Brusquement toute sa construction mentale explose, ses repères disparaissent, tout a été cassé en lui sans que personne ne puisse lui expliquer le pourquoi et le comment. On pourrait croire qu'en lui procurant enfin un toit, de la nourriture et la sécurité, il aurait pu se sentir apaisé. Comment le savoir ? Comment interpréter son comportement ?

La tentative de dispenser une langue totalement extérieure à ce jeune enfant sans concept préalablement acquis, sans le moindre lien avec son vécu antérieur, était une entreprise vouée à l'échec.

Que représentait une langue pour lui ? A quoi pouvait-elle servir ? Arrivé à sept ou huit ans sans cet outil, quel intérêt de se l'approprier maintenant ?

Si la communication était passée par le geste, Victor aurait-il adopté plus facilement ce mode de communication ? Est-ce que des échanges auraient pu être instaurés ? Avec une telle hypothèse il aurait pu avoir des contacts avec les élèves de l'Institution et peut-être tant soit peu s'humaniser ? On peut le supposer mais rien ne peut le confirmer.

Cette communication était la clé pour sortir de cet isolement tout comme le jeune garçon dans sa prison de glace est à la recherche d'une ouverture vers ce monde qui est à sa portée mais reste pourtant inaccessible pour lui.

Document iconographique

Bernard Guilloit par sa peinture nous donne une représentation de l'univers psychologique de l'enfant sourd.

Tout comme Victor, ce jeune enfant sourd dans sa prison de glace, est seul, totalement seul. Il vit dans un monde qu'il voit certes, mais il est malheureux. Il vit dans un monde en apparence le nôtre, mais en fait il en est prisonnier. Il n'a pas de point d'ancrage, pas de point de repère. Il veut sortir de cette prison, il déploie des efforts pour trouver une issue, pour briser ce mur de glace. Toute tentative semble vouée à l'échec.

Personne ne peut imaginer son désarroi, aucun indice ne le laisse entrevoir.

Tout comme Victor, qui le comprend ? Qui trouvera « la clé » pour lui ouvrir la porte de cette prison, la porte vers la vraie vie ?

Il a la beauté du monde à portée de main mais il ne peut pas en profiter, puisqu'elle est inaccessible pour lui.

L'artiste a utilisé la couleur « bleue acier », couleur proche de la couleur naturelle des glaciers. Cette couleur « froide » a double effet : elle est certes la couleur naturelle des glaciers, mais elle est surtout la couleur qui s'oppose aux couleurs jaune, rouge, couleurs chaudes par définition. Ceci souligne d'autant plus une atmosphère où la chaleur des sentiments, de l'affectivité, est absente.

Ce jeune garçon est-il vraiment condamné à cet enfermement ? Il est jeune, beau, il a peut-être au fond de lui l'espoir qu'une main secourable viendra lui ouvrir la porte. Qui sera cette main ?

Christiane Fournier

- Pistes Pédagogiques (dossier n° 4)

Document textuel : « Ainsi vivaient mes ancêtres les Indiens »

Document illustratif : Indian Sign Language

Deux documents portent sur le même thème. Le premier démontre plusieurs moyens de communication chez les Indiens (langue gestuelle, indications de fumée et d'objets naturels, et symboles). Le deuxième décrit le langage gestuel des Indiens et montre des ressemblances entre le signe et le dessin.

Ces deux documents ouvrent aussi des pistes menant à des thèmes exploitables à différents niveaux du collège et du lycée, en particulier en terminale où l'on pourra les approfondir :

- lien entre langage et cognition
- communication, langage, langues : leur articulation
- l'arbitraire du signe linguistique
- communication animale, communication humaine
- l'origine du langage : audio phonatoire et/ou visuo gestuel

Ce dernier point ouvre à son tour des pistes en matière de sémiologie :

- Caractéristiques des deux canaux :
 - audio phonatoire : linéarité, unidimensionnalité, double articulation
 - visuo gestuel : simultanément, quadridimensionnalité (utilisation pertinente de l'espace dans les langues des signes).
- Langue et code : la langue a des caractéristiques codiques mais se distingue aussi d'un code, notamment en ce qui concerne sa variabilité (un code, par définition conventionnel n'est pas soumis diachroniquement à une évolution non décidée conventionnellement). On pourra, en amorçant une discussion sur la valeur relative du sens des mots d'une langue en fonction de leur environnement contextuel, amener les élèves à découvrir que les signes linguistiques sont des unités à deux faces (signifiante et signifiée).

En outre, le texte permettra de poser un important problème anthropologique et culturel en faisant remarquer que les comptes-rendus ethnographiques du 19^{ème} siècle sur les populations amérindiennes (Indiens des plaines en particulier), font état d'un nombre significatif de personnes sourdes (parfois des familles entières) pour des raisons vraisemblablement génétiques. On ne saura donc jamais vraiment si les signes des Indiens des plaines sont issus de la gestuelle co-verbale de la population entendante utilisée à des fins de communication inter tribale ou bien une reprise de la langue des signes de la partie sourde de leur communauté, après avoir constaté que les sourds appartenant à des tribus pratiquant des langues vocales différentes pouvaient communiquer facilement entre eux au moyen de leurs langues des signes respectives.

Exploitation pédagogique :

Public ciblé :

Pour la langue première (L1) à partir du cycle central au collège et en Seconde sans compter le lycée professionnel.

Pour la langue deuxième (L2), « grands débutants » en Seconde

les pistes didactiques peuvent être proposées :

Pour la L1 :

Cycle central ou Lycée professionnel :

- o les gestes co-verbaux des entendants et des sourds : ressemblances et différences
- o le rapport privilégié à l'image ;

Cycle d'orientation ou en 2de :

- o Signes et symboles : repérage des différences et des similitudes
- o Étymologie des signes => influence de la culture d'un pays sur la Langue des signes.
- o Pertinence du canal visio-gestuel quant à l'organisation des Langues des signes : exploitation de l'espace, simultanéité des informations, utilisation pertinente de différentes parties du corps pour faire sens

2de :

- o Valeurs et rôles des codes / néologismes / signes standard
- o Emergence des langues des signes dans l'histoire des sociétés

1^{re} :

- o Variation linguistique : la L.S nationale et internationale
- o Notions philosophiques découlant de ces thèmes : l'inné et l'acquis, et la normalité et la différence

Variations de thème : langage gestuel chez les trappistes, les aborigènes, les sourds isolés, etc.

Pour la L2 :

Grands débutants :

- o les gestes co-verbaux des entendants
- o le rapport privilégié à l'image

Approche linguistique :

Certaines compétences linguistiques peuvent être travaillées :

- . savoir adapter la communication avec un non signeur
- . repérer et analyser les procédés de zoom et de description interne sur des signes
- . savoir les différentes fonctions du mouvement à partir d'un même signe standard
- . comprendre et connaître les contraintes internes du signe standard
- . catégoriser les signes par un des paramètres manuels

Réflexions sur la pédagogie :

- Question sur la trace : dessins illustrant des signes sur papier : avantages et inconvénients ?
- Même valeur descriptive entre papier et vidéo sur un signe ? Entre texte et dessin ?

Jean-Louis Brugeille

- Quelques notes concernant la production d'un bon candidat (Dossier n° 3)

Présentation, l'étude et la mise en relation des deux documents.

Document A : *Le silence des sirènes*

L'auteur est KAFKA Ouvrage : « Récits et fragments narratifs »

L'année d'édition : 1917

Le type de texte: narratif, argumentatif, explicatif

Analyse du texte :

- Kafka reprend l'histoire d'Ulysse et « *l'épreuve des Sirènes* » « à sa façon »
- L'original nous renvoie à Homère : l'Illiade (Guerre de Troie) et l'Odyssée (Aventures d'Ulysse)
- Je fais remarquer que ceci fait partie du programme d'histoire de 6ème du collège (civilisation grecque)

Remarques:

- Une fausse croyance populaire attribue aux sirènes une tête de femme et une queue de poisson alors que les sirènes ont une tête de femme et un corps d'oiseau. Nous remarquons à ce propos à la ligne 18 « *les courbes de leur cou* » à la ligne 24 « *leurs griffes* »
- Kafka propose une perspective différente de celle d'Homère dans ce récit.
- Ligne 9 « *les sirènes ont une double arme* »: le chant et/ou le silence
- Ulysse est décrit comme beau : « *félicité* » au point que les sirènes arrêtent de chanter (ligne 14)
- Malgré tout Ulysse croit que les sirènes chantent (ligne 19)
- Remarquons la fermeté d'Ulysse pour échapper aux sirènes : « *regard au loin* » (ligne 21)
- Ce sont les sirènes qui sont hypnotisées par le regard d'Ulysse (lignes 25 /26)

Présentation du document B

Auteur Capucine

Titre « le chant des sirènes »

Date : 6 Juillet 2009

(Remarque à propos de l'adresse web citée sur le document : *Site web* : « *30joursdebd.com* ... » s'agit il d'un festival ou d'une durée limitée de diffusion ?)

Type de document : BD noir et blanc, sans bulles, images évocatrices, histoire inscrite dans la succession des 10 vignettes.

Remarques :

- Immensité de l'espace (thème de la solitude)
- Illusion de l'astronaute : il croit voir une créature (femme)
- Cette femme semble planer et se dirige vers lui. Il y aura un premier contact avec elle un « ensorcellement » par sa beauté ...puis elle s'éloigne.
- l'astronaute a les bras tendus (désespoir, appel ?)
- La sirène l'attend, « elle le tire » vers elle
- Décision « folle » de débrancher son rapport aux terriens.

- Perte, éloignement dans l'immensité du « vide sidéral ». La sirène reste froide et imperturbable.

Michel Lamothe et Françoise Vergé

3.2. Epreuve en LSF à partir d'un document d'actualité

L'épreuve dite d'« actualité » consiste, selon les termes de l'arrêté du 9 juin 2009, en la prise de connaissance par le candidat d'un document d'actualité (écrit ou vidéo) dont le candidat doit faire un bref compte-rendu en langue des signes française. Ce compte-rendu sert de point de départ à l'entretien avec le jury. L'entretien a pour but de vérifier la capacité du candidat à s'exprimer avec aisance en langue des signes française et à réagir avec pertinence aux sollicitations du jury.

Il s'agit d'une épreuve sans préparation, de coefficient 3, dont la durée est de trente minutes maximum.

Dans un premier temps, le candidat dispose d'une durée de 7 minutes pour lire le texte et en prendre connaissance (s'il s'agit d'un document vidéo, son temps de « lecture » est égal au temps de défilement en vitesse normale de l'enregistrement vidéo). Dans le cas d'un texte, le candidat dispose d'une feuille de brouillon et peut, en même temps qu'il lit le document, prendre de courtes notes, souligner les mots clés du texte, le découper en fonction des thématiques et arguments rencontrés.

Dans un deuxième temps, le candidat fait en langue des signes française un bref résumé du texte en exposant les informations essentielles qu'il y a prélevées. A la fin de sa prestation, le jury pose des questions visant à lui faire préciser certains points, à prolonger sa pensée. Cet exercice est destiné à mettre en valeur les connaissances du candidat en matière d'actualité, sa capacité à effectuer une synthèse, ainsi que ses compétences en langue des signes : pouvoir résumer et transmettre des informations avec fluidité dans une langue claire en évitant les digressions.

Il est attendu du candidat qu'il s'exprime dans une langue fluide, maîtrise l'espace de signation, sache utiliser la direction du regard couplée avec les pointages pour les reprises anaphoriques, évitant par là même d'inutiles répétitions lexicales. Le candidat doit aussi, si besoin est, cela dépend du genre discursif, choisir de manière pertinente en particulier, dans le cadre d'activités narratives et/ou descriptives, entre éléments du lexique standardisés, souvent annonceurs du thème, et structures de transfert qui assurent le commentaire autour d'une information nouvelle.

Dans le cadre d'activités dialogiques non-narratives, cette fluidité doit pouvoir s'exprimer en combinant simultanément avec les structures de transfert des éléments du lexique standardisés: un transfert personnel faisant jouer le rôle sémantique d'adverbe de manière à la mimique faciale combiné à un signe verbal appartenant au vocabulaire standard. On attend donc que les grandes caractéristiques typologiques de la langue des signes française, à savoir, utilisation pertinente et sémantisation de l'espace ainsi qu'exploitation simultanée des différents paramètres participant à la réalisation des structures: direction du regard, mimique faciale, mouvements du corps et du visage, signes manuels avec leurs paramètres internes (configuration, orientation, emplacement, mouvement de la ou des mains – chacun de ces paramètres pouvant être isolément porteur de sens) soient maîtrisées.

La richesse du vocabulaire standard, en particulier en ce qui concerne les néologismes ayant trait aux domaines scientifique et technologique, fera aussi l'objet d'une évaluation. Lors de l'entretien, il est attendu que le candidat réponde au jury avec courtoisie (certains candidats emploient un vocabulaire trop familier voire vulgaire par exemple, en signant « je

m'en fiche ») et pertinence et soit à même de défendre un point de vue, celui d'autrui ou bien le sien propre en argumentant.

Fabrice Bertin et Christian Cuxac

Liste des documents d'actualité proposés à la session 2011 :

- Les enfants peuvent ils tout lire ? *Le Figaro Livres* du 27/11/2009
- Hadopi : quelles conséquences pour le Monde de l'Education ?, *Education magazine* n° 3
- Les coûts volent bas, Adapté de l'article paru dans *L'express*, 25 février 2010
- En 2010, je navigue masqué sur le NET, *Février 2010, Le Mensuel*

Exemple de Pistes Pédagogiques

Document : Les enfants peuvent-ils tout lire ?

Plan du texte

L 1 –11 sujet : les livres pour la jeunesse : dangereux ou pas ?

- qu'en est-il de la loi qui recommande de ne pas « démoraliser l'enfance ou la jeunesse » ?
- certains livres, pourtant destinés aux enfants et adolescents, ignorent la loi (ne la mentionnent pas)

L 12-18 : les interdictions varient selon les époques

- la loi prône de la mesure/modération concernant les crimes et les délits
- les éditeurs devraient prévenir les lecteurs que certains passages peuvent heurter la sensibilité des plus jeunes (L 15-16)

L 19-27 La commission de surveillance du Ministère souligne :

- niveau de violence est en inadéquation avec la mention de l'âge
- risque de dérives sectaires
- incitation au racisme
- discrimination religieuse
- réfute : l'accusation d'être une commission de censure : elle n'intervient qu'a posteriori

L 28-33 Le manque de moyens restreint son action alors que cette commission pourrait être utile à la protection des jeunes

L 34-41 Les professionnels plaident pour une actualisation/évolution de la société :

- dimension d'éducation et de pédagogie pour les jeunes (pas pour les adultes)
- une forme de consensus : on peut parler de tout aux jeunes, mais attention à la façon de le dire et de l'écrire

L 42-46 Conclusion: le livre = outil idéal pour aborder tous les sujets ; mais attention aux dérapages

Thèmes/entrées pour échanges avec le candidat

- protection de la jeunesse/ exposition des jeunes à la violence et autres agressions
- comment protéger ?
- comment informer et éduquer en respectant certains codes éthiques ?
- peut-on tout dire, tout écrire aux jeunes ?
- le statut de l'oral est-il le même que le statut de l'écrit ?
- le livre ? la télévision ?
- la censure ?

Mireille Golaszewski

3.1.4 MAITRISE DE LA LANGUE DES SIGNES FRANCAISE

Pour les épreuves d'admissibilité et d'admission

Une remarque importante s'impose : il ne suffit pas de s'exprimer en Langue des Signes Française avec aisance. L'enseignant se doit de transmettre un modèle précis et authentique à ses élèves. En la matière il serait bon qu'à l'avenir l'ensemble des candidats puisse faire le point sur leurs compétences lexicales et syntaxiques, afin de remédier à d'éventuelles lacunes: stages de formation, écoute visuelle assidue de supports vidéo graphiques par le biais d'Internet et contacts réguliers avec des locuteurs natifs.

Les principaux problèmes rencontrés sont d'ordre:

· lexical :

- l'on a observé que certains signes standards sont répétés dans une séquence signée courte. L'insuffisance de vocabulaire induit d'inévitables répétitions qui alourdissent l'expression et la rendent plus besogneuse. En effet, il est recommandé que les candidats aient un lexique riche et idiomatique pour nuancer leurs propos et qu'ils fassent preuve de réflexion sur la langue qu'ils ont choisi d'enseigner.
- le jury a également noté des erreurs paramétriques. Une erreur dans le positionnement de la main provoque une modification de sens: [UTILISATION] mis pour [QUALITE] par exemple.
- il est recommandé de ne pas recourir à quelques signes francisés
- certains candidats ne possédaient pas un bagage lexical suffisant en Langue des Signes Française et cela les a empêchés d'approfondir leur pensée, de mettre en valeur leurs connaissances face au jury. Les signes standards élémentaires comme [SOURD-MUET], [ABBE DE L'EPPE] doivent être connus. Les signes standards [LANGAGE] et [LANGUE] doivent être reconnus pour éviter les confusions. Il en est de même pour les signes standards [PENSER] et [PENSEE] ; [AEROPORT] et [AVION].
- deux signes successifs doivent être bien associés. A titre d'exemple, un candidat a signé un nombre suivi du signe standard incorrect [1 HEURE].

· espace de signation :

- la spatialisation des entités a été mal organisée.
- l'espace de signation a été parfois restreint, ce qui a provoqué la confusion.

· syntactique:

- enfin, le jury attend d'un candidat un niveau de langue, un registre adapté en situation d'enseignement scolaire. Or, on a pu noter que certains candidats ont exprimé quelques signes argotiques [S'EN FICHER], [S'ASSEOIR SUR LA LOI] ; cela ne peut être accepté pour de futurs enseignants.
- le français signé est à éviter car le candidat n'étant ni pleinement dans une langue ni dans l'autre ses possibilités d'exprimer une pensée complexe sont réduites et sa pensée s'en trouve forcément appauvrie.
- les structures de grande iconicité n'ont pas toujours été utilisées à partir des séquences narratives ou descriptives.

· rythmique :

- l'on a pu remarquer que certains candidats s'expriment dans une Langue des Signes Française saccadée.
- l'expression manque de fluidité et est trop lente. Cela provoque une gêne pour apprécier l'ensemble de la production signée.

· morphologique au niveau des mains :

- quelques erreurs de formes de main se sont glissées dans la dactylogogie et les signes standards.

· mimique faciale :

- certains candidats ont fait preuve d'une utilisation minimale voire d'une absence d'expression de la mimique faciale, or l'expression du visage est essentielle pour la transmission du message, des sentiments, de la subjectivité en Langue des Signes Française.
- en revanche, chez certains candidats, les mimiques faciales ont été excessives au point de caricaturer.

· labialisation :

- une labialisation exagérée accompagnant l'expression signée a entravé la bonne compréhension du message. Néanmoins, les mouvements des lèvres spécifiques illustrant des sentiments, des bruits, etc. sont pertinents.

· regard :

- durant leur discussion, certains candidats ont focalisé le regard sur un seul membre du jury, « effaçant » de ce fait les autres membres du jury.

Les points positifs:

Le jury a été favorablement impressionné par la bonne prestation de plusieurs candidats qui ont manifesté des qualités dans leur expression en Langue des Signes Française. L'on a pu noter :

- une expression signée fluide à un rythme soutenu.
- une utilisation pertinente et fine de la mimique faciale adaptée à la situation discursive.
- une utilisation du regard en structure de grande iconicité pertinente.
- une organisation et une utilisation pertinente de l'espace de signation
- une bonne maîtrise des expressions idiomatiques et métaphores spécifiques
- une bonne utilisation de références anaphoriques
- une belle création spontanée de métaphores visuelles

• Particularités sur la LSF enregistrée ou LSF-vidéo :

La LSF-vidéo consiste en un enregistrement en LSF sur support numérique, équivalent au « texte » pour le Français. Elle est stable et durable. Du point de vue du candidat, comme le texte est détaché de la situation et ne peut être ajusté en cours de production, la LSF-vidéo doit incorporer toutes les informations pertinentes et anticiper toutes les difficultés des destinataires. Du point de vue des membres du jury, ils ont accès à l'enregistrement signé complet : la fin lui est donnée en même temps que le début. Ils peuvent commencer par la fin, lire et relire, ne lire qu'un passage, revenir en arrière, etc. Le candidat doit montrer la production signée sans parasites (retour en arrière, hésitations, regard sur le papier, pauses longues, mauvaise cadrage, etc.). Les membres du jury n'ont pas accès à ces phases préparatoires. Lors de l'épreuve d'admissibilité, on peut constater, chez un bon nombre de candidats, les productions en LSF différée comportant ces lacunes et ces ambiguïtés. Devant la webcam, les candidats doivent élaborer la même production qu'en situation du face à face. C'est pourquoi, les candidats doivent maîtriser la LSF enregistrée avant l'épreuve d'admissibilité.

Conclusion

Pour conclure, le jury rappelle qu'un modèle linguistique correct ne peut s'acquérir que par la fréquentation assidue de personnes sourdes : écoute visuelle et expression signée en situation du face à face en particulier. De plus, pour acquérir les styles variés en Langue des Signes Française, il est conseillé de rencontrer des personnes natives de tout âge; en effet, la Langue des Signes Française des jeunes diffère de celle de leurs aînés. En complément, le visionnement de LSF-vidéo sur quelques sites dédiés à la communauté sourde ou à la Langue des Signes Française est recommandé.

Jean-Louis Brugeille et Françoise Vergé.

S'agissant de la maîtrise du français oral, aucun commentaire n'est à faire pour cette session, sauf à dire que le candidat qui a utilisé cette langue, dans la deuxième partie de l'épreuve d'admission, comme le texte de cadrage le permet, est natif de la langue. Il s'est exprimé avec la plus grande correction.

5 Sitographie

- Arrêté du concours [JORF n°0147 du 27 juin 2009 page 10779 - texte n° 57](#) 9 juin 2009
- Tout site proposant un approfondissement de l'apprentissage de la LSF doit être visité assidument.
- Site Ressource LSF CNDP <http://www.ressources-lsf.cndp.fr>

Les candidats doivent être au fait du contenu des programmes culturels des classes de terminales et se familiariser avec les Fiches pédagogiques proposées pour l'accompagnement de ces programmes.

- SITE LSF CRDP Versailles <http://www.capes-lsf.ac-versailles.fr>
- Edubase <http://www.educnet.education.fr/secondaire/edubases>
- Formation pour adultes ou reprise d'Etudes : modules publiés par le CNED (centre national d'enseignement à distance):

-Renforcer ses compétences : niveau entre 3^{ème} et Terminale. Cours d'apprentissage des techniques d'écriture en français.

-Cycle préparatoire au DAEU (diplôme pour accès aux études universitaires) en français.

Un cours de préparation aux épreuves du CAPES de LSF sera progressivement mis en ligne au CNED courant juillet.

6. Annexes

6-1 Mise en perspective du document de l'épreuve de Commentaire de texte

Commençons notre réflexion en signalant tout l'intérêt que nous avons à traiter un texte de Bébien dans le cadre de ce concours dédié à la langue des signes française. En effet Bébien est un personnage important et incontournable dans l'histoire du rapport de la société à la surdité, tant sur les questions linguistiques et pédagogiques qui en découlent, que sur les questions plus sociétales voire politiques.

Il nous semble nécessaire de situer ce texte dans son contexte historique et de préciser au delà de l'extrait proposé les idées défendues par Bébian en ce début du XIXème siècle.

Bébian venu de Guadeloupe pour poursuivre ses études à Paris sera placé sous la protection de l'Abbé Sicard directeur de l'Institution Nationale des jeunes sourds de Paris. Il va s'impliquer de façon très productive au sein de cette institution promise par l'Etat à la suite de la mort de l'Abbé de l'Epée au moment même de la révolution en 1789. Rappelons que depuis le début du XVIIème siècle dans plusieurs pays d'Europe la prise en charge exclusivement pr ceptorale de l'instruction des jeunes sourds est à la charge des familles .Ce sont essentiellement des familles nobles d'Espagne qui, en s'adressant à des précepteurs ouvrent la perspective d'instruction des sourds. Le premier ouvrage traitant de cette question, celui de Bonnet, date de 1620.

Ainsi qu'en Angleterre, Hollande, Italie, Allemagne, la France connaîtra une période de préceptorat sur cette question ; nous ne pouvons dans cette introduction tous les citer mais rappelons la place importante que prendra Pereire, précepteur des enfants sourds de la noblesse, appuyant sa méthode (qu'il ne souhaitera pas communiquer et dont nous ne connaissons que quelques éléments par les témoignages de ses élèves) sur l'utilisation de l' « alphabet manuel espagnol » (alphabet dactylologique à une main que nous trouvons dans le livre de Bonnet) et de la phonologie approche conjointe qui conduira Pereire à la création d'un alphabet de type phono-dactylologique .

Dès 1760, l'Abbé de l'Epée s'impliquera dans l'instruction des sourds-muets. Il s'opposera très rapidement à Pereire à la fois sur la méthode et sur le mode de scolarisation, en effet il ouvre chez lui, à tous les enfants sourds, riches et pauvres des cours collectifs. Ceux-ci initient la vision possible d'une  cole en opposition au préceptorat individuel.

En ce qui concerne la méthode, l'Abbé de l'épée s'appuie sur « la langue naturelle » des sourds qu'il complète par des « signes méthodiques » de son invention. Ajoutant l'art à la nature, il permettra par des représentations publiques puis par la rédaction de deux ouvrages de développer une prise de conscience pour une éducabilité collective des sourds-muets. Ainsi naîtra le concept de « méthode française » s'appuyant sur l'utilisation du gestuel en opposition à la méthode allemande construite sur l'oralité.

En France des querelles de méthodes opposent certains pédagogues et précepteurs. A la mort de l'Abbé de l'Epée en 1789 (c'est l'année de naissance de Bébian en Guadeloupe) la « patrie reconnaissante » faisant de l'Abbé de l'Epée un bienfaiteur s'engagera à prendre en charge « ses enfants » dans une institution nationale.

C'est dans ce contexte, bien trop résumé, que Bébian sera accueilli à Paris par l'Abbé Sicard directeur de l'institution nationale.

Ce « grammairien » cherchera à perfectionner la méthode de son prédécesseur en complexifiant encore plus le système de communication gestuelle par des « signes de rappel », éloignant ainsi la « langue gestuelle » utilisée en institution, de la « langue gestuelle » plus naturelle utilisée par les sourds entre eux en communauté.

Bébian s'impliquera très vite et à un haut niveau de réflexion sur cette question pédagogique et linguistique.

L'institution parisienne est alors placée sous la surveillance d'un conseil d'administration composé de fortes personnalités, et a comme médecin chef le Dr Itard. L'équipe pédagogique est en partie constituée de professeurs sourds, dont certains sont très impliqués dans les propositions pédagogiques.

Plusieurs thèses et ouvrages développent les enjeux, les conflits, les tensions qui agitent cette institution nationale au début du XIX^{ème} siècle, car cette institution reste, malgré la création progressive de nombreuses écoles pour sourds-muets en France, le lieu de référence emblématique sur la question de l'instruction des sourds-muets pour la France voire pour l'Europe et plus.

Bébian se situe donc au cœur de ces enjeux, il en mesure la portée et s'implique à tous les niveaux, auprès des élèves, auprès de l'administration, au sein de l'équipe pédagogique comme répétiteur puis professeur, et il deviendra très vite censeur des études. Ses réflexions, ses convictions l'entraînent dans des rapports de force et des conflits ; admiré par les uns, haï par les autres, il reste protégé au sein de l'institution par ses collègues sourds, les élèves et par l'Abbé Sicard vieillissant et perdant du pouvoir, jusqu'à son éviction en 1821 quelques années avant la réalisation du document qui nous concerne et qu'il rédige au moment où il vient de créer une nouvelle école à Paris pour essayer d'y appliquer ses méthodes. Il sera d'ailleurs contraint d'abandonner ce projet avant d'être nommé directeur de l'école de Rouen qu'il dirigera deux années avant de repartir vers la Guadeloupe en 1834 pour y mourir cinq ans plus tard.

De cette période parisienne et au delà par ses écrits, Bébian nous laissera le souvenir d'une implication hors du commun auprès des sourds qui lui vaut le titre « *d'ami des sourds-muets* » attribué par Ferdinand Berthier, sourd et leader de la communauté sourde française de ce début du XIX^{ème} siècle.

Bébian rédige de nombreuses notes et des ouvrages qui nous rendent compte de l'étendue de son regard sur cette question. Dès son installation comme professeur, il est l'auteur d'un « *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel* » essayant dans cet ouvrage « *une classification naturelle des idées avec leurs signes propres* » (1817).

Rendant hommage à l'Abbé de l'Épée pour avoir conduit les sourds vers la connaissance il n'en conteste pas moins sa méthode asservissant peu à peu les signes aux mots de notre langue puis l'organisation de la langue des signes à la grammaire et à la syntaxe du français écrit. Il n'hésitera pas à parler de « *langage défiguré* » devenant peu à peu inintelligible, alors même que ce langage doit être estimé dans son originalité et sa « *grande simplicité* ».

Les « signes méthodiques » préconisés par l'Abbé de l'Épée devraient rester au seul service de l'explication grammaticale de la langue française, souvent très différente de celle de la langue des signes. Bébian engage la même critique à la complexité apportée par l'Abbé Sicard.

Bébian a remarqué et souligne que les sourds-muets ne font jamais usage de ces signes artificiels entre eux, il regrette que l'on ne puisse appréhender le génie et les ressources du langage naturel des gestes, et que l'on n'en perçoive pas l'indépendance de tout autre langage et il constate que de nombreux signes parasites s'y sont introduits par corruption dans l'usage familial.

Ce langage naturel devrait être étudié, cultivé et perfectionné mais dans sa propre nature pour le rendre plus favorable au développement de l'intelligence des sourds-muets. Dans ce premier et grand ouvrage Bébien introduit déjà l'idée d'un langage des signes « *inhérent à notre nature* » et suggère que l'étude de son fonctionnement permettrait des observations neuves sur la question du langage humain.

Envisagée dans ce premier essai, Bébien tentera en 1825 une « *Mimographie ou essai d'écriture mimique* » dans la perspective de régulariser le langage des sourds-muets. Nous ne rentrerons pas dans l'analyse de ces travaux, rappelons simplement que les caractères indicatifs du mouvement sont proposés par Bébien comme premiers éléments fondateurs de ce langage.

Si nous avons développé les propositions de l'essai de 1817 c'est pour montrer combien les propositions de 1826 qui sont soumises à notre réflexion sont travaillées en profondeur et dans la durée par Bébien.

Le « *Journal de l'instruction des sourds-muets et des aveugles* » (Tome 1 en 1826 puis tome 2 en 1827) sera publié au moment où Bébien crée une école Boulevard du Montparnasse, au plus fort de son implication dans la communauté sourde et du lien qu'il construit et encourage entre celle-ci et les hommes politiques, afin de « politiser la question sourde » en partenariat étroit et avec l'amitié et l'engagement des leaders sourds

Le but du journal est d'offrir aux instituteurs des établissements qui se créent en France au début du XIX^{ème} siècle, un trait d'union pour les échanges, les observations et les comptes-rendus de travaux. Bébien s'appuie sur des collaborations françaises et étrangères, un « cahier mensuel » constituera peu à peu le Journal et rapportera l'analyse des différentes méthodes pédagogiques sans exclure les travaux de la médecine pour rendre l'ouïe aux sourds-muets. Comme le titre l'indique, le Journal propose des articles sur l'instruction des aveugles dont la question d'institutionnalisation en commun avec les sourds est souvent évoquée en France comme en Allemagne, et plusieurs pages seront consacrées à l'histoire d'une sourde-muette aveugle.

Les extraits du Journal proposés à notre réflexion sont des « *observations préliminaires* » du premier « cahier mensuel » du Journal. Rédigées par Bébien ce sont des articles introductifs succincts qu'il entend développer ultérieurement tout au long des années futures, on sait que le Journal sera tenu sur deux années.

Succincts ils n'en sont pas moins très riches en questionnements et propositions et nous l'avons démontré par l'analyse du premier ouvrage de 1817 ils sont déjà très éprouvés dans la pensée de Bébien. Les premières « *observations préliminaires* » soumises à notre lecture évoquent « *le développement des facultés intellectuelles des sourds-muets* » et « *le langage des sourds-muets* ».

Bébien insiste sur la communication comme facteur d'éveil et de développement des facultés intellectuelles, celles-ci exerçant à leur tour le développement d'un langage familier. C'est le postulat de départ qui fonde la pédagogie proposée par Bébien : utiliser prioritairement et impérativement le langage des signes, naturel, familier aux sourds et en adéquation avec le rapport visuel au monde qu'ils entretiennent.

Sachant par ailleurs que dans un autre article du journal, Bébien revendique la nécessité parallèle de l'apprentissage de la langue française, nous trouvons là une forme de projet bilingue spécifique lié à la question sourde. Bébien propose pour l'apprentissage et la connaissance de la langue française une combinaison de l'intuition et de la traduction dans la pédagogie de cet apprentissage.

Même si ce langage est « *propre au sourd-muet* » Bébien nous invite à le penser plus universel « *nous en portons le principe en nous mais l'usage si commode de la parole nous le fait négliger* ». Nous trouvons ici l'occasion d'évoquer des liens historiques : dans le Cratyle ou dialogue de Platon, celui-ci introduisant la question de savoir si la langue est un système de signes arbitraires ou naturels, Platon interrogeant Socrate suggère que si nous n'avions les mots pour nommer les choses nous agirions comme les muets utilisant le corps et le mouvement pour dépeindre les idées. C'est ce passage du Cratyle qui atteste de l'utilisation du langage des signes par les sourds au Vème siècle avant J.C.

Cette remarque de Bébien sur un langage naturel voire universel nous rappelle que pour interroger le langage humain plusieurs philosophes ont recouru à des comparaisons entre langue parlée et langue des gestes : Montaigne, Rabelais mais essentiellement et plus proche de Bébien, Diderot dont nous rapportons quelques éléments de réflexion.

Dans sa « *Lettre aux sourds et muets* » Diderot s'interroge sur la formation des langues et plus particulièrement sur « l'ordre naturel » des idées en opposition avec « l'ordre d'institution » lorsque la langue en est ainsi formée. Il va s'employer à observer un homme qui, s'interdisant l'usage de la langue parlée pour s'exprimer par gestes, indiquerait par là l'ordre des idées dans la communication des premiers hommes utilisant les gestes pour exprimer leurs pensées. Diderot propose qu'au delà d'un « muet de convention » on lui présente un « sourd et muet de naissance » pour en obtenir les véritables fondements de la formation du langage. Il en connaît un qui ne manque pas d'esprit et qui a le geste expressif. A cette occasion Diderot remarquera combien la langue des gestes est métaphorique.

La troisième « observation préliminaire » « *Dans quelle langue pensent les sourds-muets* » nous conduit vers l'objet de notre réflexion. Bébien l'affirme : « *la pensée préexiste au langage et a préexisté à sa formation* » la conclusion de ce passage est on ne peut plus claire : « *on a pensé avant de parler* ».

Pour examiner cette question dans le contexte du Journal, Bébien la lie à la question sourde et entend même tirer profit de cette réflexion pour « *jeter quelques lumières sur l'art d'instruire les sourds-muets* ». Dès les toutes premières phrases Bébien nous invitait à son hypothèse : « *sa pensée longtemps captive* » préexiste donc à la période d'éducation durant laquelle en donnant au sourd un moyen de communication elle va prendre son essor.

La pensée préexiste au langage qui à son tour permettant de communiquer au delà de soi entretient les idées, les conforte ... les sourds étant donc à même de juger des hommes et des choses avec une singulière sagacité.

La superposition de ces deux problématiques est troublante et pose question :

soit la langue des signes est une langue « à part entière » et la question du rapport langage/pensée n'a rien de spécifique aux sourds et reste universelle, soit par langue on entend trop restrictivement l'utilisation des mots qui désigneraient à leur tour les idées et la question des sourds n'ayant pas accès aux mots nous interroge : les signes désigneraient-ils les idées ?

Nous savons que les signes des sourds-muets tels que le décrit Bébien paraissent être des portraits plus ou moins fidèles, plus ou moins complets de leurs idées. Est-ce cette spécificité qui nous trouble alors même que les sourds-muets organisent leurs idées et les rapports qui les lient entre elles comme nous le faisons avec nos langues ?

Si l'homme parlant ne pense pas avec les mots alors les sourds-muets ne pensent pas plus avec leurs signes, et pas plus que les parlants, mais pas moins, le sourd-muet a recours aux signes pour manifester sa pensée au dehors de lui-même. Sachant que ce « langage d'action » comme le désigne Bébien par ailleurs, est souvent le calque de la pensée et que ce langage est si différent du notre nous percevons pourquoi la question est troublante.

En effet l'enchaînement des signes est organisé dans un ordre bien différent de la construction de la langue française qui obéit aux règles grammaticales plus qu'elle n'obéit au rapport des idées.

La construction du langage des signes nous paraît donc plus proche et plus propre à l'ordre des idées, « *le signe suivant l'idée comme son ombre* » une pensée bien organisée produit les signes comme conséquence immédiate, très souvent la liaison entre le geste et l'idée s'opérant dans la simultanéité. N'est-ce pas un point supplémentaire qui ajoute au trouble ?

Nous savons par une connaissance de Bébien dans d'autres passages du Journal qu'il espérait que les signes des « notions intellectuelles » méritent une attention des philosophes alors même qu'il trouvait les signes des « idées sensibles » presque toujours incomplets.

Pourrions-nous sans trop caricaturer la pensée de Bébien dire que le langage des signes permet de tout exprimer mais qu'il a quelques difficultés à nommer les choses telles que nous le faisons avec les mots.

Enfin quels que soient les rapports des idées et des signes pour les exprimer, quelles que soient les questions qui s'y réfèrent et que Bébien s'attache à expliciter dans l'intérêt d'une réflexion pour améliorer l'art d'instruire les muets, nous ne devons pas céder au trouble de ce qui pourrait apparaître comme une spécificité mais rester dans une perspective générale propre à tous les humains : « on a pensé avant de parler » et donc « on a pensé avant de signer ».

Plus tard dans sa vie (1834) Bébien va rédiger un « *Examen critique de la nouvelle organisation de l'enseignement dans l'institution royale des sourds-muets de Paris* ». C'est pour Bébien un devoir moral de dénoncer les faux systèmes préjudiciables aux jeunes sourds, de dénoncer l'incompétence du conseil d'administration de l'institution etc.

Permettons-nous de l'inviter dans cette fonction courageuse, pour penser avec nous la situation actuelle de ce début du XXIème siècle.

Bébien défend une « langue naturelle » des sourds-muets en opposition aux constructions grammaticales proposées par l'Abbé de l'Épée et l'Abbé Sicard pour contraindre la langue des signes à la langue française.

Qu'en est-il aujourd'hui de cette « langue naturelle », sachant que dès le milieu du XIXème siècle s'organisera dans les institutions nationales comme dans les grandes écoles privées une lutte contre l'utilisation de la langue gestuelle. Stigmatisée par les uns, déniée par les autres, se transmettant durant plus d'un siècle dans l'obscurité, véhiculée souvent honteusement par des « sourds signants » sous la vindicte des « sourds parlants » instruits et socialisés par l'oral, la langue des signes aujourd'hui dénommée « LSF » retrouve linguistiquement et sociologiquement une légitimité (la création d'un C.A.P.E.S de LSF en est un exemple très fort). Mais qu'en est-il de sa caractéristique intrinsèque ?

Observons tout autour de nous les très nombreux locuteurs, sourds ou entendants, qui pratiquent « ce langage » dans un rapport de contrainte au français, « français signé » plus ou moins souple, mais avec la persistance d'une labialisation accompagnant l'acte gestuel, signifiant par là que le signe réfère au mot et non plus à l'idée, signifiant aussi que le fil conducteur de la pensée est organisée sur la syntaxe de « la phrase parlée » et non plus dans l'ordre naturel des idées. Si avec Bébien le signe est perçu comme l'ombre de l'idée il est souvent aujourd'hui l'ombre du mot... Que dirait Bébien de la « LSF » ainsi pratiquée, vers qui s'orienterait Diderot ?

Michel Lamothe

6-2 Le roman d'après lequel la vidéo en LSF a été réalisée.

6-2-1 L'auteur

Frances Itani (née en 1942) est un écrivain canadien, auteur de romans, de poèmes et d'essais. Elle est née à Belleville dans l'Ontario et a fait ses études d'infirmière à Montréal et en Caroline du Nord. Après avoir exercé pendant huit ans dans un hôpital, elle s'inscrit à un cours d'écriture dirigé par W.O.Mitchell. Elle réoriente immédiatement sa carrière professionnelle pour devenir écrivain.

Son œuvre compte une dizaine d'ouvrages. Il s'agit de romans et recueils de poèmes et d'un livre pour enfants.

La sortie en 2003 de *Deafening* lui valut le prestigieux Prix décerné aux auteurs du Commonwealth, du Canada et des Caraïbes. Ce roman a été traduit dans une quinzaine de langues.

6-2-2 Présentation du roman

Il raconte la vie de Grania O'Neill, fille de parents entendants et irlandais immigrés au Canada. Ses parents, Agnes et son mari, tiennent un hôtel dans une petite ville de l'Ontario. Elle a un frère aîné, Bernard, «né avec des poumons en mauvais état » (p 42) et une sœur Tresse, plus âgée qu'elle de 9 ans, lorsqu'elle devient sourde à la suite d'une forte scarlatine, qui lui a « bouché les oreilles » (p 37) aux alentours de cinq ans.

Grania va naître une nuit où la maison prend feu. C'est Mamo, la mère d'Agnes et donc la grand-mère de Grania, qui assiste Agnes et met au monde la petite fille qu'elle décide d'appeler Grania « parce que ce nom signifie amour » (p.51). De cette naissance, dans des conditions si particulières naît l'amour 'maternel' de Mamo pour Grania. C'est elle qui va l'élever, la mère étant toujours tellement si occupée, tellement toujours distraite par des tâches domestiques où elle noie ses chagrins anciens (perte de sa tante, perte d'une première petite fille, manque de perception de la gravité de la fièvre qui accompagne la scarlatine de sa petite fille) et toutes les culpabilités que ces derniers ont engendré en elle.

Un dernier enfant verra le jour.

La première partie du roman raconte l'enfance et l'adolescence de Grania. Mamo, lui apprend à lire (à partir du livre intitulé *Dimanche*) dans de nombreuses séances où les injonctions autoritaires : « Garde les mots en laisse » (p.31) se conjuguent à une bienveillance toute maternelle, et à communiquer, tandis que sa sœur aînée, très proche d'elle, la stimule en lui criant très fort des mots et en lui apprenant à maîtriser ses peurs : celles liées à l'enfance, et la peur de l'obscurité notamment, si forte chez les personnes sourdes. « Elle connaît le mot peur, c'est ce qu'elle ressent tous les soirs dans le noir » (p.19). Elles épient le soir la véranda de l'hôtel, depuis leur lit : « En un langage gestuel enfantin, ponctué des paroles de Tress et de rires étouffés risquant de les trahir, elles inventent des vies imaginaires pour ces femmes qu'elles épient. Des dames riches et oisives qui ne se doutent absolument pas qu'on les observe.

Lorsque Tress lui dépeint les dames, Grania n'a pas peur. Du moins tant qu'elle peut garder les yeux ouverts, tant que Tress reste éveillée, tant qu'un flot de mots se forme dans les zigzags de la lumière sur les lèvres de sa sœur, tant qu'elles montent la garde ensemble contre l'obscurité » (p 30). Il s'agira ensuite de faciliter son entrée à l'école : « Tress comblera les blancs des messages qui lui parviendront de ce monde effrayant, vers lequel elles se dirigent, appelé Ecole » (p.57).

L'amour si fort que lui porte Mamo se manifeste de manière récurrente dans ces séances de lecture où la grand-mère lui insuffle confiance et motivation : « Tu es intelligente, déclare

Mamo.(..) Avant d'être sourde, tu arrivais à lire sur les lèvres. Quand tes parents voulaient avoir une conversation d'adultes, tu étais tellement curieuse qu'ils devaient tourner le dos et chuchoter. Fais ce que tu ne cessais de faire avant ta maladie. Tu es celle de la famille qui voit » (p.22). Grania vit une adolescence heureuse en dépit de la sécheresse de sa mère. Celle-ci porte la culpabilité de son manque de vigilance lorsque la scarlatine s'est abattue sur sa fille et ne parvient pas à s'en défaire.

Les deux sœurs inventent des jeux où leur créativité et leur imagination ont libre cours : dépecer le catalogue de M. Eaton, lorsque le nouveau arrive par la poste et jouer avec des ciseaux à découper les personnages et des vêtements et à les habiller : « Grania choisit des filles ou des femmes dont les oreilles sont cachées par des boucles ou des mèches. Si elles ont les cheveux relevés au sommet du crâne qui laissent entrevoir un bout du lobe, Grania les rejette. Ses filles et ses dames n'ont pas besoin d'oreilles, elles peuvent parfaitement se débrouiller sans » (p 41).

L'invention du cordon et la description de la mise en place de ce dispositif de communication donne une page d'anthologie. Il relie le pied de Tress à celui de Grania par-dessus leurs lits. Corde vestimentaire, lien matériel, lien affectif, substitut de cordon ombilical. Et grand moment de bonheur pour Grania : « Elle est une saccade, Tress, deux. Roulant sur le côté, Grania tire la corde jusqu'à ce qu'elle soit suffisamment tendue, pas trop, afin de pouvoir sentir Tress à l'autre extrémité. Il n'y a plus aucun malentendu sur la façon de se nommer avec la corde. Aussi inventent-elles une succession de saccades, qui n'ont pas de sens, mais les font pouffer silencieusement de rire dans le noir » (p 34).

Il est ensuite décidé par Mano et Agnes de scolariser Grania dans une école spécialisée, l'Institut des Sourds de l'Ontario où elle apprend la langue des signes et se perfectionne en lecture labiale.

Ceci fait suite à une mémorable visite médicale chez un oto- rhino où Grania découvre sur le mur quatre tableaux de schémas d'oreilles, « un dédale de formes et de tunnels sinueux. Des lettres, des mots, des flèches entrent et sortent des oreilles » (p 86). Mais le verdict du médecin est sans appel : « Elle est complètement sourde. Je ne peux rien faire ».

Son diplôme en main, elle est embauchée à l'Institut. C'est là qu'elle fait la rencontre de Jim Llod qui, lui, est entendant.

Le coup de foudre est immédiat. Les deux jeunes gens inventent un code de communication entre eux où l'émotion, l'amour et le silence jouent un rôle considérable.

La guerre éclate et Jim se porte volontaire en 1915 pour servir son pays comme brancardier. A peine marié, il quitte sa famille et sa jeune épouse pour aller au front, en Europe et en France. C'est ce que fait aussi Kenan, le mari de Tress. Jim et Grania, alors séparés, s'écrivent de magnifiques lettres dont certaines ne seront jamais envoyées et qui sont un hymne à leur amour mais qui traduisent aussi l'âpreté des combats. La formation de ces soldats et la cruauté permanente des épreuves de guerre auxquelles ils sont soumis sont relatées avec une très grande précision. A ce niveau là, le roman est un documentaire très précis. Grania, quant à elle, s'effraie des comptes rendus publiés dans les journaux et de cette publication par le gouvernement, à Ottawa, des pertes : « 539 officiers, 13 017 soldats tombés au champ d'honneur ». en 1916. Au cours de l'année 1917-1918, le mari de Tress est blessé. Grania feuillette les lettres « qui représentaient plus de deux ans de séparation et toutes les nouvelles qu'elle avait reçues. Il y avait trois paquets, chacun entouré d'un lacet de chaussure » (p. 288). Kenan est rapatrié, handicapé et se replie dans une forme de mutisme dont Grania va progressivement le tirer pour renouer des liens entre lui et sa sœur.

L'épidémie de grippe espagnole se répand et Grania, alitée pendant des semaines, en réchappe avec peine. Elle a perdu ses cheveux, conséquence des fortes fièvres. Mais Mamo est emportée, sans que Grania n'ait pu s'en apercevoir : « Elle a lutté pour Jim sans penser à Mamo. En un sens, elle ne cessait de croire Mamo là, comme elle l'avait toujours été pour

l'aider à vivre. Mamo agitait les doigts pour montrer l'amour qui avait commencé à circuler entre elles, quelques instants après la naissance de Grania. A présent, il ne subsistait que le vide. Absolument rien d'autre. » (p.369). L'Armistice est signé et le rédacteur en chef du journal *The Canadian* « avait écrit un article destiné à tous les sourds de la province, du pays et du continent » (p.373) où il relate le vacarme qui traduit l'allégresse générale : « En fait de boucan, c'était de la musique. La plus noble des musiques, dont le son revigora les cœurs et les gonfla d'espoir. La plus belle qu'on ait jamais rêvé d'entendre ». Le retour de Jim est annoncé. Et le couple se retrouve dans une étreinte où chacun retrouve le bonheur de retrouver l'autre. Rien n'a altéré la pureté de leur amour. Ils préservent aussi entre eux la vision qu'ils ont de la beauté du monde. Car il est « des choses immuables ».

6-2-3 Présentation des thèmes du roman

Ce roman est une biographie, voire une autobiographie adaptée (et l'on sait que la propre grand-mère de l'auteur était sourde), un magnifique roman sur la complicité entre une grand-mère, sa petite fille et une sœur aimantes et aimées, un roman d'amour sur fond de tragédie de guerre et une profonde réflexion sur le langage.

Ce dernier rend compte des codes officiels ou secrets, de ses pouvoirs de traduire le monde mais aussi de créer une extraordinaire connivence entre des êtres diversement séparés. *La coquille de silence* est une ode au langage, au dit et au non dit, à l'entendu et au sous-entendu, à l'explicite et à l'implicite, aux subtilités qu'il déploie, dans sa forme linguistique, gestuelle, objective ou subjective pour unir, créer des liens de connivence et d'amour, des formes de complicité, tisser un amour durable et jeter des ponts sur ces abîmes effroyables que sont l'obscurité, la séparation, l'éloignement géographique, les tranchées creusées par la guerre et toutes ces abominations qui menacent de détruire ce qu'il y a d'humain dans ce monde.

C'est tout un pan de vie qui s'étale de 1902 à 1919, période fortement marquée par la première guerre mondiale et l'abomination de la grippe espagnole. A cet égard, le roman est aussi une chronique minutieuse, un roman historique et un documentaire sur la souffrance : souffrance physique et morale des soldats engagés dans le conflit ; souffrance et inquiétude de ceux qui sont restés au pays, et le plus souvent sans nouvelles. C'est un roman sur le malheur qui frappe et sur le bonheur qui soutient, présentés en contrepoint, sur le bruit et la fureur du monde exacerbés par l'isolement et le silence dans lesquels sont confinés les personnes sourdes. Dans ce roman, on entend le bruit du canon et les chuchotements du couple amoureux. On écoute le silence qui les enveloppe dans un cocon protecteur. C'est un roman sur l'extérieur (la vie courante, le champ de guerre) et sur l'intérieur feutré qui effraie ou qui rassure.

L'auteur fait surtout la démonstration que l'amour absolu peut aider à survivre à tous les avatars de la vie, à bien des souffrances, à la détresse, à la solitude et à l'éloignement forcé.

A cet égard, le roman postule la force de l'amour et sa supériorité sur la mort et s'élève au niveau du mythe, ici dans un contexte moderne.

Le roman s'achève sur ces lignes :

« Il est possible de supporter la douleur.

Grania forma le C et le H avant de prononcer à haute voix : Chim ». Elle s'écarta pour le voir, levant la main vers son visage. De la paume, elle en effleura la totalité. Une joue, puis l'autre.

Il a changé, constata-t-elle. Mais il est des choses immuables. Pour l'heure, nous allons vivre le présent. Cela nous suffira. Jusqu'à ce que nous allions mieux.

Elle regarda ses lèvres. Elle les toucha.

« Grania, redis mon nom, demanda-t-il.

Il entendit son rire si doux. Le son qui lui était propre.

Il la voyait enfin.

Il l'étreignit de nouveau. Le train s'ébranlait, entamant son périple à travers le pays à destination d'un océan lointain.

Cette fois, elle ne s'écarta pas pour voir s'il désirait parler ».

Mireille Golaszewski

6-3 : Nouvelle maquette pour la session 2011

Arrêté du 28 décembre 2009, paru dans le JORF n°4 du 6 janvier 2010, texte n° 18

Section langue des signes française

A. — Epreuves d'admissibilité

1° Commentaire dirigé :

Commentaire dirigé en langue des signes française d'un texte littéraire ou de civilisation en français, mettant en jeu des problématiques proposées par les programmes des collèges et des lycées. Ce texte peut être accompagné de documents annexes destinés à en faciliter la mise en perspective dont le nombre est fixé à cinq au maximum.

Le commentaire effectué par le candidat consiste en une production vidéo en langue des signes française d'une durée d'une heure au maximum.

Durée : cinq heures ; coefficient 3.

2° Traduction :

Traduction en français d'un document vidéo en langue des signes française.

Durée : cinq heures ; coefficient 3.

B. — Epreuves d'admission

1° Leçon portant sur les programmes des classes des collèges et des lycées :

Durée de la préparation : trois heures ; durée totale de l'épreuve : une heure (première partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes ; seconde partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes) ; coefficient 3.

L'épreuve prend appui sur un dossier composé de documents proposés par le jury, qui se rapportent à l'une des notions culturelles des programmes de collège ou de lycée.

Ces documents peuvent être des textes, des documents iconographiques, des enregistrements vidéo.

L'épreuve comporte deux parties :

— une première partie en langue des signes française, consistant en la présentation, l'étude et la mise en relation des documents, suivie d'un entretien en langue des signes française ;

— une seconde partie en langue des signes française ou en français, consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique, suivi d'un entretien en langue des signes française ou en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

2° Épreuve sur dossier en langue des signes française comportant deux parties : 14 points sont attribués à la première partie et 6 points à la seconde. (Durée de la

préparation : deux heures ; durée totale de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.)

Première partie : étude de dossier. (Présentation n'excédant pas vingt minutes ; entretien avec le jury : vingt minutes.)

L'épreuve permet au candidat de montrer :

- sa culture linguistique et professionnelle ;
- sa connaissance des contenus d'enseignement et des programmes de la langue des signes française ;
- sa réflexion sur l'histoire et les finalités de la langue des signes française et ses relations avec les autres disciplines.

Cette partie d'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou plusieurs documents d'actualité (écrit, iconographique ou vidéo).

Le candidat fait une présentation en langue des signes française des éléments contenus dans le dossier qui sert de point de départ à l'entretien dans cette langue avec le jury.

L'entretien permet de vérifier la capacité du candidat à s'exprimer de manière correcte et précise, et à réagir aux sollicitations du jury.

Seconde partie : interrogation en langue des signes française portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable ». (Présentation : dix minutes ; entretien avec le jury : dix minutes.)

Le candidat répond en langue des signes française pendant dix minutes à une question, à partir d'un document inclus dans le dossier qui lui a été remis au début de l'épreuve, question pour laquelle il a préparé les éléments de réponse durant le temps de préparation de l'épreuve. La question et le document portent sur les thématiques regroupées autour des connaissances, des capacités et des attitudes définies, pour la compétence désignée ci-dessus, dans le point 3 « les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006.

L'exposé se poursuit par un entretien en langue des signes française avec le jury pendant dix minutes.

Admission CAPES LSF 2010

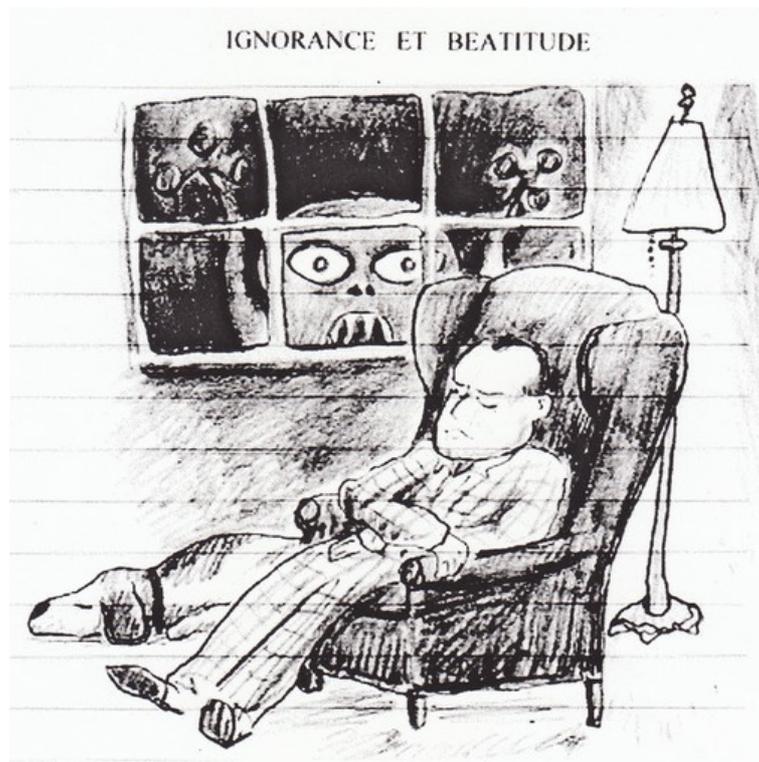
Epreuve N°1 : Sujets proposés aux candidats

Dossier n° 1

- Texte

- 1 Le père a commencé à « parler ». Il faudrait dire « signer », mais ça ne me vient pas. Il me posait des questions. Ses mains dansaient, voletaient, elles griffaient l'air, tapotaient, passaient sur son visage, frappaient ses côtes, là, à droite, juste au-dessus de la taille. Que disait-il ?
- 5 En voix off, comme on dirait au cinéma, la traductrice - ils disent l'interprète - traduisait la danse, les mouvements saccadés, énergiques et soudain si doux, et le visage élastique que nous, les « entendants », dirions grimaçant, outré ou ridicule. Que disait-il ?
- Je n'entendais plus l'interprète. J'étais obligée de la faire répéter, tellement j'étais
- 10 fasciné par le mime de cet homme. De temps en temps, sa femme aussi prenait la parole, si on peut parler ainsi, et le petit garçon touchait le bras de son père et « signait » à toute vitesse quelque chose qui les faisait rire tous les trois. Moi j'étais en dehors. Etranger. S'il n'y avait pas eu l'interprète, les mains de ces trois personnes, tantôt souriantes, tantôt sérieuses, auraient dansé pour rien, dans le silence, dans l'ignorance. Mon
- 15 ignorance. Et pour eux ma voix ne servait à rien. J'étais assommé par cette révélation. « Qui est le handicapé ici ? C'est moi ! » ai-je-pensé. Je me suis senti anormal. C'était bizarre.
- J'ai questionné l'interprète, elle m'a appris qu'il y a cinq cent mille sourds en France. Rares sont les sourds profonds qui parviennent à parler. Mais alors, pourquoi ne m'a-t-
- 20 on pas appris leur langage ? Je suis sûr qu'enfant j'aurais dansé des mains, de la bouche, des yeux et de tout le corps avec fougue, moi à qui l'on a tant dit : « Tais-toi ! » Je suis sûr que tous les enfants adoreraient s'initier à ce langage aérien, secret, farceur, aussitôt effacé, eux qui ne vivent qu'au présent. [...]
- J'ai ruminé cette rencontre pendant des jours. Je revoyais le père, debout dans le jardin,
- 25 dessinant ses mots sous le regard intense des trois autres, devant mon air hébété, sûrement. De temps en temps, il allait trop vite, il s'excusait auprès de la jeune interprète, il reprenait, concentré.
- J'ai raconté tout ça à Maurice, mon ami, celui qu'on appelle au village le « poète de la rue Rompecul ».
- 30 Il est resté rêveur, il s'est gratté longuement le menton puis il a dit :
- Paulou, tu aurais rencontré des extraterrestres que tu ne serais pas plus tourneboulé !
 - A mon âge, je me trouve complètement idiot de découvrir les sourds alors qu'ils existent depuis toujours! Mais comment ai-je pu être aussi ignorant ?
 - Oui, a-t-il répondu, le pire, dans l'ignorance, c'est qu'on l'ignore.
- 35 Il a le don de me faire rire, Maurice, surtout quand il est sérieux.

- Documents Iconographiques



<p>PLUS ON SAIT DE CHOSES PLUS IL EST DIFFICILE D'AGIR DE MANIERE DECISIVE</p>	<p>A PEINE AU COURANT, ON COMMENCE A VOIR PARTOUT DES COMPLEXITES ET DES SUBTILITES</p>
<p>ON SE REND COMPTE QUE RIEN N'EST AUSSI CLAIR NI AUSSI SIMPLE QU'IL Y PARAIT A PREMIERE VUE ET EN DEFINITIVE, SAVOIR PARALYSE.</p>	<p>ETANT UN HOMME D'ACTION, JE NE PEUX PAS ME PERMETTRE DE PRENDRE CE RISQUE</p> <p>TU ES IGNORANT, MAIS AU MOINS TU REAGIS</p>

D' après : CALVIN AND HOBBS

Dossier n° 2

- Texte

1 1. Nous ne reprendrons pas l'idée développée par les idéologues, tous confondus par cet échec, ni même celle que défendront les théoriciens du progrès (Saint-Simon, Proudhon), idée selon laquelle Victor aurait été abandonné par ses parents parce qu'oligophrène ou idiot invétéré (le diagnostic de Pinel). Les théoriciens du progrès ajoutent que cet échec
5 incombe à l'insuffisance des mesures destinées à humaniser Victor, ce qui a servi la cause des « nativistes ». Pour rendre compte de l'insuccès, on trouve des raisons qui auraient entravé la victoire. Mais Itard a écarté ces hypothèses trop commodes : cet enfant qui s'enfuit si habilement et qui réussit à se nourrir dans la forêt, à combattre ses ennemis, ne manque pas d'ingéniosité. On s'explique à trop bon compte l'échec (l'irrécupérable). Et
10 qui peut douter du zèle constant, de l'affection même d'Itard ainsi que de Madame Guérin ?

2. En revanche, il faut mettre en cause la méthode même du docteur Itard. Outre le fait – assez meurtrier – qu'il a soustrait son célèbre élève au monde de ses semblables, il lui applique en vue de l'intégration, et afin de lutter contre son handicap essentiel, la
15 surdimutité, la méthode orale, alors qu'une psychopédagogie plus opérationnelle recourt au langage gestuel. Itard travaille selon les normes de son propre univers mental (celui des entendants), mal reçues des sourds et muets. Il est vrai que Condillac condamne, ou plus exactement minimise la mimologie ; Itard prolonge cet ostracisme. Du même coup, il demande trop à son élève et le replonge dans une sorte d'autisme psychophysiologique.
20 Paradoxalement, le libérateur se transforme en un bourreau qui cautionne l'enfermement entre les barreaux. La pédagogie oraliste (de même, la lecture labiale ou l'entraînement forcené à l'articulation) a mécanisé Victor, a semblé le sauver quand elle bloquait son essor.

3. Aujourd'hui, nous croyons savoir que la période d'apprentissage ou des acquisitions ne
25 s'étend pas à l'infini. Est-ce qu'il n'était pas trop tard pour Victor ? Si oui, un enfant des bois, plus tôt capturé aurait pu s'ouvrir facilement au progrès, là où Victor stationne, n'avance plus. Nous ne pouvons rien conclure. Nous pensions participer à une expérience métaphysique ou adamique (retrouver l'humanité première), alors que se sont accumulés les écrans, les complications, les surcharges. *Victor de l'Aveyron* – ce texte magnifique –
30 nous proposait en filigrane la terre promise, la découverte de l'homme en son fond même, mais nous n'avons pas pu quitter le cercle des difficultés et des entraves (d'ailleurs qui aurait dû être chargé de lui et selon quels principes ? à quel âge ? avec quelle méthode ?) Finalement Itard a moins libéré son Victor qu'il ne l'a aliéné, alors qu'il volait à son secours, ce qui ajoute à ce drame. Pour nous, les deux rapports d'Itard exposent le devenir
35 de la « conscience malheureuse », celle qui ne peut pas s'extraire de ce qu'elle a quitté. Si Victor a bien perdu la forêt (l'eau, les plantes, les arbres), il ne l'a pas vraiment abandonnée ; il en reste hanté.

Pour avoir été homme sans l'humanité (ou la société), il ne peut pas s'humaniser, encore
40 qu'on l'y pousse. Mais est-il possible d'être transformé du dehors, à coups de ruse et d'injonctions ? Victor, en dépit de quelques modestes transformations, demeure le prisonnier de son commencement.

- Document iconographique : *L'enfant bloc de glace* Guillot, 1977



- Texte

Le silence des sirènes

Comme preuve que des moyens insuffisants, puérils même, peuvent servir au salut :

Pour se préserver des Sirènes, Ulysse se boucha les oreilles avec de la cire et se fit enchaîner au mât. Tous les voyageurs, sauf ceux que les Sirènes attiraient de loin, auraient pu (naturellement) depuis longtemps faire de même, mais le monde entier savait que cela ne pouvait être d'aucun secours. La
5 voix des Sirènes perçait tout et la passion des hommes séduits eût fait éclater des choses plus solides que les chaînes et un mât. Mais bien qu'il en eût peut être entendu parler, Ulysse n'y pensait pas. Il se fiait absolument à sa poignée de cire et à son paquet de chaînes, et tout à la joie innocente que lui procuraient ses petits expédients, il alla au-devant des Sirènes.

Or, les Sirènes possèdent une arme plus terrible encore que leur chant, et c'est leur silence. Il est
10 peut être concevable, quoique cela ne soit pas arrivé, que quelqu'un ait pu échapper à leur chant, mais sûrement pas à leur silence. Au sentiment de les avoir vaincues par sa propre force et à l'orgueil violent qui en résulte, rien de terrestre ne saurait résister.

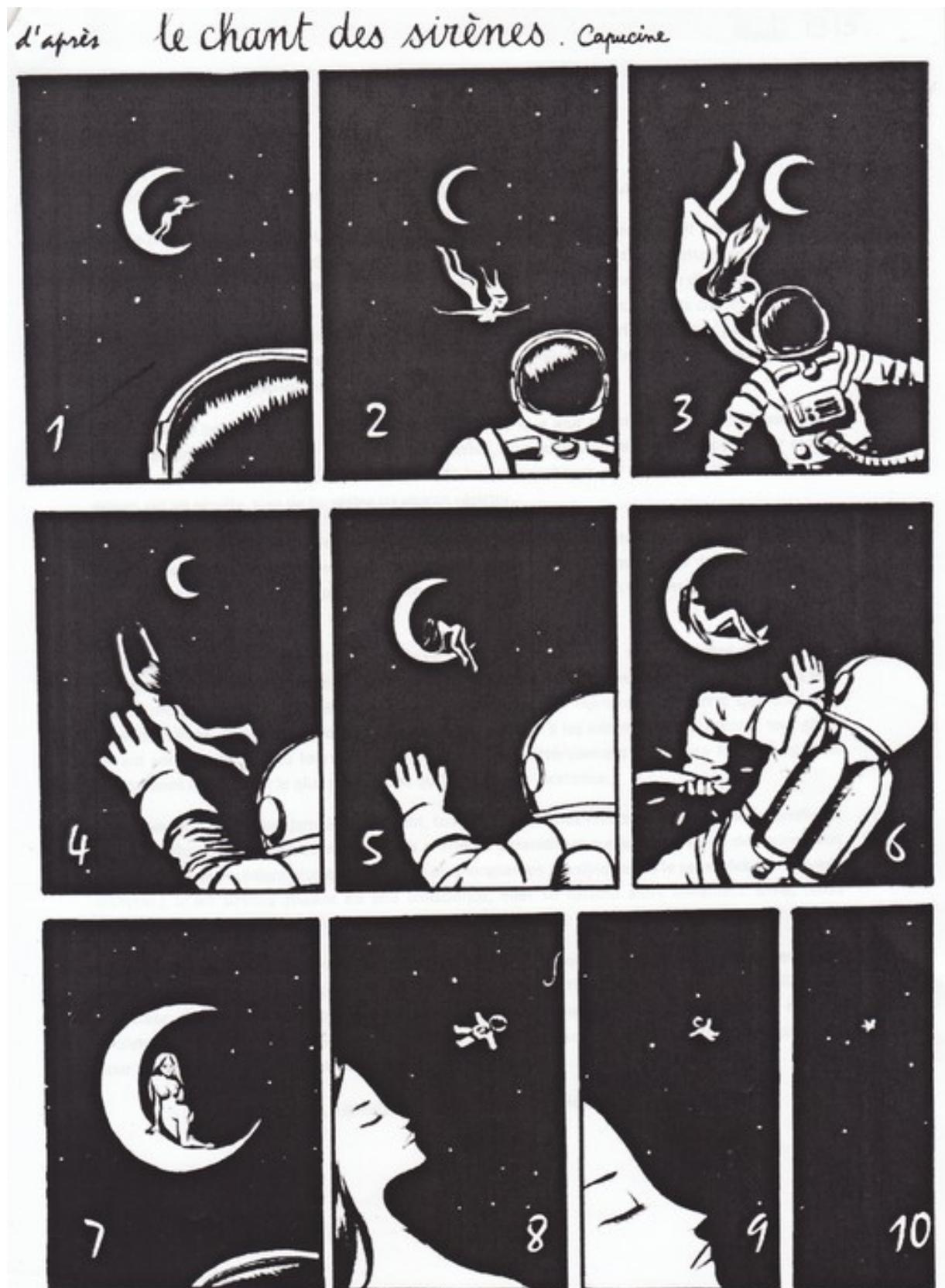
Et de fait, quand Ulysse arriva, les puissantes Sirènes cessèrent de chanter, soit qu'elles crussent que le silence seul pouvait encore venir à bout d'un pareil adversaire, soit que la vue de la félicité peinte
15 sur le visage d'Ulysse, (qui ne pensait à rien d'autre qu'à la cire et aux chaînes) leur fit oublier tout leur chant.

Mais Ulysse, si l'on peut s'exprimer ainsi, n'entendit pas leur silence ; il crut qu'elles chantaient et que lui seul était préservé de les entendre ; il vit d'abord distraitement la courbe de leur cou, leur souffle profond, leurs yeux pleins de larmes, leur bouche entr'ouverte, mais il crut que tout cela
20 faisait partie des airs qui se perdaient autour de lui (sans qu'il les entendît). Mais bientôt tout glissa devant son regard fixé au loin ; les Sirènes disparurent littéralement devant sa fermeté et c'est précisément lorsqu'il fut le plus près d'elles qu'il ignora leur existence.

Mais elles, plus belles que jamais, s'étirèrent, tournèrent sur elles-mêmes, laissèrent leur terrifiante chevelure flotter librement au vent et leurs griffes se détendirent sur le roc. Elles ne désiraient plus
25 séduire, elles ne voulaient plus que retenir le plus longtemps possible au vol le reflet des grands yeux d'Ulysse. (Si les Sirènes avaient eu une conscience, elles se fussent alors anéanties. Mais, telles qu'elles étaient, elles restèrent ; seul Ulysse leur a échappé.)

La tradition rapporte d'ailleurs un complément à cette version. Ulysse, dit-on, était si fertile en inventions, c'était un si rusé compère, que la déesse de la Destinée elle-même ne pouvait lire dans
30 son cœur. Il est possible-encore que l'intelligence humaine ne puisse plus le concevoir- qu'il ait réellement remarqué que les Sirènes se taisaient et qu'il n'ait usé de la feinte décrite ci-dessus que pour leur opposer, à elles et aux dieux, une espèce de bouclier.

• Document iconographique



Dossier n°4

- Texte

1 Toutes les tribus indiennes ne parlaient pas la même langue. On pense qu'il existait plus de 300 dialectes différents. Si deux villages étaient distants de 50 kilomètres, leurs habitants ne se comprenaient souvent pas du tout!

5 Par contre, toutes les tribus connaissaient les bases de certains autres langages, plus anciens. Le premier est le langage des signes. C'est un peu le même langage que les sourds-muets, mais en moins compliqué. Pour dire qu'il venait de manger, un indien faisait le geste de mettre deux doigts dans sa bouche et puis il faisait un rond avec sa main sur son ventre. Si l'indien faisait un geste signifiant que son ventre était ballonné, alors le sens changeait, cela voulait dire « J'ai beaucoup mangé ». Pour dire "J'ai vu", l'indien
10 montrait ses propres yeux avec son index et son majeur en V. Pour parler d'un indien, il levait son index gauche. Mais pour dire un étranger, l'indien levait son index droit. Si l'étranger était un blanc, l'indien continuait son geste en traçant une barre sur son front. En effet, à cette époque, tous les blancs avaient des chapeaux sur la tête. Les doigts en V par-dessus la main à la verticale voulaient dire « A cheval ».

15 Les indiens communiquaient par d'autres signes. Un des plus connus sont les signaux de fumées. Pour envoyer son message au village d'à côté, un indien choisissait un endroit dégagé et se faisait aider. L'un allumait un feu de branchage. Celui qui connaissait les signaux donnait l'ordre à deux aides de recouvrir le feu un instant, puis de dégager d'un coup. Cela formait un gros nuage. Blanc si on faisait brûler de l'herbe grasse. Si c'était
20 avec d'autres herbes, cela créait un mince filet de fumée très noire si l'indien voulait annoncer qu'un malheur était arrivé. C'était un peu comme quand on fait des ronds de fumée avec une cigarette ! Un premier nuage disait : début du message. La grosseur des nuages, leur couleur, le rapprochement des nuages signifiait des choses bonnes : une victoire, une bonne chasse, ou encore des mauvaises choses, comme un deuil.

25 Enfin, les indiens marquaient avec beaucoup de signes la nature, quand ils se déplaçaient. Une branchette cassée et retournée indiquait "Nous sommes allés dans cette direction". Un petit caillou sur un gros caillou voulait dire qu'il y avait des troupeaux de bisons. Parfois, l'indien nouait un paquet d'herbe ou deux à une branche. Il pouvait disposer des brindilles sur le sol. Des brindilles en carré signifiaient « Attention ! Village de blanc ». Certains
30 signes voulaient dire « A un jet de flèche, il y a une source d'eau », ou bien « Nous poursuivons trois bisons ». [...]

Si le propriétaire d'un tipi peignait un élan dessus, cela voulait dire qu'il avait une force tranquille. Si c'était un épervier, c'est qu'il avait une vue perçante et de l'endurance.

Les indiens avaient donc plein de moyens de communiquer et pas simplement la langue !

Adapté de *Ainsi vivaient mes ancêtres les indiens (Ka-Be-Mub-Be / William Camus aux Editions Fleurus, 1995)*

- Document iconographique

Indian Sign Language

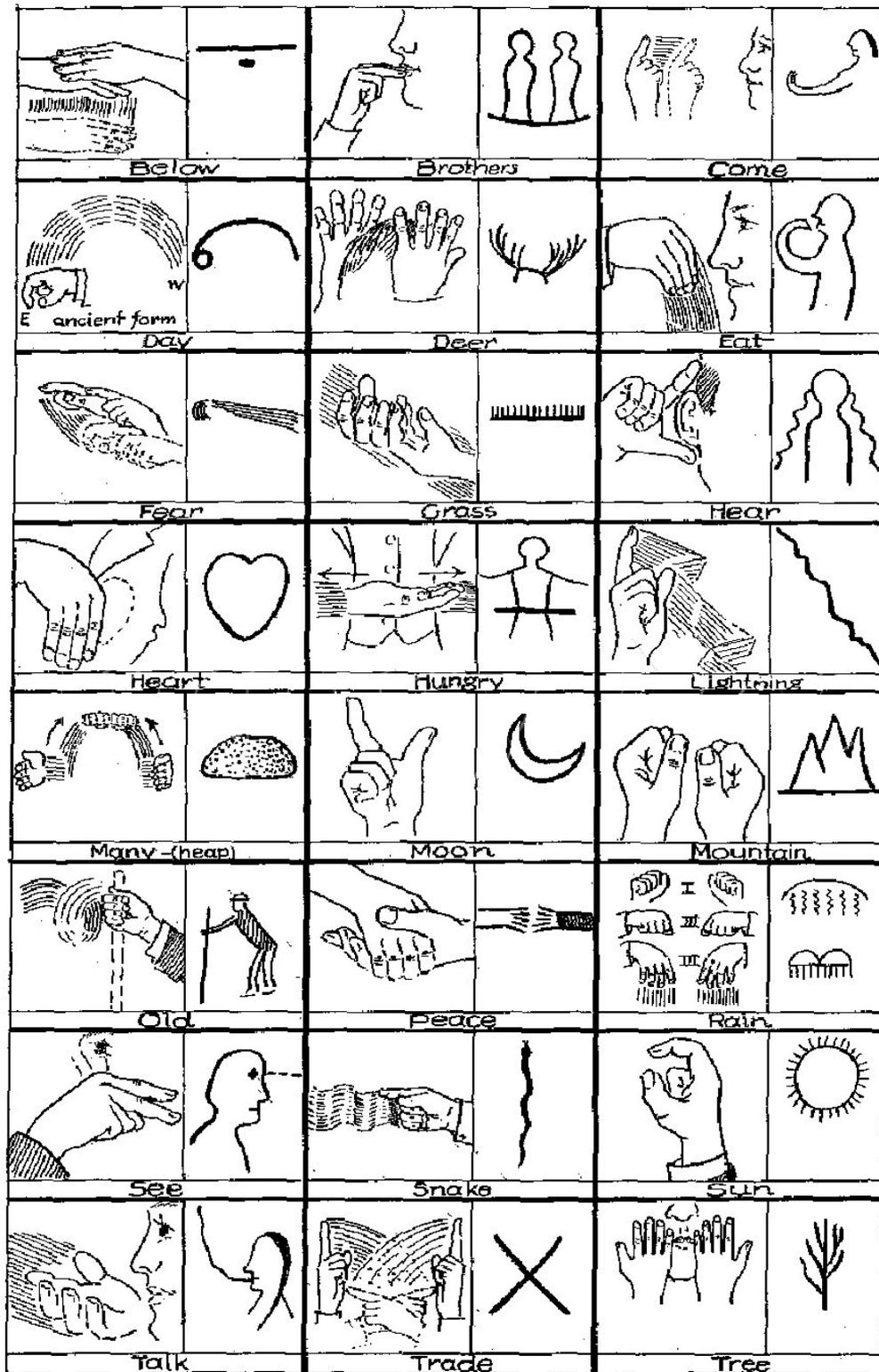


Illustration de Williams Tomkins

« La méconnaissance des mots anglais ne pénalisera pas les candidats »

Sujet n° 1

HADOPI QUELLES CONSÉQUENCES POUR LE MONDE DE L'ÉDUCATION ?

Maltriser internet est un point important pour la réussite scolaire des adolescents. Pour les parents, la question de l'encadrement est donc un sujet très sensible, d'autant que la loi « création et internet », également appelée Hadopi, vient ajouter un motif d'inquiétude supplémentaire. Cette loi, qui autorise la traque des « téléchargements illégaux », vise en effet tous les internautes. Il est par conséquent légitime de s'interroger sur le degré de sécurisation de l'ordinateur familial. Du côté de l'Éducation nationale, la loi modifie le code de l'Éducation en demandant une mise à jour du B2i afin d'informer les élèves des « dangers du téléchargement et de la mise à disposition illicite d'œuvres ou d'objets protégés par un droit d'auteur ou un droit voisin pour la création artistique » (article 15 de la loi n°2009-669 du 12 juin 2009 favorisant la diffusion et la protection de la création sur internet). Avant de nous intéresser aux conséquences de cette loi pour le ministère de l'Éducation nationale et ses personnels, revenons un instant sur le texte législatif et les contraintes qu'il impose à tous les utilisateurs et en particulier aux parents d'élèves.

Le fondement de la loi Hadopi s'appuie sur le relevé de l'adresse IP d'un ordinateur. Cette adresse unique – similaire à un numéro de téléphone et attribuée à chaque abonné internet par son fournisseur d'accès – sert à mettre en relation tous les ordinateurs connectés, en vue par exemple de télécharger une page web, un e-mail ou un fichier. Dans le cadre de la lutte contre le piratage des œuvres, les sociétés d'ayants droit ont mis en place des logiciels qui surveillent certains échanges de données.

Quand le parent d'élève s'improvise informaticien
Si votre ordinateur, ou votre connexion, est utilisé pour récupérer un fichier soumis au copyright sans en avoir acquitté les droits, ces sociétés pourront transmettre l'adresse IP correspondante à la « Haute autorité pour la diffusion des œuvres et la protection des droits sur internet » (Hado-

pi) et éventuellement porter plainte contre le détenteur de la connexion internet. Pour commencer, la Hadopi demandera au fournisseur d'accès l'identité du détenteur de la ligne et lui enverra un e-mail d'avertissement. La loi prévoit ensuite l'envoi d'un second courrier (à l'adresse postale cette fois), si l'abonné est à nouveau signalé par les ayants droit dans les six mois qui suivent le premier avertissement. Enfin, le titulaire de la ligne, qui serait de nouveau en faute au cours des douze prochains mois, sera sanctionné par une coupure de l'accès à internet pour une durée de un à douze mois, avec interdiction de s'abonner à un autre fournisseur d'accès à internet (FAI) pendant cette période. [-]

Hadopi concerne-t-elle les enseignants ?

Outre la création de la Hadopi et la riposte graduée, la loi « création et internet » prévoit une modification du brevet informatique et internet (B2i) qui s'intégrera dans certains cours. Plus précisément, le B2i devra mieux sensibiliser les élèves sur l'utilisation des contenus en provenance d'internet. [-]

Les chartes des établissements scolaires sont d'ailleurs très claires à ce sujet.

Quid du téléchargement illégal dans les écoles ?

Les parents d'élèves pourraient craindre que leur progéniture soit tentée d'effectuer des téléchargements illégaux sur les ordinateurs de l'école. Mais le risque semble assez mince. Tout d'abord, au niveau des accès, les ordinateurs nécessitent une identification avant toute utilisation. Les contrevenants seront donc vite stoppés. Ensuite, les possibilités de téléchargement sont très limitées : selon un responsable national de la sécurité des réseaux de l'Éducation nationale, l'adoption de la loi « création et internet » ne change en effet strictement rien aux règles déjà établies dans les établissements scolaires. Selon ce responsable, les réseaux sont déjà filtrés tant en termes de contenus que de protocole. Il est donc très difficile pour un élève de télécharger des contenus illégaux à partir des ordinateurs d'un collège ou d'un lycée. ■

Sujet n° 2 : Les coûts volent bas

1 **Après avoir sous-estimé les transporteurs *low cost* comme Ryanair, les grandes compagnies ripostent à ces dangereuses rivales. En empruntant leurs armes.**

[Ryanair](#) a décidément le goût de la célébration ! La compagnie low cost irlandaise ne cesse, depuis le début de l'année, de fêter ses ouvertures de lignes à coups de promotions percutantes...

5 Ryanair - comme, dans une moindre mesure, EasyJet - gagne de plus en plus de clients. A tel point que la compagnie irlandaise, non contente d'être bénéficiaire, menace de dépasser en nombre de passagers Air France-KLM avec ses 65 millions de voyageurs en 2009
10 contre 75 millions pour le n° 1 européen. Cette situation exceptionnelle, au moment où le secteur aérien affiche des pertes record, a déclenché une riposte cinglante, mais tardive, de la part des majors - Lufthansa, British Airways et [Air France-KLM](#). "Une vraie évolution", estime un expert, qui doit beaucoup aux méthodes employées par les low cost...

15 **La compagnie Ryanair a offert 1 million de billets à 9,99 €**

Les transporteurs au rabais avancent à pas de géant. Selon l'organisation Eurocontrol, ils détiennent déjà 35 % de parts de marché en Europe et devraient atteindre 50 % du trafic d'ici à 2013. A mille lieues du phénomène de mode, le modèle low cost croît et embellit. Et la crise lui va bien. Le comportement des passagers avait déjà changé avec l'arrivée de
20 ces discounters. Depuis que leur pouvoir d'achat est malmené, ils placent encore davantage le prix en tête des critères de choix, surtout pour une destination proche. Dès lors, disposer d'une multitude de services ne paraît plus nécessaire...

Les grandes compagnies misent sur le long-courrier

"Même si on le voulait, on ne le pourrait pas", martèle Bruno Matheu. Et pour cause, ces
25 "mesurettes", selon un expert, ne sont pas suffisantes. "Il faut véritablement s'attaquer aux coûts." A ce jeu, les majors et les low cost ne sont pas à armes égales. Notamment en ce qui concerne les effectifs, les salaires et les horaires du personnel navigant. Si [Air France fait voler ses pilotes 565 heures par an](#), EasyJet les utilise, elle, 700 heures et Ryanair, 860. Impossible de s'aligner. En réalité, les compagnies classiques ont peu de chances de
30 se transformer en low cost. D'autant qu'elles ne peuvent se permettre de dégrader leur service sans faillir à leur réputation, surtout auprès de leur clientèle d'affaires, la plus rentable.

Les majors ont peu de chances de se transformer en *low cost*

Alors, tout en défendant leur pré carré en Europe, les grandes compagnies misent sur le
35 long-courrier, inatteignable pour les low cost. Jusqu'à quand ? "Elles ne peuvent pas optimiser leurs avions comme en Europe, où elles les font tourner au maximum. Impossible de faire un Paris-Rio-Paris en moins de 24 heures !

Adapté de Corinne Scemama, publié le 24/02/2010 à 18:00 - mis à jour le 24/02/2010 à 18:19

http://www.lexpress.fr/actualite/economie/couts-bas-entre-compagnies-aeriennes_850888.html?p=2

Sujet n° 3 : Les enfants peuvent-ils tout lire ?

- 1 À l'heure où l'on assiste à un bouleversement dans le secteur de l'édition jeunesse, notamment avec l'arrivée massive de gros romans destinés aux adolescents, à l'heure où ces mêmes enfants sont confrontés via leurs écrans à une foule de contenus et d'images non contrôlés, cette loi à la formulation désuète qui recommande de « ne pas démoraliser l'enfance ou la jeunesse » est-elle encore suivie ? On peut se poser la question en compulsant rapidement les ouvrages. Certains livres mentionnent la loi, d'autres l'esquivent et tous pourtant « par leur caractère, leur présentation ou leur objet apparaissent comme principalement destinés aux enfants et aux adolescents ». Tous sont également vendus dans les rayons jeunesse des librairies et tous devraient donc faire l'objet d'un dépôt pour être examinés par la commission.
- 5
- 10 À lire de près certains ouvrages, l'étonnement grandit lorsqu'on a pris connaissance du texte de loi qui prône une certaine mesure en ce qui concerne les crimes et délits...

Qu'elle paraît loin l'époque où Georges Chaulet, l'auteur des Fantômette, se voyait interdire le mot « zut » dans sa série. Ces cas qui agitent régulièrement le milieu des professionnels du livre pour la jeunesse font l'objet de débats, y compris au sein de la commission de surveillance du ministère.

- 15 Souvent, les éditeurs concernés reçoivent un avertissement qui leur enjoint de prévenir les lecteurs potentiels que « certains passages peuvent heurter la sensibilité des plus jeunes ». Il peut parfois se passer du temps car les ouvrages sont étudiés a posteriori. Ils doivent auparavant être parvenus à la commission comme la loi le stipule, ce qui n'est pas toujours le cas. Parmi les reproches adressés aux ouvrages par la commission figurent notamment le niveau de violence en inadéquation avec la mention de l'âge mais aussi les risques de dérives sectaires, l'incitation au racisme, la discrimination religieuse, entre autres. « Si la formulation du texte de la loi peut paraître désuète, cela ne nous empêche pas d'adapter son contenu à des critères contemporains », souligne Martine Jodeau, conseiller d'État et présidente de la commission qui met en avant le caractère consensuel de cette instance. « On nous reproche d'être une commission de censure, ce que nous ne sommes pas. Nous ne pouvons qu'alerter a posteriori et nous ne pouvons exercer un contrôle de manière efficace que si les éditeurs respectent leur obligation de dépôt. Or seule la moitié des publications mentionnant la loi parvient jusqu'à nous.»
- 20
- 25

Manque de moyens

- À cela s'ajoute un manque de personnel et de moyens pointé par la présidente qui soutient la nécessité d'une réforme d'un texte qu'elle juge essentiel : « La loi garde tout son sens. Il faut que les ouvrages en portent la mention. C'est un cadre pour les parents. Quant à la commission, on peut justement en faire une belle instance de discussion et de conciliation au service de la protection des jeunes.»
- 30

- Du côté des professionnels, on plaide aussi pour une actualisation au regard de l'évolution de la société. « Les éditeurs jeunesse sont tenus d'avoir une responsabilité car il y a, derrière cette littérature, une dimension d'éducation et de pédagogie qui n'existe absolument pas dans les livres destinés aux adultes où l'auteur est roi, souligne Charlotte Ruffault chez Hachette Jeunesse. Cela ne m'empêche pas de croire fermement en la capacité de l'adolescent à refermer un livre si quelque chose le gêne. Dans le sillage de Harry Potter, la littérature jeunesse a fait exploser les âges. On s'adresse aussi aux plus de 12 ans et des sujets peu consensuels forcent la réflexion des adolescents sur l'actualité.»
- 35
- 40

- Car il y a aussi aujourd'hui une entente chez ces éditeurs qui peut se résumer ainsi: on peut parler de tout aux enfants, mais il faut faire attention à la manière dont on le dit et on l'écrit. Dans une société qui ne cache plus rien aux plus jeunes, le livre paraît raisonnablement être un outil idéal pour aborder tous les sujets, même les plus durs. Et c'est souvent là que les dérapages surviennent...
- 45

Adapté de Françoise Dargent 26/11/2009

<http://www.lefigaro.fr/livres/2009/11/25/03005-20091125ARTFIG00292-les-enfants-peuvent-ils-tout-lire-.php>

En 2010, je navigue masqué sur le Net

Bertrand Le Gendre



Dimanche 3 – lundi 4 janvier 2010

1 **C'**EST JURÉ, EN 2010, je ne laisserai pas de traces partout sur la Toile, qui m'identifient à coup sûr, disent mes goûts, mes projets de voyage, mes opinions politiques, qui je fréquente... Qui me disent moi. Si elle avait suivi ces sages conseils, Stacy Snyder, une Américaine de 25 ans, serait prof aujourd'hui. Son diplôme en poche, elle attendait une affectation quand, patatras !, l'administration a dit non. En lui reprochant sa conduite inconvenante. Quelques mois plus tôt, Stacy avait installé une photo d'elle sur MySpace, un chapeau de loup de mer sur la tête, un gobelet de plastique à la main, avec cette légende : « *La pirate ivre* ». Ses amis savaient trouvé ça drôle. Pas les autorités universitaires. Elle, prof ? Quel exemple pour des élèves !

15 Viktor Mayer-Schönberger raconte cette histoire dans *Delete* (Princeton University Press, 2009), un brillant essai consacré aux dangers que tout un chacun court à s'exposer sur le Net. *Delete* : mettez à la poubelle tout ce qui vous identifie. C'est le conseil d'un ami que ce chercheur américain, spécialiste du droit à l'oubli, donne aux internautes, ses semblables. Il y a à faire : beaucoup d'usagers du Net sont plus enclins à l'exhibition qu'à la discrétion. Ils s'affublent d'un pseudonyme pour « tchatter » sur un forum politique mais n'hésitent pas à publier des photos d'eux en fêtard sur leur page Facebook.

25 Inconscience ou ignorance, seule une minorité d'internautes utilisent les paramètres de confidentialité que les réseaux sociaux mettent à leur disposition. 35 61 % des utilisateurs de Facebook se rendraient visibles à tous alors que, d'un clic, ils pourraient réserver à leurs seuls proches la part la plus personnelle d'eux-mêmes.

40 Une réflexion est en cours au sein du gouvernement, menée par Nathalie Kosciusko-Morizet, afin de mieux protéger l'anonymat, si galvaudé, des usagers d'Internet. Dans quelques jours, le secrétariat d'Etat à

l'économie numérique ouvrira un site où les internautes pourront « poster » leurs réflexions sur le sujet.

Dans *Libération*, la ministre a déjà avancé une idée intéressante, celle d'un label qui serait attribué à chaque site selon le degré de protection qu'il offre aux internautes. Celui qui se rend à une adresse pour adultes doit pouvoir le faire anonymement. A l'inverse, sur Impots.gouv.fr, l'identité de l'internaute doit correspondre exactement à son état civil.

L'idée est intéressante, mais il y en a d'autres. Dans *Delete*, Viktor Mayer-Schönberger propose d'attribuer une date d'expiration à tous les documents que les internautes stockent sur leur disque dur. Un droit d'amnésie synonyme, souvent, d'amnistie.

Tout cela est bel et bien, mais le temps que les instances de régulation d'Internet tombent d'accord sur une solution, que Microsoft et Google leur emboîtent le pas, que chaque opérateur, dans le monde, joue le jeu... Il y en a pour des années. En attendant, je prends, pour 2010, la résolution de circuler masqué sur le Net. Je brouille les pistes en m'armant d'une fausse

« *Delete* » :
mettez
à la poubelle
tout ce qui
vous identifie

identité chaque fois que c'est possible (je ne vais pas tous les jours sur Impots.gouv.fr). J'adopte Tor, un logiciel libre qui fait transiter les données sur la Toile selon une trajectoire aléatoire et efface ainsi les traces de mes navigations.

Je clique sur le Dashboard de Google, une page où sont recensés tous les sites que j'ai visités, via le moteur de recherche, depuis des années. Là, je constate, que le 4 septembre 2006, à 21 h 08, je me suis connecté sur le site de la SNCF (tiens, pourquoi ?). Je coche l'option « supprimer l'historique du Web ». Ainsi, personne ne saura que le 1^{er} janvier 2010 à 2 h 37 du matin, je consultais Nostradamus.com.

J'apprends aux miens, surtout les plus jeunes, à ne pas s'exposer inconsidérément sur Facebook ou MySpace. A « s'anonymiser ». A être des internautes responsables. Car leur vie privée est aussi un peu la mienne. ■