



Concours du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPES EXTERNE

Section : ITALIEN

Session 2015

Rapport de jury présenté par :

Mme Myriem BOUZAHER

Présidente du jury

RAPPORT DU JURY DU CAPES EXTERNE D'ITALIEN

SESSION 2015

Présenté par Madame Myriem Bouzaher,
Inspectrice Générale de l'Education Nationale
Présidente du Jury

Le jury est composé de :

Directoire

Madame Myriem BOUZAHER, Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale, Présidente,
Madame Silvia CONTARINI-HAK, Professeure des Universités, Université de Paris-Ouest-Nanterre, Académie de Paris, vice-présidente,
Monsieur Claude ALESSANDRINI, IA-IPR d'italien, Académie de Nantes, vice-président
Madame Véronique CARAYON, IA-IPR d'italien, Académie de Bordeaux, Secrétaire Générale

Membres du jury (par ordre alphabétique)

Ivan AROMATARIO, Professeur agrégé en CPGE, Lycée les Eaux Claires, Grenoble, Académie de Grenoble (écrit)
Laurence ASTIER, Professeure certifiée hors-classe, Lycée René Descartes, Cournon-d'Auvergne, Académie de Clermont-Ferrand (écrit et oral)
Xavier AUBERT, Professeur certifié, Collège Eugène Lefebvre, Corbie, Académie d'Amiens (oral, référent TICE)
Valérie BERNEJO, Professeure agrégée, LGT Jehan Ango, Dieppe, Académie de Rouen (écrit)
Carina BOSCHI, Maître de conférences, Université Jean Moulin Lyon 3, Académie de Lyon (écrit)
Antonello CASU, Professeur certifié hors-classe, LGT Pierre Bayle, Sedan Académie de Reims (oral, référent TICE)
Frédéric CHERKI, Professeur agrégé, Lycée Clémenceau, Nantes, Académie de Nantes (écrit et oral)
Lucie COMPARINI-MURACCIOLE, Maître de Conférences, Université Paris-Sorbonne, Académie de Paris (oral),
Fanny EOUZAN, Professeure agrégée en CPGE, Lycée Faidherbe, Lille, Académie de Lille (écrit et oral)
Isabelle FELICI, Professeure des Universités, Université Paul Valéry-Montpellier, Académie de Montpellier (écrit)
Gisèle FURLANINI-DELAGE, Professeure agrégée Hors-Classe, TZR Académie de Toulouse, (écrit et oral)
Marina GAGLIANO, Maître de Conférences, Université de la Sorbonne Nouvelle-Paris 3, Académie de Paris (écrit)
Tommaso GALLO, Professeur agrégé en CPGE, Lycée Massena, Nice, Académie de Nice (écrit)
Danièle GAS, Professeure de chaire supérieure, Lycée Georges de La Tour, Metz, Académie de Nancy-Metz (écrit)
Hélène GHIGO, Professeure agrégée, Lycée Jean Cocteau, Miramas, formatrice ESPE, Académie d'Aix-Marseille, (écrit et oral)
Alexandra GOMPERTZ DE LAHARPE, Professeure agrégée, TZR académie de Créteil, (écrit)
Michele GULINA, Professeur agrégé en CPGE, Lycée Alphonse Daudet, Nîmes, Académie de Montpellier (écrit)
Jean-François LATTARICO, Professeur des Universités, Université Jean Moulin Lyon 3, Académie de Lyon (écrit et oral)
Hélène LEBEL, Professeure agrégée en CPGE, Lycée Paul Cézanne, Aix-en-Provence Académie d'Aix-Marseille (écrit)
Alessandro LEIDUAN, Maître de Conférences, Université de Toulon, Académie de Nice, (écrit et oral)
Patricia MARI-FABRE, Professeure agrégée hors-classe, LGT International Valbonne, Académie de Nice (écrit)
Stéphane MIGLIERINA, Maître de Conférences, Université de Paris Sorbonne, Académie de Paris, (écrit)
Pierre MUSITELLI, Docteur en études italiennes, AGPR ENS Ulm, Académie de Paris (écrit)

Christine NICELLI, Professeure agrégée, Lycée Fénelon Paris 6°, Académie de Paris, (écrit et oral)
Brigitte OLIVIERI, Professeure de chaire supérieure, Lycée Lakanal, Sceaux, Académie de Versailles (écrit)
Alfredo PERIFANO, Professeur des universités, Université de Franche-Comté, Académie de Besançon (écrit)
Brigitte POITRENAUD-LAMESI, Maître de Conférences, Université de Caen Basse-Normandie, Académie de Caen, (écrit)
Julie QUÉNÉHEN, Professeure agrégée, Lycée Robert Doisneau, Vaulx-en-Velin, Académie de Lyon (écrit)
Denis REYNAUD, Professeur certifié bi-admissible, Collège Beauregard, Cran-Chevrier, Académie de Grenoble (oral, référent TICE)
Sophie SAFFI, Professeur des Universités, Université de Provence, Académie d'Aix-Marseille. (écrit)
Sarah VANDAMME, Professeure agrégée, Collège Chasse-Royale, Valenciennes, Académie de Lille (écrit)
Margherita VECCIARELLI, Professeure agrégée en CPGE, Lycée Jean Perrin, Marseille, Académie d'Aix-Marseille (écrit et oral)
Sophie-Laure ZANA, Professeure agrégée en CPGE, Lycée Louis Thuillier, Amiens, Académie d'Amiens (écrit)

Tous les membres du jury ont participé à la rédaction du présent rapport, sous la direction des pilotes ci-dessous :

Pilotes du rapport sur la composition italienne :
Jean-François Lattarico, Christine Nicelli

Pilotes du rapport sur la traduction :
Hélène Lebel, Sophie Saffi

Pilotes du rapport sur l'épreuve orale de mise en situation professionnelle :
Frédéric Cherki, Gisèle Furlanini, Lucie Comparini,

Pilotes du rapport sur l'épreuve orale sur dossier :
Claude Alessandrini, Hélène Ghigo, Véronique Carayon, Denis Reynaud

Un grand merci à Lucie Comparini, Silvia Contarini, Isabelle Felici et Jean-François Lattarico pour leur relecture attentive.

OBSERVATIONS GÉNÉRALES

La session 2015 du CAPES externe renoué a confirmé les constatations de la session précédente. Les candidats dûment préparés ont su déployer à la fois leur savoir universitaire et leurs connaissances didactiques. Ainsi, le jury de l'écrit a eu le plaisir de corriger d'excellentes traductions (meilleure note 19,3/20) et de brillantes compositions qui ont su respecter les consignes tout en faisant preuve d'un bel esprit d'analyse dialectique et de grandes connaissances universitaires (meilleure note 17/20). Le jury de l'oral a eu le bonheur d'entendre de très belles prestations, nourries de culture littéraire et de maîtrise didactique (les excellentes notes obtenues par plusieurs candidats – 17, 18, 19, et même 20 – en témoignent). Ces résultats établissent l'efficacité et la faisabilité des épreuves telles qu'elles sont définies par la maquette du concours. Le jury souhaite aux lauréats de cette année la même réussite que celle de la plupart des lauréats de l'an dernier qui, grâce à la professionnalisation entamée dès le concours de recrutement, ont vu leur apprentissage facilité par leur bonne connaissance des programmes et de l'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Et gageons que, comme eux, ils sauront aussi mettre en application les compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, en particulier la compétence « Faire partager les valeurs de la République ».

Malheureusement, ce bilan très positif ne concerne pas l'ensemble des candidats, tant s'en faut. En tout premier lieu, le jury déplore, cette année encore, que tant d'entre eux estiment que le seul fait de posséder parfaitement la langue italienne suffit pour affronter les épreuves écrites. Il n'en est rien, et la moyenne de 3,89/20 à la traduction montre que la maîtrise d'une seule des deux langues requises est loin d'être suffisante.

Parallèlement, dans la composition italienne, beaucoup de copies ont été lourdement sanctionnées en raison de leur niveau indigent en italien.

Rappelons que la première des exigences pour affronter ce concours ambitieux est la maîtrise du français et de l'italien, au niveau C2 du CECRL. En effet, l'enseignement de langues vivantes dans les classes de l'enseignement secondaire français suppose la connaissance approfondie et réfléchie des deux systèmes linguistiques en jeu.

Par ailleurs, les candidats doivent avoir assimilé le programme sur lequel sont fondées les épreuves écrites. Or, ce dernier est bien constitué de notions et thématiques tirées des programmes des collège et lycée, sur lesquelles viennent s'appuyer les œuvres conseillées. C'est pourquoi, pour la composition en langue italienne, la seule connaissance (fût-elle approfondie) du théâtre de Goldoni ne suffisait pas à affronter l'exercice, le sujet étant construit sur la thématique « Mémoire : ruptures et héritages ».

En ce qui concerne les épreuves orales, il semble nécessaire de rappeler que le programme est celui des collège et lycée, sans restriction ni œuvre à l'appui. Il est surprenant de constater que quelques candidats encore ont découvert la teneur des épreuves au moment de la passation. Pourtant, les sujets étaient conformes à ce qui était indiqué dans le rapport 2014 : les dossiers de l'épreuve de mise en situation professionnelle étaient constitués de documents authentiques variés – extrait littéraire, vidéo, article de presse et/ou document iconographique – et obligatoirement d'un texte appartenant aux grands auteurs de la littérature italienne. Quant à l'épreuve sur dossier, le document de compréhension de l'oral était tiré des grands thèmes de la culture et de la civilisation italiennes. Rien n'était fait pour piéger les candidats et les excellentes notes attribuées aux deux épreuves orales d'admission témoignent de leur faisabilité.

On ne peut donc que conseiller aux futurs candidats de lire le présent rapport de manière attentive afin de se préparer efficacement à ce concours de recrutement qui est et reste très exigeant.

Après ces quelques mots d'ordre général, il convient avant toute chose de rappeler ici les conditions d'inscription. Voici la page du site du Ministère consacrée aux conditions d'inscription au CAPES externe :

Conditions générales d'admission au CAPES externe

Conditions générales

Aucune limite d'âge n'est imposée. Néanmoins, vous ne serez pas admis à concourir s'il apparaît que vous dépasserez la limite d'âge à la date à laquelle devra intervenir votre titularisation après accomplissement de votre stage d'un an.

Pour vous inscrire vous devez **au plus tard le jour de la première épreuve d'admissibilité** :

- posséder la nationalité française ou être ressortissant d'un autre État membre de l'Union européenne ou partie à l'accord sur l'Espace économique européen, ou d'Andorre ou de Suisse,
- jouir de vos droits civiques,
- ne pas avoir subi une condamnation incompatible avec l'exercice des fonctions,
- être en position régulière au regard des obligations du service national,
- justifier des conditions d'aptitude physique requises.

Conditions spécifiques

Condition de titre ou diplôme

Vous devez justifier à la date de publication des résultats d'admissibilité:

- d'une inscription en première année d'études (M1) en vue de l'obtention d'un master ou d'un titre ou diplôme reconnu équivalent par le ministre chargé de l'éducation,
- ou des conditions pour vous inscrire en dernière année d'études en vue de l'obtention d'un master ou d'un titre ou diplôme reconnu équivalent par le ministre chargé de l'éducation,
- ou d'une inscription en dernière année d'études en vue de l'obtention d'un master ou d'un titre ou diplôme jugé équivalent par le ministre chargé de l'éducation,
- ou d'un master (M2) ou d'un titre ou diplôme reconnu équivalent par le ministre chargé de l'éducation (titre ou diplôme classé au niveau I du répertoire national des certifications professionnelles ou sanctionnant un cycle d'études post secondaires d'au moins cinq années).

Vous êtes reconnu justifier de la condition de titre ou de diplôme pour vous inscrire au concours, si vous avez ou avez eu la qualité :

- de fonctionnaire titulaire dans un corps de personnels enseignants ou d'éducation,
- de maître contractuel des établissements d'enseignement privés sous contrat admis définitivement à une échelle de rémunération.

Vous êtes dispensé de diplôme, si vous êtes mère ou père d'au moins trois enfants, ou sportif de haut niveau à la date de publication des résultats d'admissibilité.

Conditions requises à l'issue de l'admission

Pour être nommé fonctionnaire stagiaire, vous devrez justifier d'une inscription en dernière année d'études en vue de l'obtention d'un master métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF) sauf si vous détenez un master ou un titre ou diplôme reconnu équivalent par le ministre chargé de l'éducation.

Si vous ne pouvez pas justifier d'une telle inscription, vous garderez le bénéfice du concours jusqu'à la rentrée scolaire suivante. Si vous justifiez alors d'une telle inscription, vous pourrez être nommé fonctionnaire stagiaire ; dans le cas contraire, vous ne pourrez être nommé et perdrez le

bénéfice du concours.

Pour être titularisé, vous devrez justifier d'un master ou d'un titre ou diplôme reconnu équivalent par le ministre chargé de l'éducation. Si vous êtes déclaré apte à être titularisé sans détenir un master ou un titre ou diplôme reconnu équivalent, votre stage sera prorogé d'un an afin de parfaire la condition de diplôme. Si à l'issue de cette prolongation vous ne justifiez pas d'un tel diplôme, vous serez licencié ou réintégré dans votre corps d'origine si vous aviez déjà la qualité de fonctionnaire.

Mise à jour : juillet 2014



Il me reste maintenant à remercier très chaleureusement le jury pour son engagement et sa disponibilité.

Les membres du jury de l'écrit et de l'oral ont œuvré avec rigueur et dévouement, sans compter leur peine. À l'oral, les membres du jury ont écouté attentivement les candidats avec bienveillance, soucieux d'évaluer de la façon la plus équitable.

Enfin, le jury tient à remercier le Lycée Magendie de Bordeaux qui a accueilli les épreuves orales du 23 juin au 3 juillet. Grâce à l'accueil et à la disponibilité de Monsieur le Proviseur Yves Jungman et de l'ensemble des personnels du lycée, grâce à l'efficacité et la gentillesse des surveillants, et enfin grâce à la DEC du Rectorat de Bordeaux, ces oraux ont pu se dérouler dans les meilleures conditions pour tous.

En cette fin de session, le jury ne peut que se réjouir de la manière dont se sont déroulées les épreuves, dans un climat à la fois exigeant, courtois et bienveillant.

Myriem Bouzaher
Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale
Présidente du jury du CAPES externe d'italien

LE CAPES EXTERNE D'ITALIEN

Description des épreuves**ÉCRIT** (Admissibilité) : 2 épreuves

1 Composition en langue italienne /40
Durée de l'épreuve : 5 heures

2 Épreuve de traduction (thème ou version) /40
Durée de l'épreuve : 5 heures

TOTAL ECRIT /80

ORAL (Admission) : 2 épreuves

1 Épreuve de mise en situation professionnelle /80
Durée de la préparation : 3 heures, durée de l'épreuve : 1 heure

2 Épreuve sur dossier, /80
Durée de la préparation : 2 heures, durée de l'épreuve : 1 heure

TOTAL ORAL /160

TOTAL GÉNÉRAL /240

DONNEES STATISTIQUES

Nombre de postes mis au concours : 35

Bilan de l'admissibilité

CAPES	Inscrits	Présents	Admissibles
Total	921	500	86
Femmes	725	405	64
Hommes	196	95	22

Nombre de candidats inscrits : 921

Nombre de candidats non éliminés : 359 soit 38,98% des inscrits

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (Absent, Copie blanche, 0)

Nombre de candidats admissibles : 86, soit 23,96% des non éliminés

Moyenne portant sur le total des épreuves d'admissibilité
--

Moyenne des candidats non éliminés : **5,12 / 20**

Moyenne des candidats admissibles : **9,48 / 20**

Barre d'admissibilité : **7,50 / 20**

Bilan de l'admission

CAPES	Admissibles	Présents	Admis
Femmes	64	61	26
Hommes	23 (22 + 1 ENS dispensé des écrits)	21	9

Nombre de candidats admissibles : 87 (86 + 1 ENS dispensé des écrits)

Nombre de candidats présents : 81

Nombre de candidats non éliminés : 81 soit 93,83% des admissibles

Nombre de candidats admis sur liste principale : **35** soit 43,21% des candidats non éliminés

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

Moyenne des candidats non éliminés : **9,23/20**

Moyenne des candidats admis : **12,09/20**

Moyenne du 1^{er} admis : **15,68**

Moyenne du dernier admis : **9,31**

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission (oral).

Moyenne des candidats non éliminés : **9,12 / 20**

Moyenne des candidats admis : **13,08 / 20**

Répartition des candidats par académies après barre :
--

Académies	Inscrits	présents	admissibles	présents	admis
Aix-Marseille	99	57	8	8	4
Amiens	9	3	0	-	-
Besançon	15	11	1	1	1
Bordeaux :	35	17	1	1	1
Caen	16	10	3	3	1
Clermont-Ferrand	15	10	4	4	0
Corse	16	11	1	1	1
Dijon	12	8	0	-	-
Grenoble	93	43	6	6	3
Lille	34	21	3	3	1
Limoges	1	0	-	-	-
Lyon	72	40	12	9	3
Montpellier	36	21	2	2	1
Nancy-Metz	31	17	3	2	1
Nantes	19	9	3	3	2
Nice	77	42	6	6	1
Orléans-Tours	14	6	1	1	0
Paris-Créteil-Versailles	224	107	20	19	10
Poitiers	16	14	2	2	1
Reims	4	1	0	-	-
Rennes	36	26	8	8	3
Rouen	7	4	0	-	-
Strasbourg	14	7	1	1	0
Toulouse	26	15	2	2	1

Répartition des candidats par profession après barre :

	Inscrits	Présents	Admissibles	Présents	admis
Etudiant en ESPE	198	167	34	33	15
Etudiant hors ESPE	108	66	14	13	4
Élève d'une ENS	3	2	2	1	0
Artisans/Commerçants	5	4	0	-	-
Professions libérales	24	9	2	2	1
Cadres sect privé conv collect	16	4	0	-	-
Salariés secteur tertiaire	48	15	0	-	-
Salariés secteur industriel	15	3	1	1	0
Sans emploi	160	68	8	8	3
Formateurs dans secteur privé	26	9	0	-	-
Emploi Avenir Prof. Ecole publi	2	0	0	-	-
Emploi Avenir Prof 2nd publi	6	3	0	-	-
Emploi Avenir Prof 2nd privé	1	1	0	-	-
Enseignant du supérieur	28	13	0	-	-
Ag non titulaire fonct publique	5	2	1	1	1
Pers enseig tit fonct publique	2	0	0	-	-
Pers enseig non tit fonct publique	10	6	0	-	-
Enseig non tit Etab sco Etr	10	4	1	1	0
Ag non tit Fonct territoriale	1	0	-	-	-
Pers Fonction publique	2	1	0	-	-
Pers Fonction territoriale	4	0	-	-	-
Maître délégué	3	1	0	-	-
Agrégé	1	0	-	-	-
Certifié	5	0	-	-	-
CPE stagiaire	1	0	-	-	-
Adjoint d'enseignement	11	6	1	1	0
Ens. Stagiaire 2 ^e deg. COL/LYC	6	2	0	-	-
Instituteur	2	0	-	-	-
Instituteur suppléant	3	1	0	-	-
Professeur écoles	7	5	0	-	-
Vacataire du 2ND Degré	16	6	1	1	0
Vacataire Formation Continue	1	1	0	-	-
Vacataire enseignant du Sup.	13	2	1	0	-
Maître auxiliaire	21	7	1	1	1
Contractuel 2ND degré	63	33	2	2	2
Contractuel Formation continue	1	1	1	1	1
Contractuel insertion (MGI)	1	0	-	-	-
Assistant d'éducation	83	54	14	14	7
Surveillant d'externat	3	1	1	1	0
Contractuel enseignant supérieur	6	3	1	1	0

Titres-Diplômes requis après barre :

	Inscrits	Présents	Admissibles	Présents	admis
Doctorat	66	32	13	12	6
Diplôme Post second 5 ans ou +	39	13	1	1	1
Master	490	253	38	37	18
Grade Master	22	12	2	2	0
Diplôme classe Niveau 1	7	2	1	1	0
Diplôme d'ingénieur (Bac + 5)	2	0	-	-	-
Diplôme grande école (Bac + 5)	13	3	0	-	-
Disp. Titre 3 enfants (mère)	15	5	0	-	-
Disp. Titre 3 enfants (père)	1	0	-	-	-
M1 ou équivalent	81	50	11	11	3
Inscr. 4 ^{ème} année études post secondaire	1	1	0	-	-
Inscr. 5 ^{ème} année études post secondaire	1	1	0	-	-
Enseignant titulaire-ancien titulaire	2	2	0	-	-
Diplôme post secondaire 4 ans	7	0	-	-	-
Inscription en M2 ou équivalent	53	33	12	11	4
Inscription en M1 ou équivalent	118	92	8	7	3

COMPOSITION EN LANGUE ITALIENNE

Le jury a corrigé cette année 494 copies.
434 devoirs ont obtenu entre 0,1 et 10,
60 devoirs une note égale ou supérieure à 10.
1 copie blanche.

Note minimale : 0,1/20

Note maximale : 17/20

Moyenne de l'épreuve : 4,29/20

Le présent rapport a pour but de permettre aux futurs candidats de préparer l'épreuve de composition en langue italienne dans les meilleures conditions. C'est pourquoi le jury se propose de les éclairer sur ses attentes. Dans un premier temps seront présentées les modalités de l'épreuve puis, dans un deuxième temps, sera proposé un corrigé du sujet de la session 2015.

I. Modalités

Depuis deux ans, les candidats ont eu le temps et l'occasion de se familiariser aux nouvelles modalités de l'épreuve de composition qui s'organise à partir d'une notion ou thématique des programmes de collège et de lycée. La professionnalisation tient en ceci qu'elle allie deux éléments complémentaires et indissociables l'un de l'autre : la formation universitaire et la formation didactique. Il s'agit pour les candidats de proposer, à partir de la notion indiquée, une problématique en se fondant sur l'analyse et la mise en résonance des documents donnés. Ils doivent rendre compte de leur réflexion en une composition structurée en langue italienne.

Les textes officiels

1) La définition

L'épreuve consiste en une composition en langue étrangère à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation portant sur l'une des notions ou thématiques choisies dans les programmes de collège et de lycée.

Pour cette épreuve, deux notions (programmes de collège et de lycée) et deux thématiques (programme de littérature étrangère en langue étrangère) sont inscrites au programme du concours, qui est renouvelé par moitié chaque année. Ce programme fait l'objet d'une publication sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

2) Le programme

Le programme est constitué de deux notions et de deux thématiques, que l'on trouve en ouvrant le lien suivant :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/_capes_externe/83/0/p2015_capes_ext_lve_italien_318830.pdf

3) Le sujet

Le sujet est consultable sur le site SIAC2 en ouvrant le lien suivant :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/capes_externe/09/3/s2015_capes_externe_lve_italien_1_418093.pdf

Remarques méthodologiques sur la composition

Les contraintes et les exigences

À la lumière des documents officiels et à travers une étude attentive du libellé du sujet et des copies qui ont été corrigées, le jury s'efforcera de préciser les contraintes et les exigences spécifiques de l'épreuve. Les mots soulignés en gras ont fait l'objet d'un commentaire particulier destiné à expliciter les attentes de l'épreuve et à aider les futurs candidats.

Thématique : « Mémoire : héritages et ruptures »

À partir de la **thématique** indiquée, vous proposerez une **problématique** en vous fondant sur l'analyse et la **mise en résonance** des documents ci-dessous, Vous rendrez compte de votre réflexion en une **composition structurée en langue italienne**.

La **thématique** est le véritable point de départ de la réflexion du candidat. Elle constitue le prisme à partir duquel doivent être lus et étudiés les documents du dossier. Pour la session 2015, il s'agissait de « Mémoire : héritages et ruptures » ; le pluriel, comme on le verra, a son importance. Point de départ, la thématique est aussi ce qui sert de fil rouge pour élaborer un devoir à partir d'une problématique qui prend en compte la totalité des documents. L'absence, notamment dans l'introduction, de toute référence à ce qui sert de ligne directrice à la réflexion est absolument réducteur. De trop nombreuses copies ont fait purement et simplement l'impasse sur la thématique, ce qui invalidait *de facto* la pertinence de la réflexion. On ne saurait non plus se contenter d'une simple affirmation de principe qui consisterait à « développer la thématique à partir des documents ». La totalité du devoir doit également prendre en compte ce développement qui sera facilité et légitimé par le fait que la réflexion autour de la thématique apparaîtra dès l'introduction. La formation universitaire dont les candidats bénéficient doit aussi leur permettre de traiter et d'analyser les termes de la thématique pour éviter des écarts sémantiques, voire des contresens, et les utiliser ainsi à bon escient. Par ailleurs, la définition des termes de la notion/thématique leur permet d'enrichir et de problématiser leur réflexion : c'est précisément par la recherche des différentes nuances d'un terme que l'on arrive à complexifier et affiner le raisonnement.

Le corpus de documents

Quelques copies ont escamoté la présentation du corpus, ce qui aboutit à élaborer une réflexion sur de l'abstrait. Si l'on part de la thématique, on ne doit pas pour autant oublier de s'appuyer sur un ensemble de textes qui donne corps et matière à une réflexion générale sur la mémoire et ses avatars. C'est une étape importante de l'introduction qui doit être concise (on a vu des introductions qui constituaient parfois le quart voire la moitié du devoir) et méthodique car elle annonce ce que sera le développement du devoir. Les documents ne doivent pas simplement être énoncés de manière formelle, ils doivent être analysés brièvement en insistant sur la pertinence de leur mise en résonance. S'ils sont à analyser dans leur spécificité, les documents n'ont pas vocation à être hiérarchisés, ce qui signifie qu'ils ne peuvent susciter une analyse disproportionnée entre les différents textes.

La **mise en résonance** des documents, précisément, suppose de la part des candidats une bonne connaissance des textes et de leur contexte qui leur permet d'éviter les contresens. Par exemple, on a pu déplorer une erreur d'interprétation sur le *Genio buono e il Genio cattivo* qui est souvent réduit à une sorte de retour en arrière, en exploitant les personnages d'Arlecchino et de Colombina comme prétexte pour affirmer que Goldoni revient à la *commedia dell'arte* et oublie sa réforme. C'est méconnaître la *commedia dell'arte* qui ne se réduit pas à deux noms sur une liste de

personnages, mais aussi le travail de Goldoni avec les acteurs italiens de Paris (tout autre que régressif) et la tradition pastorale à laquelle font également référence les actes I et V du *Genio*. Enfin, et surtout, c'est ne pas prendre en compte la réception du texte, écrit pour le public parisien. Pour élargir cette question de la méconnaissance de la tradition théâtrale (qui ne devait pas être érudite mais simplement documentée), on pourra également regretter que, pour la plupart des candidats, l'histoire du théâtre avant Goldoni se limite à la seule *commedia dell'Arte* alors même qu'un des documents appelait à la réflexion sur la tradition de la comédie, en dehors du théâtre *dell'Arte* (qui, rappelons-le, n'est pas constitué uniquement de comédies, au sens contemporain du terme). De même il est dommage de constater l'incapacité de certains candidats à situer Firenzuola ou Trissino, ne serait-ce que dans leur époque, plutôt que de les englober dans le fourre-tout de l'avant-Goldoni.

La problématique et le plan

C'est l'étape suivante : celle de la problématisation et de la mise en forme de la composition. Ces deux étapes sont intimement liées car elles dépendent l'une de l'autre. Il est important que les candidats y consacrent du temps et de l'attention. La problématique doit découler de l'analyse et de la mise en résonance des documents. Elle identifie les enjeux que la composition présente, analyse et met en perspective de façon pertinente. Il y a donc, on le voit, une logique à respecter dans un certain ordre les différentes étapes de l'introduction. Cette année, de nombreuses problématiques étaient bâties sur des éléments de cours (la vie et la réforme de Goldoni) plus que sur les spécificités des textes du dossier. D'où un grand nombre de copies tout à fait similaires et très mal calibrées au regard des documents proposés. Au fond, ce qui a été surtout traité c'est « la réforme goldonienne, entre tradition et modernité », ce qui n'est pas exactement la même chose que « Mémoire : héritages et ruptures ». Cela fait courir le risque de passer à côté du thème de la mémoire, en omettant, par exemple, de poser la question de la postérité (quelques candidats l'ont posée mais plutôt maladroitement). Autrement dit, il fallait considérer la question de l'héritage à la fois en amont et en aval. Par ailleurs, la *rupture* est-elle nécessairement synonyme d'*innovation*, et la *réforme* de progrès ? Il eût été judicieux de se poser au moins la question, ce qui eût évité à beaucoup de candidats de considérer ces inférences comme des évidences en fondant leurs propos sur une série d'oppositions tranchées entre le « buon Goldoni » (progressiste, quand il n'est pas révolutionnaire) et « il nemico Gozzi », ou encore entre la *commedia dell'Arte*, décadente (« il riso del pubblico era così stimolato da lazzi e volgarità, tanto da non essere più adatto alle famiglie perbene »), et la « *commedia riformata* », ou plus largement entre l'« ancien » et le « moderne ». Cette paraphrase de la préface Bettinelli de Goldoni laissait entendre que le candidat avait pris au pied de la lettre les affirmations de l'auteur sans soupçonner la distorsion de la réalité par l'auteur en vue de l'autocélébration.

Dans cette perspective, on peut critiquer l'emploi (dans maintes copies) d'un vocabulaire laudatif pour désigner Goldoni, qui se trouve tour à tour présenté comme « importante », « importantissimo scrittore », « celeberrimo », « illustre », « universalmente considerato un grande riformatore », voire « incredibilmente moderno » ; une copie s'ouvrant même sur cette sentence mémorable, digne des plus antiques dithyrambes : « Tra i più grandi autori che la letteratura italiana abbia potuto consacrare sull'altare degli Allori vi è Carlo Goldoni ».

Dans bien des cas, la problématique apparaît comme indigente, quand elle n'est pas tout bonnement absente ; or, celle-ci ne saurait être une simple question à laquelle on répond par oui ou par non (« ma possiamo parlare di vera e propria rottura ? »), ni une simple mise en question de la thématique (« la riforma : continuità o rottura ? »), ni même un simple mot (« il rapporto di Goldoni con il passato »). La problématique n'est pas non plus une question historique (comment l'œuvre de Goldoni est-elle perçue à travers le temps ?). Bien entendu, il faudra être soucieux d'une formulation claire et précise, gage d'une cohérence avec le corpus proposé. Encore une fois, la problématique devrait permettre au candidat de s'interroger sur la thématique, plus que sur Goldoni.

Quant au plan, le jury a été étonné du nombre important de découpages en deux parties, rhétoriquement moins efficace. Souvent les plans abordaient dans un premier temps les héritages du théâtre goldonien, puis ses innovations, ce qui était très attendu, alors qu'un plan en trois parties aurait au moins évité aux candidats le piège d'un traitement contradictoire et clivé de la thématique. Par ailleurs, l'intérêt d'un plan tripartite réside dans les développements argumentatifs qu'il induit et qui témoignent d'une progression de la pensée, ce qui a souvent fait défaut aux candidats qui, dans bien des cas, se sont contentés d'une liste d'éléments descriptifs alignés les uns derrière les autres. Ainsi, il faut regretter la multiplication de plans chronologiques (avant et après 1750, par exemple, ou bien qui classent les documents par époques), de plans descriptifs (quels sont les éléments de la réforme ? quels sont les éléments d'innovation ?), voire de plans fatalistes, plus fantasques (la troisième partie étant annoncée ainsi : « vedremo infine come Goldoni torna alla commedia dell'arte e non se ne distaccherà mai »).

Pour résumer, l'introduction doit présenter la thématique, faire le lien avec le corpus, énoncer obligatoirement la problématique, avant l'annonce d'un plan qui signale une progression dans la réflexion.

Le développement du sujet

À l'introduction, succède un développement en plusieurs parties constituant une réponse à la problématique envisagée. Du point de vue de la présentation, les différentes parties doivent être clairement séparées par des sauts de lignes, constituées de paragraphes identifiés par des alinéas, et toutes de taille équilibrée – ce qui est loin d'être toujours le cas. Par ailleurs, trop de copies comportent ratures, repentirs et autres biffures, ou sont difficilement déchiffrables. Il convient de rappeler qu'il est crucial de soigner l'écriture, la correction syntaxique, l'orthographe et la présentation.

Quant au développement à proprement parler, sa construction doit être logique et cohérente et ne doit en aucun cas être une accumulation de vagues généralités. Ainsi, on a pu lire, parmi les considérations à l'emporte-pièce sur Goldoni et son siècle, que la bourgeoisie commerçante était, en Italie, une invention du siècle des Lumières et une « nouvelle classe sociale » ; ou encore « Goldoni, spinto dall'Illuminismo, si sentì il bisogno di rinnovare la commedia ». Le candidat, dans son travail de contextualisation et d'analyse des documents, doit être précis dans le choix de ses termes et dans leur définition (et lorsque l'on évoque « il realismo », « l'impressionismo », « l'illuminismo », « l'anti-intellettualismo », l'« estetica di Goldoni » voire « la funzione apotropaica del teatro goldoniano », il est indispensable de préciser et de justifier son propos, voire de le nuancer). Cette même précision est attendue lorsque les candidats citent les titres des pièces ou le nom des personnages (on a trouvé : *Il cavaliere e la donna* ; « Terenzio » nel *Teatro comico*, etc...)

Très souvent, alors que l'introduction prend le temps de citer et de tenter d'analyser la notion, le développement l'oublie progressivement pour se transformer en cours sur Goldoni. Il faudrait que les candidats fassent l'effort, pour chaque transition entre les parties, de citer à nouveau la notion et d'explicitier le rapport de leurs analyses avec elle. Cela éviterait un éloignement frôlant souvent le hors-sujet. De même, trop de copies ne citent pas dans le détail les documents et n'opèrent aucune micro-analyse du texte, se contentant de répéter ou de paraphraser le document (« Goldoni dice che... », « Questo testo spiega... »). Enfin, l'analyse psychologisante doit être proscrite (« Goldoni scrive per soddisfare la sua passione per il teatro », « Goldoni non trema davanti alle difficoltà », etc.).

La conclusion

La conclusion est l'ultime élément sur lequel doit s'achever une analyse. Or, beaucoup de copies ont fait l'impasse sur cette partie capitale dont on rappelle qu'elle ne consiste pas en une simple *récapitulation* du plan (« Abbiamo visto in una prima parte..., e in una seconda... »), mais

qu'elle s'attache à répondre à la question posée en introduction dans la problématique et expose l'aboutissement de la réflexion élaborée au fil du développement. Ce qui signifie qu'elle n'est pas non plus le lieu d'une réflexion nouvelle (ce qui fut parfois le cas), ni une sorte de filet de sauvetage permettant de citer des documents (comme Fido, parfois cité uniquement en conclusion) ou des exemples que l'on aurait oublié de traiter dans le développement. La conclusion, plus encore que l'introduction, doit être synthétique, ce qui exclut toute référence directe aux documents (citer à cet endroit serait une faute méthodologique grave). Dans une large majorité de devoirs, le jury a regretté l'absence d'une conclusion pertinente qui évite les écueils précédemment rappelés. Souvent cette absence est due à une mauvaise gestion du temps. Une fois que le plan est clairement énoncé, au moins dans l'esprit du candidat, il lui est conseillé de rédiger préalablement l'introduction et la conclusion pour éviter pareil impair. Souvent aussi, l'absence de conclusion est due à une introduction peu pertinente, qui fait en particulier l'impasse sur la problématique. Car celle-ci, nous l'avons dit, doit poser un problème, un questionnement, faire l'objet d'une réflexion et aboutir à la formulation d'une réponse. Si la problématique n'en est pas une, on ne peut s'attendre à une réponse et donc à une conclusion en bonne et due forme. Voilà pourquoi certaines copies s'achèvent sur des considérations sans grand intérêt, à l'image des remarques dithyrambiques que nous évoquions au début.

La langue

Le jury se voit dans l'obligation d'insister une fois de plus sur le fait que la langue des candidats qui se destinent à l'enseignement de l'italien devrait être irréprochable, et à tout le moins de qualité. Cette année encore, de trop nombreuses copies se sont distinguées par la médiocrité de l'outil linguistique. On a recensé des fautes inadmissibles à ce niveau d'exigence (« ispirarsi di », « concerna », « cui » au lieu de « qui »), des articles incongrus (« i scrittori », « gli canovacci »), un usage erroné du subjonctif (« notiamo che sia »), une absence de concordance des temps (« voleva che il pubblico rida »), des barbarismes (« pronava » pour « propugnava », « intraprendò »), des fautes d'orthographe, notamment dans l'emploi des consonnes (« abbandono », « ovio », « programa », « coppioni », etc.). On a constaté aussi de nombreuses approximations, parfois fantaisistes : « l'Accademia dell'Arte », « gli zaini tradizionali della commedia dell'arte », (pour « zanni »), « Platone » au lieu de « Plauto », « Firenzuolare ». Le vocabulaire technique manque de rigueur et de précision, ce qui conduit le candidat à glisser plus facilement du côté de la paraphrase ou du commentaire stérile.

Si en revanche de nombreuses copies font preuve d'une langue de qualité, il serait souhaitable qu'elle soit plus complexe, que le candidat donne du relief aux articulations de sa démonstration, en recourant notamment plus souvent à l'emploi de connecteurs.

Enfin, on ne saurait trop insister sur l'importance du soin apporté à la copie. Cette année encore, trop de copies ont été balafrees par des ratures, des lignes effacées ou des renvois répétés et intempestifs. La remarque est une nouvelle fois d'ordre rhétorique : la forme du devoir est au service de la pensée et de l'argumentation, et une pensée qui s'énonce clairement doit être clairement présentée : un bon usage des paragraphes est essentiel, il marque typographiquement le passage d'une partie à une autre, voire d'une sous-partie à une autre sous-partie ; il permet d'accompagner plus facilement le lecteur dans le cheminement de la pensée du candidat. Fort heureusement, quelques copies ont pu illustrer avec bonheur tous ces éléments, contribuant à souligner l'expression d'une pensée maîtrisée, claire et rigoureuse.

II. Proposition de corrigé

Introduction

La composition en italien portait cette année sur la thématique « Mémoire : héritages et ruptures », illustrée par un dossier composé de cinq documents concernant Carlo Goldoni. Les trois premiers étaient tirés du paratexte de *I due gemelli veneziani*, du paratexte et d'un extrait de *Il cavaliere e la dama* et d'un extrait de *Il genio buono e il genio cattivo*. Les deux autres étaient respectivement constitués d'un extrait d'une réflexion de Carlo Gozzi sur l'origine de ses fables (1772) dans laquelle il pointe l'action néfaste de son rival, et enfin d'un passage de l'étude de Franco Fido consacrée au dramaturge vénitien (*Nuova guida a Goldoni*, 1977, rééd. 2000).

La mise en résonance des documents peut se faire tout d'abord sur le plan chronologique, dans la mesure où les quatre premiers sont contemporains de Goldoni et présentent une réflexion théorique et une illustration pratique de ce qu'est le théâtre comique à travers des prises de position certes opposées, mais qui toutes s'appuient sur l'importance fondatrice de l'héritage littéraire. Le dernier document, en revanche, semble faire la synthèse de ces confrontations en proposant une approche renouvelée de ce que représente la culture chez Goldoni, en insistant sur l'importance de la tradition « poétique » et plus globalement littéraire dans la formation intellectuelle et académique du théâtre de Goldoni et la construction de son théâtre, à contre-courant de la *doxa* gozzienne.

Le second aspect essentiel qui permettait de rapprocher les documents entre eux est précisément lié à la thématique proposée qui révèle une mécanique dialectique particulièrement propice à construire une réflexion dynamique, en partant d'un constat objectif d'opposition entre deux traditions théâtrales, de progression vers la constitution d'une poétique spécifique et de résolution de la contradiction initiale par l'émergence d'une forme assumée d'auctorialité. Bien entendu, Goldoni revendique explicitement cet héritage (c'est ce qui ressort notamment du premier document), tout en mettant en avant le point de vue du public, du « peuple », ce qui le conduit à escamoter – progressivement, non de manière abrupte (document 2) – l'usage des masques, symboles d'une tradition désuète. Mais l'attention permanente aux exigences du public l'amène à revenir sur cette tradition et à adopter parfois des principes dramaturgiques qui semblaient d'un autre âge (document 3). La violente charge polémique de Gozzi est ici contrebalancée par l'analyse de Fido qui, en soulignant l'affirmation d'une poétique d'auteur, rapproche plus qu'il n'éloigne les deux dramaturges vénitiens.

La problématique pourrait dès lors être formulée de la manière suivante : « Dans quelle mesure la distinction entre mémoire reçue et mémoire transmise permet-elle de transcender les clivages apparents entre héritages et ruptures, dans l'affirmation d'une poétique d'auteur face à ses publics ? »

Il s'agit donc de lire les documents dans une démarche dialectique (le terme est d'ailleurs présent à la fin du dernier document) en montrant dans un premier temps que la poétique goldonienne, qui semble vouloir faire table rase du passé, ne s'affranchit pas de cet héritage. Celui-ci constitue un socle solide qui nourrit sa réflexion et aboutit à une rupture en douceur avec les modèles antérieurs. Dans un second temps, la volonté de s'adresser prioritairement au public (ce qui faisait défaut dans le théâtre comique érudit du premier *Settecento*) pousse Goldoni à suivre à son tour une dramaturgie des registres mêlés, tandis qu'à « l'autre bout de la chaîne », la volonté de plaire au plus grand nombre le place dans une position de compromis, ce qui se traduit par l'adoption d'une langue « moyenne », une *koïnè* artificielle, nourrie à la fois la langue des auteurs du passé et d'une langue littéraire non écrite, propre à tout écrivain conscient de son statut d'auteur.

Première partie - l'ambiguïté de la mémoire reçue : assumer et rejeter l'héritage

Le théâtre profane en Italie a une existence relativement récente et s'est d'emblée constitué à partir de l'héritage antique. Lorsque, dans le premier tiers du XVIII^e siècle, Goldoni débute sa carrière, le théâtre s'est enrichi de nouvelles formes (pastorale, tragicomédie, drame en musique, *commedia dell'Arte*, etc.) qui ont alimenté diverses querelles (pastorale, opéra), pointant l'hybridisme néfaste de certains genres. Le théâtre comique n'avait pas encore bénéficié d'une réforme digne de ce nom, cantonné aux deux extrémités d'un théâtre érudit élitiste et d'une *commedia dell'Arte* populaire, mais, selon Goldoni, sclérosée et dénuée de toute dimension littéraire.

1. Avant la réforme : l'héritage de la comédie

Dans le paratexte de *I due gemelli veneziani*, Goldoni dresse un important panorama de l'héritage littéraire de la comédie. Le principe du double, au cœur de sa pièce, n'est pas nouveau et le dramaturge rappelle ce que les procédés qu'il met lui-même en œuvre doivent au théâtre antique (Plaute), *via* les auteurs modernes (Trissino, Firenzuola et les auteurs du XVII^e). Ce faisant, il annonce d'une certaine façon la pérennité d'une tradition qui peut encore produire des œuvres alors même qu'elles reposent sur des outils dramaturgiques éculés : « L'argomento de' due simili, sebbene maneggiato da tanti ne' tempi addietro in tante fogge, mi è paruto atto a produr sempre nuove e non più immaginate Commedie ».

Cet exemple, ainsi que toutes les pièces de la première période créatrice de Goldoni (la série des *Momolo*, *Il servitore di due padroni*), constituent déjà une forme de synthèse entre un théâtre d'action fondé sur un comique de situation, et un théâtre de parole, à travers l'écriture complète des rôles et des répliques. Il s'agit pour Goldoni, de montrer que le théâtre d'action comique peut se prévaloir d'une légitimité littéraire en tirant profit des compétences des acteurs (héritage) par le biais d'une auctorialité assumée (rupture).

2. Nécessité de la rupture ?

Dans la même adresse au lecteur de cette comédie emblématique, Goldoni semble pourtant affirmer franchement l'abandon de cette tradition antérieure et la nécessité de construire un théâtre nouveau sur des fondations anciennes : « Io ho creduto di poter inalzare sul fondamento vecchio una fabbrica affatto nuova ». La terminologie adoptée semble souligner cette rupture, mais elle montre en même temps l'étroite relation qui unit l'héritage des maîtres du passé et le théâtre comique nouveau qu'il appelle de ses vœux. Le « fondamento vecchio » montre clairement qu'il ne s'agit pas de faire table rase du passé, mais de s'appuyer sur ce riche héritage pour légitimer d'un point de vue littéraire son traitement de la comédie. Une comédie à bout de souffle.

Ce qui extérieurement pourrait apparaître comme la simple reprise d'un *topos* théâtral (quoi de plus efficace que la thématique du double ?) est en réalité déjà investi des éléments clés de la réforme goldonienne : en particulier la nécessité de distinguer les rôles par une caractérisation plus poussée de chacun d'eux, prélude à la comédie de caractère qui définit à plus d'un titre la poétique théâtrale de Goldoni : « Mi son però voluto provare a farli di carattere affatto differenti l'uno dall'altro, e dar loro nomi distinti ». Le rôle essentiel joué par les comédiens – qui tenaient le haut du pavé dans les *scenari* de la *commedia dell'Arte* – a été primordial, car il permettait à Goldoni d'assurer le succès de ses pièces auprès du public, tout en lui donnant l'occasion de mettre en avant l'affirmation de son statut d'auteur.

3. Le public, trait d'union entre héritages et ruptures

Pour bâtir un théâtre nouveau sur des fondations anciennes, il fallait préserver un élément

clé de la tradition antérieure, celui-là même qui assurait la pérennité et le succès des comédies improvisées : le public et sa mémoire théâtrale. Celui-ci faisait défaut aux comédies érudites produites par les réformateurs de l'*Arcadia*, lesquelles ressemblaient davantage à des pièces à lire ou bien étaient simplement données dans les cercles restreints des académies littéraires. Goldoni insiste sur l'importance de restaurer le lien perdu avec le public, lien qui n'était préservé que dans les « sconce arlecchinate » (Prefaz. Bettinelli) des *scenari*, ce qui le pousse, comme il le dit dans le paratexte de *Il cavaliere e la dama*, à « smascherare i ridicoli, bandire gli zanni e correggere la caricature dei Vecchi ». Cette attention aux exigences du public est constante chez le dramaturge qui s'adresse en permanence au lecteur, figure d'une certaine façon « aristocratique » du public qui ne se contente pas d'assister aux représentations, mais adopte un point de vue esthétique en lisant les œuvres publiées du dramaturge.

Le public, qu'il généralise sous l'appellation de « popolo », devient le référent premier, celui qui atteste du succès de ses pièces et de la pertinence de sa réforme : « Se io abbia colto nel punto propostomi, tocca a' Lettori il deciderlo ». Il se revendique comme un écrivain « che scrive per il Teatro, ch'è quanto a dire principalmente per il Popolo ». La question est abordée aussi par Gozzi (« guadagnarsi l'animo del popolo minuto ») et Fido (« le esigenze di un pubblico nuovo »), mais on remarquera au passage la différence des termes entre *popolo* et *popolo minuto*.

Conclusion de la première partie :

Comment dès lors se positionner plus explicitement face à cet héritage, à ces héritages ? Goldoni ne cesse de l'invoquer, de s'en inspirer, de s'appuyer sur le Théâtre et le Monde, qui évoquent en même temps des *topoi* du théâtre baroque. Quel sens donner à la conjonction qui relie les deux thématiques ? Un écrivain qui veut redonner ses lettres de noblesse à la comédie peut-il vraiment s'affranchir complètement de ses prédécesseurs et des traditions théâtrales qui l'ont précédé ? Ne faut-il pas voir plutôt une continuité plus qu'une rupture dans la constitution de la poétique goldonienne, comme certains éléments dans la première partie semblent le suggérer ?

Deuxième partie : héritages et ruptures, une poétique du compromis

On a souvent réduit la réforme goldonienne à une opposition franche et massive contre l'héritage de la *commedia dell'Arte*, héritage au contraire défendu par Gozzi qui y voyait l'essence même du génie théâtral italien (ici vérifiable dans l'implicite formulation de « *commedia nostra improvisa* »). Gozzi lui-même souligne cette opposition radicale en évoquant son rival sous les traits d'un « fiero combattitore ». Toutefois, la production de Goldoni est loin de constituer un tout uniforme et la mise en place de la réforme, après les années 1750, ne signifie pas un renoncement définitif et radical aux formes et préceptes des traditions antérieures.

1. Un dépassement en douceur

L'attention constante aux exigences du public, désormais seul garant du succès et du bien-fondé de sa poétique, est le principal obstacle à une rupture nette avec les traits dominants (improvisation, *lazzi* et autres jeux scéniques, comique de situation, etc.) de la *commedia dell'Arte*. Goldoni y insiste dans l'adresse au lecteur de *Il cavaliere e la dama*, lorsqu'en voulant corriger les excès de ce théâtre, il tempère ses propos en soulignant les risques qu'une telle opposition de principe pouvait susciter : « Ma ci pensai assaissimo, e pensandoci appresi che, se ciò avessi fatto, mille ostacoli mi si sarebbero opposti, e che non dovevasi sulle prime andar di fronte al costume, ma questo a poco a poco procurar di correggere e riformare ».

Ainsi formulée, cette déclaration de poétique théâtrale semble faire entendre le terme « riformare » dans son sens premier, déjà en usage dans la culture théâtrale à Venise, de « dare una nuova forma », sens attesté par la conjonction qui le rattache sémantiquement au verbe qui le précède (« correggere »). Donner une nouvelle forme au théâtre comique, c'est modifier l'aspect,

sans toucher radicalement au contenu : dans les premières pièces, Goldoni reprend les *topoi* du théâtre comique de situation, garde ses principaux représentants, mais soigne la forme, quand il s'agit de styliser leur discours.

2. Un écrivain de son temps

Un des principaux reproches que Goldoni adresse à la tradition du théâtre improvisé est d'être déconnecté de la réalité de son temps. Donner une nouvelle forme au théâtre comique, c'est d'abord lui injecter une forte dose de moralité (même si Gozzi lui reproche un réalisme immoral), moralité qui passe par la dénonciation des travers de la société et des groupes sociaux qui la constituent, ce qui aboutit parfois, de la part de Goldoni, à une critique de la moralisation à outrance de certains de ces groupes (ex. les *Rusteghi* et leur morale étriquée) sans qu'il renonce pour autant au réalisme. Les positions de Goldoni et de Gozzi sont de ce point de vue antagonistes : le premier est un thuriféraire de la bourgeoisie émergente, le second un farouche partisan de l'aristocratie : « Egli ha fatto sovente de' veri Nobili lo specchio dell'iniquità e il ridicolo; e della vera plebe, l'esempio della virtù ».

En vérité, la position de Goldoni est moins celle d'un révolutionnaire que celle d'un conservateur dénonçant les prétentions des différentes classes sociales à dépasser le rôle que la société leur a assigné. C'est ce qui ressort de la *Trilogia della Villeggiatura*, c'est ce qui émerge également de la scène ici reproduite de *Il cavaliere e la Dama*, qui, tout en incriminant la vacuité d'une noblesse stérile et peu utile au bon fonctionnement de la société (« ma i cavalieri di nome, e che si abusano unicamente del titolo, non son degni di stare a fronte d'un mercante onorato come son io »), fait l'éloge de la *mercanzia* (« La mercatura è utile al mondo, necessaria al commercio delle nazioni, e a chi l'esercita onoratamente, come fo io, non si dice uomo plebeo »). Ce qui n'empêche pas Goldoni de suggérer à l'aristocratie de s'adonner au négoce comme ce fut le cas des patriciens vénitiens.

On peut y voir une réponse, par anticipation, à la critique de Gozzi. Mais être connecté à la réalité de son temps, c'est d'abord être à l'écoute du public (cf. Fido : « solidarietà ideologica tra un autore e il suo ambiente »), de ses exigences et de ses habitudes. C'est essentiellement cette écoute qui légitime la mise en place d'une poétique théâtrale moins homogène qu'il n'y paraît.

3. Une poétique des registres mêlés

Lorsqu'il produit son *Molière* à Turin, Goldoni s'adapte aux exigences du public turinois et au contexte poétique et culturel de son sujet. Il va dès lors écrire sa pièce en vers *martelliani*, plus proches de l'alexandrin français. Quand il arrive en France, en 1762, il va tenir compte des habitudes du public français, fortement conditionné par le répertoire de la Comédie-Italienne, encore marquée par l'héritage de la *commedia dell'Arte*. L'exemple de *Il Genio buono e il Genio cattivo* est emblématique de cette poétique théâtrale hybride. La présence d'Arlequin, l'importance des didascalies, la composante fantastique, la présence de la musique, la scénographie fastueuse et la dimension allégorique semblent indiquer un retour assumé vers cet héritage théâtral que Goldoni paraissait avoir dépassé.

Cependant, une lecture attentive de la pièce – et l'extrait proposé en donne des indices – montre que ce retour à l'héritage ancien n'est que formel, et que la « réforme », la « nouvelle forme » que Goldoni donne à ce théâtre qui semble d'un autre âge, est fortement ancrée dans la réalité culturelle de son temps et dans le traitement goldonien des passions. Il y est question de « felicità », l'un des maîtres mots des Lumières, de la nécessité du voyage et des vertus de « cultiver son jardin », qui à la fin de la pièce rappelle la morale du *Candide* voltairien.

Conclusion de la deuxième partie :

On voit que la prise en compte de l'héritage n'induit pas nécessairement une rupture

radicale. Goldoni cherche à moraliser son théâtre (tout en explorant la réalité, en approfondissant l'analyse psychologique et en maintenant à flot les ressorts du comique), seule condition pour lui conférer une véritable légitimité littéraire, en réalisant pour la comédie la réforme que les académiciens de l'*Arcadia* avaient réalisée pour la tragédie. La distance et la morgue aristocratiques d'un Gozzi se heurtent à un jugement plus nuancé sur la valeur littéraire et poétique du théâtre goldonien qui résout la dialectique héritages/ruptures dans l'affirmation d'une conscience et d'un statut d'écrivain.

Troisième partie : La mémoire laissée en héritage ou comment transcender les clivages

Le poids de l'héritage et la nécessité de la réforme, l'apparent retour aux formes canoniques (Goldoni aura écrit finalement dans tous les genres) et la vertu retrouvée du *castigat ridendo mores* invitent à nuancer les oppositions trop franches entre la mémoire des traditions et la volonté de s'opposer à celles-ci. Comme le suggère la formulation du sujet, il s'agit davantage d'une conjonction que d'une opposition entre héritages et ruptures, d'autant qu'il convient d'insister sur la pluralité de cet héritage littéraire. Goldoni s'inspire aussi bien des caractéristiques dramaturgiques, structurelles, linguistiques de la comédie, que du *decoro* et de la composante hautement moralisatrice de la tragédie. Cette synthèse permet de revenir sur les attaques esthétiques de Gozzi invalidées par le jugement plus nuancé de Franco Fido.

1. Un théâtre qui renie l'héritage ?

Nous évoquons les nombreuses querelles suscitées par l'émergence de nouvelles formes théâtrales à la fin du XVI^e et au début du XVII^e siècle (pastorale, tragicomédie, *dramma per musica*). Goldoni se retrouve confronté à son tour à la virulente opposition de Carlo Gozzi qui se présente comme le gardien des traditions et la mémoire incarnée de l'héritage du théâtre improvisé. Son point de vue est d'abord esthétique : en voulant écrire pour le peuple, Goldoni oublie l'art. La rupture évoquée par Gozzi est donc d'abord une rupture esthétique. Il insiste sur le côté « trivial » et « matériel » de son écriture, déplorant qu'aucune de ses pièces ne puisse être qualifiée de « perfetta ».

L'argument fort avancé par Gozzi s'appuie sur une des thématiques centrales de la « rupture » voulue par Goldoni : la référence constante à la Nature et à la Réalité. Cette référence est selon lui erronée et cette infidélité au modèle de la nature (« e non imitate dalla natura ») aboutit à une pauvreté stylistique qui obère la légitimité de son statut d'écrivain, dont la fonction est de « lascia[re] delle opere [...] all'immortalità ». On peut s'interroger sur la valence rhétorique du raisonnement de Gozzi et se demander s'il ne s'agit pas simplement d'un argument d'autorité.

2. Réhabiliter le style : le point de vue extérieur de F. Fido

Fido insiste sur l'évolution de la critique à l'égard de l'écriture goldonienne et synthétise un point de vue qui prend ses distances avec la condamnation unilatérale de Gozzi. Ce dernier déniait toute « valeur poétique » à l'œuvre de son rival, à cause du poids qu'il accordait au public, au peuple, et aux thématiques populaires (« plèbe » = « virtù » ; « guadagnarsi l'animo del minuto popolo »). Fido dénonce implicitement cet argument spécieux en élargissant le sens qu'il faut accorder à la notion de « culture » : « Ci sembra invece che appunto la sproporzione tra un bagaglio di letture relativamente esiguo e la portata « culturale » di commedie come *I Rusteghi* o *Le baruffe* debba indurci ad allargare la nozione tradizionale e in fondo retorica di cultura », avec, en passant, une référence intéressante à la célèbre distinction crocienne entre « poesia » et « non poesia », tout auteur qui se confond avec son œuvre pouvant prétendre appartenir à la catégorie de poète.

3. Au-delà des oppositions : la « poésie » de Goldoni

Même si l'on peut contester « l'exiguïté » du bagage culturel de Goldoni (comme le montre la lecture de ses *Mémoires*, et ici la longue adresse au lecteur de *I due gemelli veneziani*), la « poésie » de Goldoni ne saurait se limiter à sa production de *drammi giocosi*, et plus globalement à une composante purement technique (l'adoption de vers *martelliani*). La référence implicite à Croce tend en réalité plutôt à souligner la pertinence du premier terme (la production de Goldoni s'inscrit dans la « *vita morale ed intellettuale della Venezia settecentesca* ») et en même temps la relative impropriété de cette opposition (Croce dénie l'importance de l'utilité, du plaisir et de la morale, pourtant au cœur de la poétique goldonienne), précisément parce que l'œuvre de Goldoni doit être appréhendée dans sa globalité, y compris « la non poesia di una produzione ventennale », qui s'adressait d'abord à un public nouveau.

Conclusion de la troisième partie :

La production non linéaire de Goldoni est un premier indice qui justifie le dépassement dialectique des oppositions héritages/ruptures. La querelle avec Gozzi place cette dialectique sur le terrain du style et la reconnaissance d'une auctorialité goldonienne, au sens moderne du terme, le dramaturge vénitien étant l'un des premiers à vivre de sa plume et à réclamer le respect en tant qu'éditeur de ses œuvres (voir la polémique avec Medebach et Bettinelli), tout en refusant l'enfermement élitiste de son rival ou de ses collègues académiciens. La référence au Monde, à la Nature, constitue au fond une posture, un artifice (ce dont témoigne la langue de Goldoni qui vise à un universalisme par le biais d'une synthèse des registres) et justifie *in fine* la réhabilitation *poétique* du critique reposant sur un autoportrait en filigrane, donnant l'étrange impression de rompre l'écart avec son célèbre rival.

Conclusion générale

Peut-on imaginer une œuvre (d'écriture et de poétique) qui se construise *ex nihilo* ? La prise en compte de l'héritage, littéraire et culturel est nécessaire à la mise en place d'une poétique spécifique et la production de Goldoni ne déroge guère à la règle. Il faut voir dans la rupture avec cet héritage moins une opposition franche avec un passé qui hante en permanence sa production, sous toutes ses formes (à travers personnages, *topoi*, éléments dramaturgiques et structurels), qu'une manière de s'affirmer en tant qu'auteur, en tant que « poète » au sens crocien du terme. On peut parler dans ce cas d'une sorte de mystification de Goldoni face à la prétendue toute-puissance de ses œuvres. On a là, au fond, l'expression d'un « sentiment », d'une « intuition lyrique » (pour reprendre la terminologie de Croce) qui finit par transcender les clivages en révélant le visage, autrement dit le point de vue d'un « poète », c'est-à-dire d'un écrivain qui assume et revendique pleinement son statut d'auteur, qui construit son œuvre à partir de différents sortes d'héritages mais également à partir de différents essais plus personnels ou plus intuitifs qui peuvent être perçus *a priori* comme de réelles ruptures.

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE TRADUCTION

L'épreuve consiste en une traduction accompagnée d'une réflexion en français prenant appui sur les textes proposés à l'exercice de traduction et permettant de mobiliser dans une perspective d'enseignement les connaissances linguistiques et culturelles susceptibles d'explicitier le passage d'une langue à l'autre. L'épreuve lui permet de mettre ses savoirs en perspective et de manifester un recul critique vis-à-vis de ces savoirs.

Cette année l'épreuve de traduction consistait en une version et une réflexion en français sur 4 segments.

NB : à partir de la session 2016, l'épreuve consistera en une version **ET** un bref thème.

Statistiques

Le jury a corrigé cette année 495 copies.

Note minimale : 0/20

Note maximale : 19,3/20

Moyenne de l'épreuve : 3,89

Les notes obtenues se répartissent de la façon suivante :

58 copies ont obtenu une note supérieure à 10	11,71 %
64 copies ont obtenu une note entre 7 et 10	12,92 %
238 copies ont obtenu une note inférieure à 7	48,10 %
135 copies ont obtenu une note égale à 0	27,27 %

Le nombre de copies ayant obtenu une note supérieure à 10 est en hausse, preuve de l'attention portée par les candidats tant à l'exercice qu'aux remarques qui, chaque année, trouvent place dans les rapports de jury. Le jury tient à signaler qu'il y a eu d'excellentes copies, en particulier une à laquelle il a attribué la note de 19,3.

Le nombre de copies ayant obtenu 0 est très élevé cette année et s'explique, pour l'essentiel, par un nombre croissant de candidats n'ayant aucune maîtrise de la langue française.

Remarques générales

Avant de passer au relevé des différents points de traduction du texte, le jury tient à formuler quelques remarques générales sur l'épreuve ; elles sont quasiment identiques à celles que l'on retrouve dans les rapports des années précédentes. Il en est de même pour la méthodologie. Elles ont pour but de permettre aux futurs candidats de mieux se préparer à l'épreuve en connaissant les attentes du jury.

Maîtrise de la langue française

« Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer » (BO du 22 juillet 2010) est la condition indispensable pour tout candidat à un poste d'enseignement dans le système éducatif français. Le professeur d'italien (et de toute discipline) doit être en mesure, tant à l'écrit qu'à l'oral, de « communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté ». En effet, il est amené à communiquer en français dans de nombreuses situations professionnelles :

- en classe : quand il explique un point de grammaire, un fait de langue ou les différences entre les deux systèmes linguistiques, quand il donne les devoirs, quand il communique une

information destinée aux parents, etc.

- dans l'établissement : au moment des conseils de classe, lorsqu'il remplit les bulletins et les livrets scolaires, au moment des réunions parents-professeurs, dans les groupes de travail avec des collègues d'autres disciplines, lorsqu'il doit écrire un courrier officiel, dans ses rapports avec l'administration et l'ensemble des personnels, etc.

- hors de l'établissement : quand il représente celui-ci au niveau local et/ou national, dans les réunions de travail, pour la rédaction et la réalisation de projets pédagogiques, les contacts avec les institutions, la promotion de certaines classes, etc.

L'épreuve de traduction a pour objectif d'évaluer non seulement la connaissance de l'italien mais aussi du français, les deux langues devant être maîtrisées dans toutes leurs dimensions : lexicale, grammaticale, orthographique, syntaxique, sociolinguistique. Il s'agit d'un exercice de transposition qui doit respecter le texte original mais aussi les règles et les usages de la langue d'arrivée. Le français se doit donc d'être clair et précis, exempt de toute approximation.

Les erreurs de lexique et de syntaxe constatées cette année dans de nombreux devoirs laissent perplexes.

Le jury restera attentif à ne pas dévaluer le concours en acceptant un niveau de français écrit incompatible avec les fonctions qu'aura à remplir un professeur d'italien certifié.

Lisibilité des copies et omissions

Les candidats doivent veiller à la lisibilité de leur copie. Il peut leur arriver d'avoir à raturer ou effacer. Mais ils doivent vérifier que leurs ratures sont univoques et surtout qu'ils n'oublient pas de remplacer le mot ou segment effacé ou raturé. En cas contraire, ils s'exposent à une sanction, car l'omission est fortement pénalisée. Cette année encore, le jury a trouvé des copies où avaient été omis des mots, des segments de phrase, voire une phrase entière, autant d'omissions qui auraient pu être évitées grâce à une ultime relecture attentive. Le candidat prendra donc soin d'aménager son temps de façon à réserver les dernières dix minutes d'épreuve à cet indispensable et minutieux travail de vérification.

Enfin, la copie ne peut en aucun cas comporter plusieurs propositions de traduction. Le candidat doit effectuer un choix et l'assumer.

Elle ne doit pas non plus contenir de commentaire, de note en bas de page, de préambule ni de remarques de quelque ordre que ce soit.

Traduction des noms propres

Rappelons que si un titre est donné à la traduction, celui-ci doit être traduit. En revanche, ni le titre de l'œuvre d'où est tiré l'extrait, ni le nom de l'auteur ne sont à traduire, sauf s'il s'agit d'un auteur de la littérature classique dont le nom est passé dans la culture française (Le Tasse, Pétrarque, Boccace).

Les noms propres des personnages ne sont pas à traduire non plus. Seuls les noms de villes, fleuves, monuments, lieux et personnages historiques célèbres doivent être traduits.

À cet égard, il est assez regrettable que certains candidats n'aient pas su traduire des noms propres tels que *Tevere*, *Vesuvio*, *Portogallo*, *Laterano* [*Tibre*, *Vésuve*, *Portugal*, *Latran*] qui font partie des connaissances culturelles de tout italianisant.

Pour *ponte Sisto* et *l'Appia*, la traduction attendue était *pont Sixte* et *la voie Appienne*. Cependant, le jury a accepté qu'ils ne soient pas traduits, car ils sont moins connus que le fleuve et les lieux géographiques précédemment cités.

Ripetta, le quartier de Rome où la protagoniste passe ici sa dernière nuit, n'a pas de traduction en français.

Pour les noms étrangers – ici portugais – laissés tels quels dans le texte original (*tio Carlo*, *tia Michaela*, *Belem*, *Lisboa*, *Nápolis*), il était bienvenu de les laisser tels quels dans la traduction

aussi, mais le jury n'a pas pénalisé oncle/tonton Carlo, tante/tata Michaela, Lisbonne et Naples.

Concernant *il Tago*, nom italien du fleuve de Lisbonne [en français « le Tage »], son nom portugais est *Tejo*. Le jury a cependant accepté les différentes propositions (*Tago, Tejo, Tage*).

Emploi correct de la ponctuation, des majuscules et des accents

Si le jury se montre bienveillant à l'égard de la ponctuation, il reste qu'une ponctuation absente ou erronée peut être source de faux-sens, de contresens ou de non-sens. À titre d'exemple, le segment « perché lei il mare non l'aveva ancora mai veduto » ne pouvait être rendu sans une ponctuation adéquate. Des traductions telles que : **parce qu'elle la mer ne l'avait jamais vue / *parce que la mer, elle, ne l'avait jamais vue* ont été sanctionnées comme il se doit.

Rappelons par ailleurs que, en français, les noms de nationaux, peuples, habitants s'écrivent avec une majuscule [*les Romains*], ce qui n'est pas le cas des adjectifs [*les chevaux français*], et que dans les désignations géographiques, topographiques et similaires, si le nom propre est un adjectif, seul ce dernier prend la majuscule [*la voie Appienne*].

Cette année, les accents ont été particulièrement malmenés. De nombreux passés simples ont été affublés d'un accent circonflexe inapproprié (*fut/fût, continua/continuât*), preuve que la distinction entre subjonctif imparfait et passé simple n'est pas maîtrisée. Il s'agit là d'une faute de grammaire grave qui a été lourdement pénalisée.

Beaucoup d'accents diacritiques ont été tout simplement omis ou utilisés à mauvais escient. Il s'agit pourtant de signes importants dans l'orthographe du français : ils indiquent la prononciation des voyelles ou marquent une distinction entre des mots différents (*a/à, ou/où* par exemple). Dans le premier cas, le jury a sanctionné très légèrement, dans le deuxième le point de pénalité a été plus élevé.

Respecter le texte

Il faut conserver la présentation du texte original, ses alinéas, ses paragraphes, sa composition, tous les signes typographiques qui sont chargés de sens. Par exemple, les italiques de *nuovamente* (l. 21) devaient être rendues en soulignant (les guillemets ont également été acceptés).

Les registres de langue, les figures de style sont à respecter et la syntaxe du texte ne doit être modifiée que s'il est impossible de faire autrement. Il faut aussi éviter de surtraduire en ajoutant des éléments (adverbes, adjectifs etc.), ne pas trop s'éloigner du texte, ne pas l'explicitier non plus. Bref, proposer une traduction juste et précise en s'exprimant dans un français correct et compréhensible.

Avant de traduire, le candidat doit lire attentivement le texte dans son ensemble, plusieurs fois, en tenant compte de la date de création mais aussi des éventuelles notes en bas de page qui ne sont pas à traduire mais qui donnent de précieuses indications. À la ligne 1, par exemple, l'astérisque renvoyait à une note qui permettait de lever toute ambiguïté sur le sujet du verbe « fu ». Il est dommage que certains candidats n'en aient pas tenu compte. Ces lectures préliminaires ont pour but de repérer les éléments essentiels du texte, le registre, les référents culturels, tout ce qui devrait permettre au candidat d'éviter d'écrire des non-sens et autres absurdités.

Se préparer à l'épreuve

On ne saurait insister assez sur l'importance des exercices visant à l'acquisition d'une maîtrise des deux langues. La lecture d'œuvres littéraires, tant en italien qu'en français, l'apprentissage du vocabulaire, la consultation régulière de grammaires, de dictionnaires, l'entraînement systématique sont autant de pratiques qui permettent de se préparer à l'épreuve.

Commentaire de la traduction

Le sujet est consultable sur le site SIAC2 en cliquant sur le lien suivant :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/capes_externe/09/4/s2015_capes_externe_lve_italien_2_418094.pdf

La version était tirée des premières pages du roman historique d'Enzo Striano *Il resto di niente* (1986). La protagoniste, Eleonora de Fonsèca Pimentel, née à Rome mais de famille noble portugaise, est encore une enfant quand la décision est prise de quitter Rome pour Naples. C'est ce moment crucial dans la vie d'Eleonora qui est évoqué ici.

La langue de Striano est fluide, essentiellement paratactique, privilégiant l'accumulation et la juxtaposition. L'accumulation expressive va de pair avec une accumulation visuelle procédant par touches jusqu'à former un paysage d'ensemble (à cet égard, le passage où Eleonora essaie de se figurer la ville de Naples est emblématique). Le narrateur n'est pas non plus placé de façon fixe et le point de vue épouse souvent celui d'Eleonora, en particulier dans l'évocation du Portugal et des sensations olfactives et visuelles de l'enfant. L'absence fréquente de connecteurs, la fréquence des phrases nominales et certaines ruptures de construction ont dérouté plus d'un candidat.

Toutes ces caractéristiques rendaient la mise en français assez difficile mais nullement impossible, comme l'ont démontré nombre de bonnes copies.

Lexique et orthographe

À l'exception de quelques mots relativement difficiles et peu transparents (*brulichio, querule, smorzate, tornirsi, cerchioni, finimenti*) pour la traduction desquels le jury a été bienveillant en ne sanctionnant que légèrement les propositions cohérentes avec le texte, le lexique n'aurait pas dû poser de problèmes pour des candidats à un poste de professeur certifié d'italien dans le système éducatif français.

Lorsqu'un terme n'est pas compris, il convient d'opter pour une solution cohérente, tant du point de vue du sens général du texte que de la nature et de la construction du mot, avoir recours à l'étymologie ou inférer le sens du contexte. Par exemple, pour [*l'odore*] *un po' acre sprigionato dai mucchi di verdure* (lignes 5-6), le « s » privatif aurait dû détourner les candidats de toute solution telle que « emprisonnée », sans compter que si cette odeur avait été *emprisonnée par/dans les tas de légumes* elle n'aurait pu pénétrer dans la chambre d'Eleonora.

De très nombreuses fautes d'orthographe ont été relevées dans les copies. Si on peut en attribuer un certain nombre au stress du concours, d'autres, sur des mots très courants, sont le signe patent d'une regrettable méconnaissance de la langue française.

Syntaxe et grammaire

Hormis la présence d'un futur dans le passé (ligne 11 : *tutto questo per lei non ci sarebbe stato più*) qui se traduit au moyen du conditionnel présent en français (*tout ceci n'existerait plus pour elle*), il n'y avait pas de réelles difficultés syntaxiques et grammaticales dans le texte proposé.

Toutefois, dans de nombreuses copies, le jury a pu constater que le passé simple, l'imparfait, voire le présent, n'étaient pas maîtrisés.

À la ligne 23, si le candidat optait pour *bien que* ou *quoique*, le subjonctif était obligatoire dans la subordonnée. Les candidats doivent être attentifs au traitement du subjonctif en général et du subjonctif imparfait en particulier.

Une autre erreur récurrente est celle qui a consisté à utiliser le partitif pluriel « des » même quand un adjectif épithète est placé devant le nom alors qu'à l'écrit, mais aussi à l'oral soigné, il

est prescrit d'employer « de ». Ainsi, **des belles voix claires* (ligne 10), **des petites chansons* (ligne 23), **des timides souvenirs* (ligne 24) **des horribles flammes* (ligne 36) etc. ont été pénalisés.

Le jury constate également un certain flottement dans la traduction des différents emplois des prépositions : *per* causal (lignes 1, 21, 43) et *per* introduisant un complément de lieu (lignes 8, 16) ; *da* de provenance semble encore poser des difficultés pour certains.

Étourderies ou méconnaissances des genres des noms, les accords ont été également malmenés. Une relecture attentive devrait permettre d'éliminer ces fautes qui finissent par coûter cher en termes de points puisqu'une faute dans le genre des noms est pénalisée bien plus lourdement qu'une simple faute d'orthographe. De même pour l'accord du participe passé avec le COD placé devant un verbe conjugué avec l'auxiliaire avoir.

Faits de langue :

Le jury a attribué 2 points pour la caractérisation des éléments soulignés et 2 points pour la justification de leur traduction. L'information devait être donnée dans une langue française maîtrisée, qui a été évaluée. Ci-dessous, voici, en abrégé, les éléments minimaux attendus :

- *crescere* ; *lo zoccolare* ; *lo sfilare* :

- infinitifs substantivés ou toute formulation expliquant la substantivation : infinitifs pris ou employés comme des noms, précédés d'un article ou qualifiés par un adjectif ou spécifiés par un complément du nom, etc.

- Expriment une action ou toute formulation expliquant l'expression du procès par un verbe.

- Tournure plus fréquente en italien qu'en français.

- Transposition en français : substantif ou adjectif ou conservation de l'infinitif dans une proposition infinitive.

- *Anzi: doppia fatica la sua* :

- rôle intensif de *anzi* ou toute formulation expliquant le renforcement, la surenchère.

- En lien avec le renforcement par apposition du pronom possessif OU en lien avec le sens de l'adjectif épithète.

- Ellipse verbale avec simple postposition du pronom possessif : tournure possible en italien mais pas en français (ou toute formulation équivalente).

- Justification cohérente de la traduction par une relative OU rétablissement de la copule.

Pour le corrigé complet et rédigé, voir plus bas.

Proposition de traduction

Le soir¹, dans sa chambre, elle fut très agitée à cause² de la chaleur, de son³ cerveau en ébullition⁴. Après le dîner, ils avaient envoyé les enfants au lit, le conciliabule des grands⁵ se poursuivit dans la salle à manger.

Par⁶ les volets entrouverts⁷ pénétrait le souffle lourd habituel de Ripetta, mêlé, cette fois, à l'odeur verte des écorces de pastèque⁸, à celle, un peu âcre, qu'exhalaien⁹t les tas de légumes. La clarté de la lune naissante entraînait également¹⁰.

Elle aimait la tendre¹¹ croissance de la lune au-dessus de cette courbe¹² du fleuve¹³. Quand la lune devenait pleine, les habitants de Ripetta s'attardaient à parler¹⁴ dans la rue, en un brouhaha¹⁵ apaisé¹⁶. On entendait des airs¹⁷ de guitare et des chansons que les Romains chantaient d'une belle voix claire¹⁸.

¹ Ou : *Ce soir-là*. L'article défini peut avoir une valeur itérative en français mais le passé simple, ici, ôte toute ambiguïté.

² Il s'agit d'un *per* causal ; *en raison de*, *de par* ont été acceptés.

³ L'article défini italien a une valeur fortement déictique que n'a pas l'article défini français ; il est donc nécessaire d'introduire le possessif dans la traduction. Il s'agit là d'une caractéristique récurrente qu'un entraînement régulier à la version permet de résoudre sans difficultés.

⁴ *Fourmillement* et *grouillement* ont été acceptés à condition que le complément soit « de ses pensées », c'est-à-dire un pluriel.

⁵ Ou : *les grandes personnes*, ou *les adultes*. Le jury a accepté : *on avait envoyé....* ainsi que l'inversion du sujet : *les grands avaient envoyé.... ils poursuivirent leur conciliabule...*

⁶ S'il était possible de renverser l'ordre des éléments de la phrase (*Le souffle lourd.... pénétrait par/à travers les volets...*) et si dans le cas présent il est possible de postposer le sujet au verbe de la proposition car celui-ci est précédé d'un complément circonstanciel, rappelons tout de même que généralement en français commencer une phrase par un verbe conjugué suivi de son sujet (**Pénétrait le souffle...*) est une erreur de syntaxe (solécisme) qui n'est pas acceptable.

⁷ Ou : *entrebâillés*, à l'*espagnolette*.

⁸ Le jury a sanctionné la méconnaissance de la traduction française de *cocomero* (*pastèque*). Quant à *bucce*, le jury a pénalisé de façon croissante *croûtes*, *cosSES*, *écailles*, *bouches*, **poiles*.

⁹ Ou : *se dégageant de*, *émanant de*, *qui émanait de...*, « emprisonnée » est un contre-sens (cf. plus haut, § Lexique et orthographe)

¹⁰ Cette phrase et la suivante ont donné lieu à diverses interprétations. Les lignes 7-8 (*Quando la luna diventava piena*) éclairaient le sens de *prima luna* et de *tenero crescere*. Il s'agissait donc de la croissance de la lune (de la nouvelle lune à la pleine lune) au fur et à mesure des jours et non de sa montée dans le ciel au fur et à mesure des heures nocturnes.

¹¹ Ou : *douce*.

¹² *Arco di fiume* fait référence à la ligne courbe, en forme d'arc, que décrit l'anse du Tibre à cet endroit-là ; *anse* et *méandre* convenaient également.

¹³ Des solutions telles que *elle aimait la façon dont croissait tendrement la lune...* ou *elle aimait voir/regarder la lune croître...* ont été acceptées.

¹⁴ Dans *intrattenersi* (Treccani : verbe intransitif pronominal = *soffermarsi a parlare*), il y a à la fois l'idée de s'attarder, rester plus longtemps que de coutume, et celle de bavarder, parler, que *rabbonito clamore* précise ensuite. Il fallait conserver ces deux idées dans la traduction ; *restaient parler* est aussi possible.

¹⁵ *Brouhaha* est préférable à *tapage* car il n'a aucune connotation négative.

¹⁶ Pour la traduction de *rabbonito*, on préférera *apaisé* qui rend mieux compte du résultat bénéfique de l'action de la pleine lune (plutôt que *paisible* qui indique un état).

¹⁷ *Des musiques de guitare* est maladroit ; le jury a cependant accepté *des musiques/mélodies à la guitare*.

¹⁸ Il vaut mieux choisir *d'une belle voix claire*, une voix que l'atmosphère de la pleine lune rendait plus claire (voir note 16), et opter pour un singulier plutôt que de traduire *de leurs belles voix claires* qui

Dans quelques jours, de toute façon¹⁹, tout cela n'existerait²⁰ plus pour elle. Elle éprouva une légère angoisse. Elle songea à tio Carlos, à tia Michaela, à leurs voix éternellement plaintives. Elle les comprenait à présent : un léger sentiment d'insécurité et de tristesse l'envahissait elle aussi²¹. [...]

Ils continuaient à parler, elle entendait leurs voix²² étouffées à travers la porte²³. La grande famille portugaise ballottée de par le monde... Ils en souffraient. Et elle aussi, malgré tout le mal qu'elle se donnait²⁴ pour s'acclimater, comprendre.

Plus encore : sa difficulté à elle était double²⁵. La difficulté normale d'une petite fille qui apprend à vivre, et celle d'une personne qui doit se construire un pays auquel s'attacher, où se dessiner un avenir. Puis, tandis que vous²⁶ faites tout cela, voici que *de nouveau* il vous faut partir. À cause de forces inconnues qui décident de votre sort²⁷.

Étrangement, elle avait en effet l'impression d'être déjà partie, dans sa courte²⁸ existence, bien que le Portugal, elle ne le connût qu'à travers les chansonnettes de sa²⁹ grand-mère, de timides souvenirs de sa maman³⁰ et quelques moments d'abandon de son père. Le grand souffle de Lisboa sur les eaux du Tage, le scintillement de la tour de Belem sous le soleil³¹... Au fond, rien que des mots et des sons éveillant³² des images fantastiques. [...]

maintient le pluriel mais suppose que les Romains ont toujours, pleine lune ou pas, des voix claires et belles. Toutefois les deux propositions ont été acceptées.

¹⁹ Ou : *quoi qu'il en soit* et non *quoiqu'il en soit* où « quoique » signifie « cependant ».

²⁰ Pour le futur dans le passé, voir plus haut, § Syntaxe et grammaire. Des maladroites mais aussi de très grosses fautes ont été commises sur ce segment (ex: **il n'y aurait plus été*).

²¹ *Infelice* a souvent, dans un sens subjectif, le sens de « triste » en italien. *Un sentiment d'insécurité malheureuse* a été accepté. L'adjectif se réfère à *insicurezza* et non à *sentore*. *Un sentiment malheureux d'insécurité* est donc un faux-sens et n'a pas été accepté. La traduction de ce segment n'était pas aisée ; aussi le jury a-t-il été bienveillant. *Sentore* a ici le sens de « sensation » ; étant couplé à *insicurezza*, il était alors bienvenu d'utiliser l'expression *sentiment d'insécurité*.

²² *Elle en entendait les voix étouffées* est très lourd en français.

²³ *Uscio* est un synonyme de *porta*, très utilisé en Toscane et relativement courant dans la péninsule. Comme nous l'avons suggéré plus haut, dans le § Lexique et orthographe, il est utile, devant un mot qui pose problème, de passer en revue les mots qui lui sont proches étymologiquement, ici *uscire*, *usciera* etc., et de choisir une solution cohérente afin d'éviter des maladroites, voire des faux-sens tels que *derrière le vestibule* ou *sur le pas de la porte*.

²⁴ Ou : *tous les efforts qu'elle faisait*.

²⁵ Ou : *et même plus : double effort que le sien / sa difficulté à elle était double / Et c'était même une double difficulté / effort que la sienne / d'autant que pour elle la difficulté était double / c'était même deux fois plus difficile pour elle*. Cf. § Faits de Langue.

²⁶ Dans le cas d'un interlocuteur imaginaire, là où l'italien emploie nécessairement le « tu », le français utilise soit le vouvoiement, soit la forme impersonnelle, tandis que le tutoiement est réservé à la langue orale, souvent familière.

²⁷ *Pour vous / à votre place* sont des faux-sens.

²⁸ Le superlatif *minimo* devait être traduit.

²⁹ Il est impératif d'introduire un adjectif possessif en français, l'article défini n'étant pas aussi déictique qu'en italien.

³⁰ Le choix fait par l'auteur *mamma / padre* autorise le même traitement en français ; le jury a, bien entendu, accepté *mère / père*.

³¹ C'est la Tour de Belém qui scintille au soleil et non le soleil qui brille dans la Tour. Une relecture attentive aurait permis d'éviter ce contre-sens.

³² Ou : *qui faisaient surgir*.

Et maintenant, il fallait partir. Vers une ville inconnue, dans cette étrange Italie devenue sa patrie. Comment peut-elle bien être³³, cette ville de³⁴ Nàpolis où nous allons bientôt déménager³⁵ ?

Elle soupira, serra contre elle ses³⁶ petits bras qui commençaient à s'arrondir³⁷. Elle n'en savait pas grand-chose³⁸. Elle pensait, qui sait pourquoi, qu'elle était grande et blanche, avec mille et une coupoles vertes en céramique, peut-être l'avait-elle entendu dire par quelqu'un. Elle essaya de se la représenter. Il y avait aussi une montagne, le Vésuve, le célèbre volcan qui crachait de la lave, du feu³⁹, des cendres.

À la fin, elle obtenait une image curieuse⁴⁰ : tout en bosses verdâtres⁴¹, parmi elles la bosse brune⁴² d'un mont au sommet duquel se tordaient⁴³ d'horribles langues⁴⁴ de feu. Un peu sinistres, agitées par le vent, comme les torches du

³³ De nombreux candidats ont interprété ce futur (*sarà*) comme un véritable futur, s'appuyant sans doute sur la subordonnée au futur qui suit (*in cui fra poco ci trasferiremo*). Effectivement, il s'agit d'un discours direct libre qui autorise cette interprétation. Le jury préfère celle d'un futur hypothétique ou d'incertitude qui rend mieux les interrogations et les doutes d'Eleonora mais n'a pas sanctionné les candidats qui ont opté pour un futur simple.

³⁴ On admet généralement que les noms des villes sont masculins quand ils sont terminés par une syllabe sans e muet et féminins quand ils sont terminés par une syllabe muette, mais dans la langue parlée le masculin tend à prévaloir (Grévisse, 207). Par conséquent tant *ce Naples* que *cette Naples* sont corrects.

³⁵ « *Trasferirsi* = in senso proprio quasi esclusivamente con riferimento al domicilio di una persona o di una famiglia, cambiare residenza » (Treccani) ; *emménager* est un léger faux-sens ; *aménager* un faux-sens.

³⁶ L'expression du possessif par la forme pronominale (*si strinse le braccine*) est très courante en italien, beaucoup moins en français. Elle se rend par l'adjectif possessif.

³⁷ « *Tornire* = senso proprio: lavorare al tornio, arrontondare e levigare con la lavorazione al tornio / senso estensivo e figurato, riferito a braccia, gambe: di rotondità perfetta e di forme armoniche, così da sembrare lavorate al tornio » (Treccani) – Le corps d'Eleonora, au seuil de l'adolescence, commence à prendre des formes plus féminines, à se transformer et à perdre les caractéristiques de l'enfance. Compte-tenu de la difficulté du mot, le jury a accepté de nombreuses solutions s'approchant du sens (ex: *être potelés, se galber*) mais les barbarismes tels que **se tornir* ou **se rondir* ou encore les absurdités comme *s'entortiller* ont été sanctionnés comme il se doit.

³⁸ Rappelons que dans les constructions où « grand » entre en composition avec un nom féminin il est invariable et s'écrit avec un trait d'union (anciennement avec une apostrophe). Il en va de même pour « grand-mère » (ligne 24).

³⁹ Ou, éventuellement *des flammes*. En revanche *des feux* est inapproprié.

⁴⁰ « *Risultare* = provenire, scaturire, derivare come conseguenza di un fatto o di un ragionamento, come effetto di una causa » (Treccani). Si le jury a accepté *Il en résultait*, sous-entendu de sa tentative d'imaginer l'aspect de la ville, il a sévèrement sanctionné le solécisme **il lui en résultait*. D'autres solutions telles que *une image curieuse lui apparaissait / une curieuse image lui parvenait* ont également été acceptées.

⁴¹ « *Verdognolo* = di colore tendente al verde [...] spesso indica un verde non bello » (Treccani). Il y a donc ici une connotation négative qui va de pair avec l'aspect sinistre et impressionnant du Vésuve tel que l'imagination d'Eleonora se le représente. L'adjectif *verdoyantes*, que le jury a trouvé dans de très nombreuses copies, n'est donc pas adapté ici car il évoque, lui, une nature fraîche et riante.

⁴² En français, le pronom démonstratif « ne peut être suivi ni d'un adjectif, ni d'un participe passé (ou présent), ni d'un complément introduit par une préposition autre que "de" » (Grévisse, 460). Si certaines grammaires admettent l'usage de ces derniers, il n'en va pas de même pour l'adjectif qui ne peut suivre le pronom démonstratif, sauf s'il se trouve dans une proposition incise. Les seules solutions consistaient donc à répéter le substantif ou à placer l'adjectif dans une incise : *celle, brune, d'une montagne*.

⁴³ « *Guizzare* = dei pesci, muoversi dimenandosi a scatti e torcendosi [...] senso estensivo: di altri animali o di cose che fanno movimenti simili... » (Treccani). Le jury, pour les raisons susmentionnées (note 42) a opté pour *se tordre* ou *vaciller*. « Jaillir », « surgir », « sortir », « s'échapper » etc. sont des faux-sens car ils ne rendent pas compte du mouvement des flammes agitées par le vent (cf. ligne 37).

⁴⁴ Le suffixe péjoratif devait être rendu.

Latran⁴⁵.

Elle se souvint qu'il devait y avoir aussi la mer. Elle essaya de dilater dans sa mémoire la boucle nette du Tibre, celle qui s'étend au-delà du pont Sixte, car elle, la mer, elle ne l'avait encore jamais vue.

On partit à l'aube resplendissante⁴⁶ du huit⁴⁷ septembre. Les plus jeunes excités, les adultes sans grand entrain, l'air sombre.

Elle était un peu abasourdie à cause de ce lever trop matinal⁴⁸, de la confusion de ses sentiments mais, peu à peu, tandis que la diligence faisait tourner ses gigantesques roues⁴⁹ sur les pavés de la voie Appienne⁵⁰, un étrange, subtil enthousiasme pour l'avenir, l'inconnu, la ranima. Elle aima le bruit cadencé et rond des sabots des chevaux de France, l'odeur d'écurie, de foin et de harnais qui imprégnait la diligence. Ce qui était beau, surtout, c'était de regarder dehors, se détachant contre le ciel très bleu, le défilé des grands pins vert foncé, des ruines antiques⁵¹.

⁴⁵ Référence à la fête de la Saint-Jean où les habitants de Rome, munis de torches ou de flambeaux, se rassemblaient sur la place de Saint-Jean de Latran la nuit du 23 au 24 juin (solstice d'été et nuit des sorcières) pour prier le saint patron de Rome, certes, mais aussi pour chasser les sorcières en mangeant des escargots. La fête se terminait à l'aube avec la bénédiction du Pape qui lançait des pièces d'or et d'argent à la foule. Le jury a accepté *cierges*.

⁴⁶ Comme en italien *all'alba splendida dell'otto settembre*, on garde la préposition *à* pour respecter le raccourci du texte original qui prend des libertés avec la syntaxe italienne. Il s'agit d'un choix de traduction. Le jury a accepté le choix du respect de la syntaxe française : *On partit dans l'aube resplendissante du huit septembre / On partit le huit septembre, par une aube resplendissante*.

⁴⁷ Si les chiffres sont écrits en toutes lettres dans le texte original, ils doivent l'être dans la traduction.

⁴⁸ Le suffixe péjoratif indique ici le fait de se lever très tôt le matin, beaucoup plus tôt que d'habitude. Cette expression idiomatique est difficilement traduisible si ce n'est en insistant avec le superlatif : *très matinal* ou même *trop matinal*. L'expression *ce lever aux aurores* convenait également.

⁴⁹ C'était un des segments les plus difficiles à traduire. Dans cette proposition de corrigé, le jury a opté pour une solution très cohérente et peu surprenante. Le texte italien est très imagé et on a accepté volontiers des solutions qui collaient davantage au texte original telles que *déployait ses roues gigantesques / les cercles gigantesques de ses roues* etc. Le terme précis pour *cerchione* est effectivement *jante*, comme quelques candidats l'ont proposé ; toutefois, il s'agit d'un terme qui ne convient techniquement pas à une diligence.

⁵⁰ La voie Appienne, voie romaine la mieux conservée de toutes les voies consulaires, est constituée de blocs de pierre (basalt) parfaitement emboîtés et lisses. C'est le lissé de cette surface qui est rendu par *ciottoli* ; le terme *galets*, s'il convient bien pour l'aspect extérieur, fait référence à quelque chose de petit et posé à même le sol. Le jury a préféré *pavés* (qui s'emboîtent et forment une surface lisse) mais a bien sûr accepté *pierres / cailloux / dalles*.

⁵¹ Ou : *de regarder défiler, à l'extérieur, ...les grands pins vert foncé, les ruines...* Cf. § Faits de langue.

Proposition de corrigé pour les faits de langue :

a) *crescere* ; *lo zoccolare* ; *lo sfilare*

Les trois segments soulignés sont des infinitifs substantivés introduits par un déterminant (ici : article défini), qualifiés par des adjectifs épithètes (préposé : *tenero*, postposé : *tondo*) ou un participe passé employé comme adjectif (*cadenzato*), spécifiés par un complément du nom (ou complément de spécification). L'un d'entre eux compose une énumération avec un substantif (*il sentore*). L'infinitif substantivé assume presque toutes les fonctions d'un substantif à l'exception de la possibilité d'être employé au pluriel. (Brunet, 2008 : 113) Ils ont ici une fonction sujet d'un verbe conjugué (*piaceva, piacquero*) ou d'objet direct d'un infinitif (*guardar fuori*) alors que leurs équivalents dans la traduction française (syntagme nominal ou proposition infinitive) auront une fonction d'objet direct (*Elle aimait la tendre croissance de la lune, la douceur de la lune croissante, du premier croissant / Elle aimait regarder la lune croître*).

L'infinitif substantivé exprime une action indépendamment de l'agent (ou l'action « pure » sans sujet), toutefois son sujet peut parfois être représenté par un complément de spécification (*dei cavalli di Francia, dei grandi pini verde cupo*). L'emploi dans ce texte d'infinitifs substantivés permet à l'auteur de rendre le point de vue subjectif d'Eleonora, l'exemple de *lo sfilare* est le plus significatif : le lecteur sait que les pins ne bougent pas mais, pour la petite fille, les pins se déplacent bel et bien.

L'infinitif substantivé est une tournure bien plus fréquente en italien qu'en français. En général, la traduction nominalise de tels infinitifs (Cassagne, 2010 : 288) (ou transpose le verbe en nom) d'où le choix de rendre *il tenero crescere lunare* par le syntagme nominal « la tendre croissance de la lune » (transposition partielle) / « la douceur du premier croissant, de la lune croissante » (transposition complète). La perte de l'expression explicite du procès par un verbe en italien est compensée en français par la sémantique des noms (« croissance, croissant ») ou de l'adjectif (« croissante »). Il est possible de conserver l'infinitif (« croître ») en transposant le syntagme nominal en une proposition infinitive (sujet « lune » différent du sujet de la principale) : « elle aimait voir la lune croître tendrement ».

L'infinitif substantivé peut parfois se rendre en français par un infinitif ayant une fonction sujet (*Il mangiare e il bere erano tutto per lui* « Manger et boire étaient tout pour lui »). Précédé d'un article contracté avec la préposition *a* ou *in*, il peut se rendre en français par un gérondif (*Nell'udire questa notizia fu triste* « en entendant... »). Les exemples sont pris dans Cassagne, 2010)

b) *Anzi: doppia fatica la sua.*

Le segment souligné est une phrase (ou proposition) nominale (ou averbale), introduite par la conjonction intensive (ou de renforcement, surenchère) *anzi*, composée du substantif *fatica* qualifié par l'adjectif épithète préposé *doppia* et renforcé par l'apposition du pronom possessif précédé de l'article défini *la sua*. Dans d'autres contextes, *anzi* peut aussi avoir une valeur adversative forte avec le sens de « au contraire, à l'opposé » ou atténuée avec le sens de « pour mieux dire, ou plutôt ».

La conjonction *anzi* a ici une valeur intensive, elle est rendue par « Plus encore / Et même plus / Voire davantage ».

L'italien ne connaît qu'une seule forme pour l'adjectif et le pronom possessif (*sua, la sua*) là où le français en distingue deux (« sa, la sienne »). En italien comme en français, le

pronom possessif comme l'adjectif, varie en fonction de la personne grammaticale et du nombre de possesseurs, s'accorde en genre et en nombre avec l'objet possédé. D'où, après accord avec le substantif « effort », le recours à « le sien » pour la traduction de *la sua*.

L'ellipse verbale avec la simple postposition du pronom possessif est possible en italien, mais pas en français (« double effort que le sien ») où le pronom possessif est introduit par le pronom relatif « que » attribut (Grévisse, 1986 : § 689). En effet, dans la proposition averbale (*doppia fatica (è) la sua*), le pronom possessif *la sua* est attribut du pseudo-sujet *doppia fatica* par l'intermédiaire du verbe copule sous-entendu (*è*). Une autre solution de traduction consiste à rétablir la copule avec une syntaxe Sujet-copule-attribut-datif/complément d'attribution (« La difficulté était double pour elle »).

Bibliographie

- Brunet, Jacqueline, 2008, *Grammaire critique de l'italien*, vol. 16 Le verbe 4. Modes et temps, PU Vincennes.
- Cassagne, Marie-Line, 2010, *Les clés de l'italien moderne*, Paris, Ellipses.
- Genot, Gérard, 1998, *Manuel de linguistique de l'italien. Approche diachronique*, Paris, Ellipses.
- Grévisse, Maurice, 1986 (12^e éd.), *Le bon usage*, Paris, Duculot.
- Zingarelli, Nicola, 2006, *Vocabolario della lingua italiana*, Bologna, Zanichelli.

EPREUVES ORALES D'ADMISSION

EPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Coefficient : 4

Le jury a interrogé cette année 82 candidats qui ont obtenu les notes suivantes : 0,75, 1,10, 1,75 (2), 1,8, 2 (4), 2,61, 2,87, 3, 3,25, 3,75, 3,87, 4, 4,12, 4,31, 4,5 (2), 4,75, 4,8, 4,87, 5,20 (2), 5,25, 5,31, 5,5, 5,75, 5,87, 6, 6,06, 6,10, 6,18, 6,3, 6,75 (2), 6,93, 7, 7,1, 7,12, 7,25, 7,43, 7,81, 8 (4), 8,43, 8,5, 8,87, 9, 9,50 (4), 9,93, 10, 10,17, 10,5, 10,75, 11,25, 12,4, 12,56, 12,75, 12,81, 13,37, 13,5, 13,6, 14 (2), 14,81, 15,5, 16, 17 (3), 17,25, 18, 18,25, 18,50, 20.

Moyenne des présents = 8,27

Moyenne des admis = 12,22

Note minimale : 0,75/20

Note maximale : 20/20

Le présent rapport rappellera les modalités de l'épreuve de mise en situation professionnelle. Il précisera les attentes du jury et, après avoir exposé les observations faites lors de cette session, il dispensera des recommandations qui seront suivies d'un exemple de sujet d'oral assorti de pistes d'analyse et d'exploitation, ainsi que de la liste des sujets proposés cette année.

I) Modalités

J.O.R.F. n°0099 du 27 avril 2013. Arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du CAPES.

L'épreuve du CAPES externe prend appui sur un dossier proposé par le jury, composé de documents se rapportant à l'une des notions ou thématiques de l'ensemble des programmes des collège et lycée. Ces documents peuvent être de nature différente : textes, documents iconographiques, enregistrements audio ou vidéo, documents scientifiques, didactiques, pédagogiques, extraits de manuels ou travaux d'élèves.

L'épreuve comporte deux parties :

- une première partie en langue étrangère consistant en un exposé et comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. Les candidats doivent ici mobiliser leurs connaissances et compétences universitaires. Cet exposé est suivi d'un entretien en langue étrangère durant lequel le candidat est amené à justifier certains de ses choix, à développer certains éléments de son argumentation et éventuellement à les corriger.

- une seconde partie en langue française consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie. Cet exposé est suivi d'un entretien en français conduit dans le même esprit que l'entretien de la première partie en langue étrangère.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La justesse, la qualité et la fluidité de l'expression en langue française et dans la langue de l'option sont largement prises en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

La préparation dure trois heures et l'épreuve dure une heure, organisée en deux parties égales : vingt minutes d'exposé et dix minutes d'entretien pour chacune ; coefficient 4.

Les deux parties sont notées séparément sur 10, la note finale sur 20 étant le total des notes obtenues à chaque partie.

Il convient de rappeler que l'évaluation de l'épreuve de mise en situation professionnelle est effectuée à partir d'une grille d'évaluation commune aux deux commissions du jury de cette épreuve garantissant un traitement rigoureux et équitable

Dans la salle de préparation, les candidats ont à leur disposition un dictionnaire italien unilingue, les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et un ordinateur avec le(s) fichier(s) multimédia(s) audio et/ou vidéo contenu(s) dans le dossier à traiter ainsi qu'un casque audio.

Dans la salle de passation, le candidat placé en situation d'enseignement, au bureau du professeur, se trouve face au jury. Il dispose d'un ordinateur avec les fichiers multimédias audio et/ou vidéo sur lesquels il a travaillé, d'un vidéoprojecteur et d'un tableau blanc avec feutres. Il est libre d'utiliser ou pas ce matériel.

II) Réalisation de l'épreuve

A. La première partie : le dossier, exposé et entretien

Il s'agit d'un exercice de caractère universitaire. Le candidat doit étudier un ensemble de documents pour en exposer de manière organisée une analyse détaillée s'appuyant obligatoirement sur tous les supports. Le dossier s'articule autour d'une des notions et thématiques des programmes des collège et lycée, laquelle n'est pas indiquée au candidat. Il lui appartient donc d'établir la notion ou la thématique qui lui semble la plus appropriée et de dégager du dossier la problématique qui ordonnera son analyse.

Cet exposé constitue le socle sur lequel sera bâtie l'exploitation didactique de la deuxième partie de l'épreuve.

Le jury attend des candidats qu'ils présentent un exposé structuré, avec annonce du plan qui mette en lien et croise dans chacune de ses grandes parties les documents.

En introduction, le candidat présente brièvement (références, genre, thème), sans les analyser, les différents documents puis annonce l'angle sous lequel ils seront étudiés. La problématique est issue du questionnement auquel le candidat a soumis le dossier et met en relief les tensions et les similitudes qui opposent ou relient les documents.

Évidemment, différentes problématiques sont possibles et chacun est libre de choisir la clé de lecture qui lui convient, pourvu qu'elle soit cohérente, qu'elle constitue un fil conducteur et qu'elle permette un plan clairement suivi jusqu'au bout de l'exposé. Quant à la conclusion, elle doit proposer une réponse au questionnement de la problématique en fonction des éléments dégagés par l'analyse.

Lors de l'entretien, le jury peut inviter le candidat à justifier et éventuellement corriger ses choix y compris méthodologiques.

B. La deuxième partie : l'exploitation pédagogique, exposé et entretien

La deuxième partie de l'épreuve de mise en situation professionnelle est résolument didactique. Elle s'appuie sur l'analyse réalisée précédemment pour proposer une séquence à un niveau d'enseignement précis que le candidat choisit et justifie. Il n'y a pas de forme attendue pour l'exposé de cette partie, mais le candidat doit avoir le souci d'être clair, logique et cohérent dans sa démarche. Pour ce faire, il lui est indispensable de connaître la didactique des langues et de montrer qu'il est capable de concevoir avec pertinence l'enseignement qu'il dispensera.

Lors de l'entretien, il montre au jury sa capacité à interagir avec lui, à argumenter ses choix et à exploiter au mieux les pistes de correction qui lui sont suggérées.

C. L'expression et l'attitude

Dans les différentes phases de l'épreuve, et en vue de procéder au recrutement de professeurs du second degré, le jury observera chez les candidats leur capacité communicationnelle et appréciera leur aisance, leur clarté, leur volonté de convaincre et leur attitude. De la même façon, il sera très attaché à la maîtrise des langues française et italienne. Le niveau attendu est, pour les deux langues, le niveau C2 du CECRL.

III) Observations sur les prestations

A. Points positifs les plus récurrents

a. 1. Exposé en italien

Le jury se réjouit de l'adaptation de nombreux candidats aux conseils méthodologiques dispensés dans le précédent rapport.

Cette année, une majorité de candidats a présenté les documents du dossier à traiter, énoncé une problématique pertinente, annoncé et suivi un plan structuré. Les plus convaincants d'entre eux ont su ménager d'habiles transitions et dégager une conclusion logique.

Certains ont su, cette année encore, faire appel à des connaissances littéraires et artistiques attendues d'un étudiant titulaire du Master et se sont référés avec pertinence aux documents d'accompagnement des programmes pour le collège ainsi qu'aux documents ressources pour la classe de seconde et le cycle terminal.

Les meilleurs candidats ont montré qu'ils s'étaient également entraînés à exposer leurs propos en temps limité, avec aisance, sans quitter le jury des yeux. La lecture, la diffusion ou la projection de quelques brefs extraits choisis avec discernement ont rendu particulièrement vivante une prestation le plus souvent servie par un italien de qualité.

Les candidats ont en général bien réagi aux questions lors de l'entretien. Par leur dynamisme et leur pouvoir de conviction, ils ont montré qu'ils avaient déjà investi la posture de l'enseignant.

a. 2. Exposé en français

Les exposés concernant cette partie ont dénoté cette année une meilleure préparation. La plupart du temps bien construits et clairement présentés, ils ont révélé une connaissance plus solide et plus réfléchie de la didactique de l'italien. Certains développements de séquence ont été particulièrement appréciés comme par exemple les mises en œuvre de faits de langue effectivement au service de l'expression ou la définition de tâches concrètes et pertinentes en lien direct avec la problématique dégagée du corpus et avec les centres d'intérêt des élèves.

La plupart des candidats se sont montrés ouverts et positifs, certains révélant déjà une

conscience pédagogique, en particulier à travers leur capacité à communiquer et leur souci de prendre en compte les objectifs civiques qu'ils ont su mettre en rapport avec les missions du professeur.

La langue française est généralement correcte, mais reste souvent en deçà de la complexité et des articulations du raisonnement attendues au niveau du concours du CAPES. Dans l'entretien, le jury a observé qu'un effort a été consenti de manière générale pour corriger les défauts signalés dans le rapport précédent (attitude, écoute, attention aux questions, force de conviction).

B. Points négatifs les plus récurrents

Plusieurs candidats n'ont toujours pas pris la mesure du temps imparti pour les épreuves : certains proposent des exposés trop brefs (une dizaine de minutes) et donc superficiels, d'autres sont interrompus au bout des 20 minutes sans avoir pu achever leur présentation. Beaucoup, cependant, de plus en plus nombreux, ont su se montrer exemplaires dans la gestion du temps.

b. 1. Exposé en italien

Le jury continue de regretter qu'en dépit du rappel explicite des contraintes liées à l'épreuve, certains exposés, plus rares cependant cette année, se caractérisent par une absence de problématique, de plan, de progression dans le raisonnement et l'argumentation, ou de conclusion. Quant à l'introduction, si elle contient la présentation des documents, elle ne doit en aucun cas amorcer leur analyse interne, provoquant inévitablement, comme on l'a constaté, des redites dans le développement.

Il est toujours opportun de rappeler que le dossier doit être considéré dans son intégralité, sans faire abstraction de la nature, la forme, la construction spécifique de chacun des documents, en particulier dans le cas des textes littéraires qui, trop souvent, n'ont pas fait l'objet d'une réelle analyse.

Le jury a par conséquent déploré une absence fréquente de maîtrise des savoirs et savoir-faire universitaires. Ainsi, aux exposés ayant su analyser les documents avec pertinence s'opposent toujours des comptes rendus approximatifs, dans lesquels les documents ne sont que juxtaposés de manière linéaire. La paraphrase reste malheureusement le défaut le plus communément relevé, qui plus est souvent couplé avec une approche maladroite de type inventaire. Quant aux connaissances, elles sont loin d'être maîtrisées. On ne peut mettre sur un même plan, concernant par exemple la question des émigrations à caractère politique, celle des antifascistes et celle des opposants politiques des années de plomb.

On a relevé aussi des analyses sommaires, toujours trop nombreuses, ainsi que des lectures naïves ou simplistes qui ont conduit à des contresens.

Le manque de consistance de nombreux exposés se double encore parfois d'un manque de dynamique lié à la proposition d'un développement sans dialectique.

L'implicite des documents est souvent mal repéré. Les concepts de la critique littéraire nécessaires à l'analyse ne sont pas maîtrisés : l'auteur est confondu avec le narrateur, les textes littéraires sont mal définis, la date de publication est souvent considérée à tort comme celle des événements relatés, la fiction est perçue comme un témoignage, l'humour est confondu avec l'ironie lorsqu'il n'est pas totalement occulté. L'analyse et la présentation des documents iconographiques, par ailleurs souvent imprécises quant à leur nature (*pubblicità, manifesto, fotomontaggio, volantino, locandina...*), ne sauraient se limiter, comme on a souvent dû le constater, à un repérage superficiel, au mieux à une simple description qui ne donne accès ni à l'implicite ni à l'exploration des fonctions principales de ces documents.

Les références culturelles nécessaires pour étayer le propos sont encore parfois très limitées ou peu fiables. Alors que le recours à la culture italienne devrait témoigner de l'intérêt du candidat pour la discipline qu'il veut enseigner, le jury a constaté des lacunes abyssales,

notamment sur le plan de connaissances mythologiques et bibliques souvent pauvres ou erronées (*Odisseo*, dans lequel un candidat n'a pas reconnu Ulysse, le prenant pour un personnage des *Métamorphoses* d'Ovide, le *David* de Michel-Ange attribué à Donatello, la *Sainte Famille* et la *Nativité* ignorées). Certains candidats ont même déclaré n'avoir jamais lu les grands classiques de la littérature italienne (*La Divina Commedia*, *Orlando furioso* ou *I promessi sposi*), ni connaître ses grandes figures (Paolo et Francesca, Agramante et Orlando ou la *Monaca di Monza*). La connaissance de l'Italie contemporaine a parfois été trop lacunaire et source de contresens : ne pas reconnaître la caricature de Silvio Berlusconi dans un dessin de presse ou ignorer qu'en Italie la nationalité n'est pas liée au droit du sol a compromis non seulement l'étude du dossier mais aussi son exploitation pédagogique.

Il est aussi dommage de ne pas recourir à la filmographie classique pour compléter son exposé : il eût été pertinent de mentionner par exemple le film *Una giornata particolare* d'Ettore Scola, pour enrichir un dossier construit autour de l'évolution de la condition des femmes.

La langue italienne n'a pas toujours été à la hauteur des attentes. Le niveau requis est, rappelons-le, le niveau C2 du CECRL et le jury a encore trop souvent regretté de ne pouvoir être en mesure de le valider. En tout premier lieu, il a constaté un manque flagrant de complexité, peu d'articulations du discours, peu de structures syntaxiques riches. Ensuite, il a déploré de trop nombreuses maladroites et imprécisions à caractère phonologique, comme une accentuation souvent erronée (*leggere, sostenere, partire, un bambino, Europa*, des voyelles nasales inappropriées (*Orlando, anche, importante* ...), le non-respect des consonnes géminées ou, au contraire le recours à une gémination sauvage (*il bulismo, il bulo, la scuolla, Duemilla, il ruollo, poppolari*...) dans les exposés de nombreux candidats. Enfin, il continue de déplorer une connaissance indigente du lexique nécessaire au discours à ce niveau d'exigence (éventail très restreint de vocabulaire, les mêmes mots revenant constamment), ou l'emploi d'un maigre lexique qui ne saurait suffire ici.

Par ailleurs, rappelons aux candidats combien le contexte spécifique d'un oral de concours incite à respecter un certain registre de langue : des expressions comme « L'amore è il *must* di Dante » ou encore « l'*escalation* dei sentimenti » sont malvenues.

Enfin, certains candidats, plus rares cette année, noient encore trop souvent leur exposé dans un débit très rapide, continu et monocorde, ce qui rend leur propos inaudible et n'augure pas de leur capacité à faire face sereinement à un auditoire d'élèves.

b. 2. Exposé en français

On regrette encore que les exposés de la deuxième partie de l'épreuve aient souffert de défauts méthodologiques majeurs.

Rappelons en tout premier lieu aux candidats qu'il est inutile (et contreproductif) de répéter dans l'introduction en français, quasiment mot pour mot, la présentation des documents qu'ils avaient proposée en italien.

Par ailleurs, quelques exposés creux et superficiels ont aligné des généralités sur la didactique des langues parfois limitées à l'exposition d'une longue liste de vagues déclarations d'intention ou/et calquées sur une citation maladroite des préconisations du rapport de jury précédent, en adoptant la terminologie, mais sans prendre en compte le sujet à traiter. Le catalogue préalable quasi systématique des compétences, des objectifs et des activités langagières n'est pas nécessaire si les intentions, les informations et les remarques sont habilement intégrées au déroulement de la séquence.

Certains ont ouvert leur propos sur une annonce intéressante, des choix initiaux pertinents hélas suivis d'un développement maigre, inconsistant et décevant.

L'identification dans les textes et supports proposés de faits de langue parfois marginaux qui ne serviront en rien les objectifs annoncés ou la tâche finale proposée procèdent de la même incongruité.

Même si les candidats sont des débutants et que leur expérience est limitée, ils doivent pouvoir conduire une réflexion didactique : par exemple, savoir pourquoi on décide de faire décrire un tableau à une classe, différencier un document déclencheur de parole d'un document iconographique plus complexe, recourir au questionnement frontal à bon escient et non de manière systématique. La plupart des activités d'entraînement à la compréhension de l'écrit ou de l'oral sont ainsi tuées dans l'œuf par un questionnement systématique, stéréotypé, intempestif et prématuré, qui risque de brider tout effort personnel de compréhension de la part des élèves qui n'ont souvent plus de raison ni de motivation effective à rechercher des réponses déjà présentes dans la question qui leur est posée.

Faire lire le texte ou projeter une vidéo et aussitôt commencer par les questions *qui, quoi, où, quand, pourquoi, comment* ne signifie en aucun cas construire un parcours de lecture ou d'écoute cohérent. Et que dire lorsque le candidat, à l'issue d'une première lecture silencieuse, demande à la classe de « dégager le sens du texte » ? Par ailleurs, il est regrettable que, pour de trop nombreux candidats encore, l'expression orale en interaction consiste en un questionnement de la part du professeur. Et il y a encore moins d'interaction lorsque le candidat déclare : « Je veux leur faire dire que... », « Je veux qu'ils trouvent que... », interdisant toute liberté de parole. Une autre incohérence consiste à annoncer qu'un document est déclencheur de parole alors qu'on le fait suivre immédiatement d'un feu nourri de questions fermées qui sapera à coup sûr la spontanéité de l'expression des élèves.

Le candidat se référera avec profit au chapitre consacré à la compréhension de l'oral déjà cité dans le rapport du CAPES 2014 et au chapitre consacré à la compréhension de l'écrit dans les documents d'accompagnement pour le palier 1, page 73 et suivantes, consultable sur

<http://www2.cndp.fr/archivage/valid/84647/84647-13660-17303.pdf>

L'objet de la deuxième partie étant de construire une séquence, le jury attend du candidat qu'il explicite la démarche du professeur en fonction du corpus et des objectifs fixés après analyse de celui-ci dans la première partie. Dans ce domaine, le jury a regretté que l'exploitation manque très souvent de réalisme.

Plusieurs candidats ont présenté une séquence dont le nombre de séances a été automatiquement calqué sur le nombre de documents, sans privilégier l'élaboration d'une démarche équilibrée autour de propositions d'activités langagières et de tâches qui fassent sens et qui permettent de conduire les élèves à construire sûrement un parcours d'apprentissage.

Les tâches, finales ou intermédiaires, se sont d'ailleurs fréquemment révélées d'une complexité inouïe et ce dès l'énonciation en italien des consignes, la plupart du temps très longues et alambiquées, formulées parfois de manière maladroite, voire grammaticalement incorrecte. Rappelons que celles-ci font partie du parcours d'apprentissage et qu'elles doivent permettre de mobiliser les outils présentés progressivement tout au long de la séquence.

Le jury souhaite rappeler ici combien il est mal venu de proposer des tâches susceptibles d'amener les élèves à dévoiler leur intimité (vie familiale, amoureuse ou sexuelle) et à témoigner d'une expérience personnelle douloureuse voire traumatique.

Enfin, de nombreux candidats ont encore tendance à confondre évaluation avec entraînement. Enseigner une langue consiste à fournir des outils linguistiques aux élèves. Il s'agit de construire un apprentissage et un entraînement fondés sur la mise en œuvre de stratégies précises et actives d'aide au repérage ou à la reformulation, notamment en encourageant les démarches qui privilégient l'inférence et l'induction. Il est surprenant que des candidats proposent encore un exercice de type *vero o falso*, à l'occasion d'un entraînement à la compréhension de l'oral, ou qu'ils recourent à une batterie de grilles, tableaux, exercices lacunaires dont l'usage devrait être réservé aux activités d'évaluation.

Pour mieux appréhender la différence entre entraînement et évaluation, les candidats consulteront avec profit le chapitre consacré à ce sujet dans les documents ressources du palier 1, consultables sur le site de référence suivant :

Le vocabulaire de la didactique a été cette année encore malmené. Les mots sont connus, mais ne sont pas employés correctement : parler de *mise en voix* suppose, par exemple, que l'on ait conscience qu'il s'agit d'une activité de théâtralisation du texte, en particulier dans le cas des textes poétiques proposés cette année, et non d'une simple lecture à voix haute.

Il a souvent été observé que les candidats considéraient à tort la description comme une étape nécessairement préalable à la compréhension d'un document. De même, le recours quasi systématique aux technologies de l'information et de la communication, notamment pour entreprendre sur internet des recherches sans véritable guidage, est rarement convaincant. Pas davantage d'ailleurs que le fait d'envisager des activités pédagogiques transdisciplinaires sans justification et sans connaissance des programmes des disciplines concernées.

Bien que le jury ait remarqué une nette amélioration dans la qualité de l'expression en langue française globalement correcte, les structures et le lexique employés restent souvent en deçà du niveau de finesse et de complexité caractéristique du C2 attendu.

Les erreurs les plus importantes relèvent encore en grande partie d'italianismes tels que *j'ai pensé d'inscrire* ou *ils le savent déjà faire*.

IV. Préconisations générales

Dans ce chapitre, et au vu des observations effectuées, le jury ne peut que rappeler les préconisations générales déjà énoncées dans le rapport précédent.

Contrairement aux épreuves d'admissibilité, les épreuves d'admission n'ont pas un programme limitatif prenant appui sur des œuvres précises. La réussite au concours nécessite une bonne connaissance de la culture et de la civilisation italiennes. Le jury invite les candidats à prendre l'habitude, tout au long de leur préparation, de consulter régulièrement des ouvrages généraux : ouvrages d'histoire de l'Italie, anthologies de la littérature italienne, précis de civilisation italienne, précis d'histoire de l'art et d'histoire du cinéma, etc. Cette démarche permettra de consolider ou d'acquérir une culture indispensable pour appréhender le contenu et l'intérêt des documents.

Quant à l'actualité italienne, elle ne doit pas être ignorée des candidats qui auront soin de feuilleter journaux et magazines, de se familiariser avec la RAI, de lire éditoriaux et chroniques. Le futur professeur acquiert ainsi une aptitude à mener des recherches, à se tenir informé, à se montrer soucieux de comprendre : autant de gages d'une activité d'enseignant ouvert et curieux.

Première partie de l'épreuve

- La connaissance des programmes.

Les candidats doivent déterminer par eux-mêmes la notion ou la thématique auxquelles rattacher leur réflexion. Ils doivent donc connaître les programmes, mais surtout, et ce afin d'éviter tout contresens fâcheux, maîtriser les différentes acceptions des termes utilisés pour nommer ces notions ou thématiques.

- Le travail préalable sur le corpus.

Les textes littéraires présents dans les dossiers doivent être analysés selon la méthodologie traditionnelle : le contenu n'est pas dissocié de la forme, les remarques de rhétorique liées notamment aux figures de style sont les bienvenues pourvu qu'elles soient au service du sens. De même, les remarques relevant de l'analyse de la structure du texte sont fortement souhaitées. Si le document est introduit par un titre, il faut que le candidat en tienne compte, tout comme il tiendra compte des éléments para-textuels fournis par le dossier. Les

documents iconographiques, audio ou vidéo font eux aussi l'objet d'une étude soignée et spécifique.

Les candidats mobilisent ainsi un ensemble de savoirs et de savoir-faire qu'ils peuvent rapprocher, synthétiser, croiser, considérer en vue du traitement de la notion qu'ils sont à même de choisir.

- La notion ou la thématique.

Une fois que la notion est identifiée et nommée, elle est suivie tout au long de l'épreuve. Proposée comme piste de lecture du dossier, puis de travail pour la classe, elle doit absolument trouver un écho dans tous les documents du corpus proposé et pas seulement dans quelques-uns d'entre eux.

- La mise en forme de l'exposé.

La mise en forme doit être soignée et comporter un certain nombre de passages obligés, comme indiqué dans la présentation générale de cette partie de l'épreuve. Le jury souhaite voir introduire le sujet, étape que ne saurait remplacer la simple description du dossier. Il considère qu'il est obligatoire de formuler une problématique originale et construite qui doit découler de la présentation croisée des documents et déboucher sur une mise en tension réelle des concepts et idées avancés. Pour ce faire, il est impératif de chercher des liens ou des contradictions entre les documents, de hiérarchiser les priorités sans se perdre dans des détails inutiles. À ce propos, et pour éviter les redites, il invite les futurs candidats à lire le développement dont a fait l'objet la problématique dans le compte rendu de l'épreuve de composition en italien de ce même rapport.

- Le plan.

Tout aussi indispensable que la problématique, le plan assume à l'oral un rôle capital. Les candidats l'indiqueront de manière claire et posée afin de permettre au jury d'en prendre note et de s'y référer aisément pour suivre leur exposé. Moment clé du discours, son énonciation peut être plus lente, tout comme celle du passage d'une partie de l'exposé à l'autre.

- Le développement.

Le développement s'appuiera sur l'ensemble du corpus qui sera régulièrement cité de manière pertinente. Comme en situation de classe où l'enseignant fera en la matière office de modèle, il faut soigner la lecture des citations et penser à indiquer les lignes correspondantes. Un bon développement gagnera par ailleurs à être enrichi de références culturelles pertinentes et ciblées, qu'il conviendra de puiser prioritairement dans le domaine italien. À ce sujet, il faut que les candidats mesurent bien l'importance et les conséquences de l'information qu'ils apportent.

Durant l'année de préparation au concours, le jury ne saurait trop conseiller aux candidats d'enrichir leur bagage lexical et d'asseoir la maîtrise du discours critique, ce qui évitera d'utiliser de manière récurrente *importante, bello, buono, interessante* (ces adjectifs dénotant d'ailleurs un jugement esthétique et moral qui n'a pas lieu d'être dans le commentaire) et donnera du relief et de la précision aux propos. Durant la phase de préparation des épreuves orales, le candidat pourra en outre profiter de la mise à disposition d'un dictionnaire afin de vérifier le sens des termes et les accents toniques.

Seconde partie de l'épreuve

Pour réussir cette partie de l'épreuve, il convient de bien connaître les programmes des collèges et lycées en vigueur, puisqu'elle y puise ses références. Une étude de leurs contenus permet de proposer des pistes d'exploitation des documents réalistes et cohérentes.

Le jury attend, en ce début de deuxième partie d'épreuve, que soit établie une transition

entre le premier exposé et le second. On veillera cependant à ne pas répéter un discours déjà tenu, ni à proposer de nouveau, à l'identique mais en français, la présentation des documents déjà identifiés.

Ces préalables établis, le jury rappelle que ce qui est attendu ici est la description argumentée d'une séquence, au terme de laquelle l'élève doit être capable de réaliser la tâche définie par le futur professeur.

Il convient de rappeler que l'enchaînement des documents ne saurait constituer une trame de séquence. Ce qui est déterminant à ce propos, c'est l'énonciation d'une tâche clairement exprimée et des exigences qui s'y rattachent. Les tâches et les consignes afférentes doivent être données en italien et dictées au jury. Rappelons que le but à atteindre est que l'élève réussisse à réaliser la tâche. Se poser la question de savoir si, en tant que professeur, on a donné les moyens aux élèves de parvenir à cette fin durant la séquence est par conséquent incontournable. C'est en effet à partir de cela que l'on détermine les activités langagières et les contenus et que l'on établit la progression de l'apprentissage. On n'attend donc pas l'inventaire d'une liste de points à étudier, mais bien l'exposition d'une démarche détaillée, ponctuée par des séances successives dont le nombre sera précisé. Le volume des activités proposées doit alors être évalué et le passage de l'une à l'autre s'avérer cohérent.

Ainsi, le corpus devra être conçu en fonction des exigences mises en évidence par le projet de séquence. La forme, modifiée ou non, ainsi que l'ordre des documents, doivent faire l'objet de choix qu'il faut justifier. Le jury voudrait conseiller de ne pas exclure systématiquement les textes littéraires anciens de l'exploitation du corpus, ni de les tronquer ou de les utiliser uniquement comme prétexte pour une activité de compréhension sans aucun approfondissement.

Comme on l'a vu plus haut, on ne saurait trop insister sur la nécessité d'utiliser une terminologie précise et adaptée. Quand il s'agit d'enseigner, le terme d'*image* est trop vague. On parlera de *dessin*, de *tableau*, de *photo*, de *photomontage*... Le verbe *deviner*, par exemple, ne saurait appartenir à la langue de la didactique. Chacun veillera donc à s'assurer du sens des mots employés et à les utiliser en conséquence, pour le plus grand profit de la clarté de la démonstration. On ne confondra pas *légende*, *didascalie*, *sous-titre* et on n'oubliera pas qu'une *vidéo* peut être plus précisément un *documentaire*, un *reportage*, un *spot publicitaire*... De la même manière, on parlera de *séances* dont le nombre est à définir pour la *séquence*. Enfin, rappelons qu'il convient de parler de *compréhension DE l'écrit* ou de *compréhension DE l'oral*.

Les erreurs concernant la didactique pourront être facilement évitées si l'on prend soin de s'entraîner à en manipuler les principes. Avant toute chose, rappelons que *essayer de*, *tenter un peu de*, *imaginer que*... ne sont pas des formulations adaptées à l'exposition des intentions pédagogiques. Considérer un document comme un déclencheur de parole suppose qu'il ne contienne pas un implicite tel qu'il interdise la prise de parole. Vouloir exploiter un document nécessite que l'on prenne en compte sa nature : avant d'en dégager trop rapidement le discours ou l'idée, il convient d'approcher un support audio-visuel dans sa globalité et son langage spécifique afin de ne pas déflorer l'intention de son auteur ou d'en dénaturer le sens. On évitera, en conséquence, d'annoncer une activité de compréhension de l'oral en coupant le son ou de fonder cette activité sur un questionnement écrit. Faire référence à l'approche actionnelle suppose que l'on anticipe toutes les conséquences du choix qui a été fait. Ainsi, proposer de réaliser une émission de radio ou un débat ne suppose pas seulement une bonne maîtrise des contenus et l'acquisition de moyens linguistiques ; cela suppose encore la prise en compte de contraintes formelles qui vont déterminer un langage particulier.

Par ailleurs, les candidats ont des difficultés à déterminer les aides à la compréhension ou à la production qu'ils pourraient apporter à leurs élèves. En ce cas, il faut commencer par considérer et exploiter les éléments para-textuels (titre, légendes, didascalies, slogans, etc.). Il s'agit pour le professeur d'en cerner les contenus, de s'interroger sur la pertinence et le volume de cet apport qui doit comprendre essentiellement des informations en rapport avec le propos

tenu. Autre aide souvent envisagée : le dictionnaire. Bilingue ou unilingue, le dictionnaire est une aide de grande valeur, à condition que le professeur sache justifier le recours qu'il y fait et s'assure de son maniement et de sa maîtrise par les élèves selon le niveau. Si tel n'est pas le cas, il doit leur en enseigner les rudiments. Quant à la recherche sur Internet au CDI, elle est envisageable si et seulement si le professeur a fourni au préalable une sitographie restrictive et appropriée.

Enfin, il est important de s'interroger sur le rôle dévolu aux textes de référence, quand il ne s'agit pas des programmes dont nous avons déjà parlé. Le candidat doit savoir pourquoi il y recourt. Ainsi, les descripteurs du CECRL sont des repères précieux, mais il faut que le candidat sache s'il les utilise comme pré-requis ou comme buts à atteindre. Par ailleurs, il est inenvisageable que le système scolaire français soit méconnu des candidats car ils doivent s'y référer constamment, sans faire de contresens ni procéder à des approximations. De même, connaître les compétences de l'enseignant permet de s'intégrer au sein d'une équipe éducative, d'un établissement, et de bâtir des projets réalistes en interdisciplinarité.

Rappelons que, durant cet oral, le candidat doit adopter la posture du futur professeur. Il faudra donc éviter le débit monocorde, ponctué de multiples pauses habillées de *eah*, *ben*, voire *quindi*, et soigner la prononciation. Le candidat s'efforcera d'adopter un registre de langue conforme à une épreuve de concours et évitera les expressions familières.

L'entretien, comme on l'a déjà dit, vise à éclairer, préciser ou illustrer les propos du candidat, dans une interaction positive : il est donc contreproductif que celui-ci se résigne ou abonde passivement dans le sens de la suggestion faite par le jury. Il s'agit pour lui au contraire de défendre son point de vue ou de le faire évoluer, de profiter de l'entretien pour réagir et argumenter. Il devrait en outre s'efforcer de répondre aux demandes d'éclaircissement sans perdre trop de temps à chercher une réponse dans ses notes.

L'attitude : rappelons une fois encore que le CAPES est un concours de recrutement de professeurs. C'est pourquoi le jury attend des candidats qu'ils soient conscients de la fonction emblématique d'entrée dans le métier et des missions qu'elle suppose. Il est essentiel que cette passation d'épreuves orales leur permette de faire la mue entre leur statut d'étudiant et celui de futur professeur.

Pour parfaire leur préparation, les candidats pourront consulter avec profit les bibliographies contenues dans les différents documents d'accompagnement et documents ressources publiés en ligne sur le portail national des professionnels de l'éducation (<http://eduscol.education.fr/>).

V. EXEMPLE DE SUJET D'ORAL

DOCUMENTO 1

[...]

Amor, ch'al cor gentil ratto s'apprende,
prese costui de la bella persona
che mi fu tolta; e 'l modo ancor m'offende.

Amor, ch'a nullo amato amar perdona,
mi prese del costui piacer sì forte,
che, come vedi, ancor non m'abbandona.

Amor condusse noi ad una morte.
Caina attende chi a vita ci spense».
Queste parole da lor ci fuor porte.

Quand' io intesi quell' anime offense,
china' il viso, e tanto il tenni basso,
fin che 'l poeta mi disse: «Che pense?».

Quando rispuosi, cominciai: «Oh lasso,
quanti dolci pensier, quanto disio
menò costoro al doloroso passo!».

Poi mi rivolsi a loro e parla' io,
e cominciai: «Francesca, i tuoi martiri
a lagrimar mi fanno tristo e pio ».[...]

Noi leggevamo un giorno per diletto
di Lancialotto come amor lo strinse;
soli eravamo e senza alcun sospetto.

Per più fiate li occhi ci sospinse
quella lettura, e scolorocci il viso;
ma solo un punto fu quel che ci vinse.

Quando leggemmo il disiato riso
esser baciato da cotanto amante,
questi, che mai da me non fia diviso,

la bocca mi basciò tutto tremante.
Galeotto fu 'l libro e chi lo scrisse:
quel giorno più non vi leggemmo avante».

Dante ALIGHIERI, *La Divina Commedia, Inferno, Canto V*

DOCUMENTO 2

Fichier vidéo : <media_ho_sceso_dandoti_il_braccio.mp4> Durée : 1.19 min.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TfeeW0eVUpk>

DOCUMENTO 3

La chimica dell'innamoramento

Quando ci innamoriamo si attiva un'autentica tempesta di ormoni, neurotrasmettitori e sostanze chimiche che ci permettono di percepire intense sensazioni fisiche



DOCUMENTO 4

Fichier vidéo : < media_a_teatro.mp4 >.

Extrait de *La vita è bella*, Roberto Benigni, 1997. Durée : 1.03 min.

CONSIGNES

1) Vous ferez, *en italien*, un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents constituant le dossier.

2) Vous proposerez, *en français*, des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie.

AJOUT AU SUJET : Script du document 2

Pour une meilleure compréhension du sujet, nous fournissons ici le script du poème d'Eugenio Montale lu et enregistré dans le document 2.

Ho sceso, dandoti il braccio, almeno un milione di scale

e ora che non ci sei è il vuoto ad ogni gradino.

Anche così è stato breve il nostro lungo viaggio.

Il mio dura tuttora, né più mi occorrono

le coincidenze, le prenotazioni,

le trappole, gli scorni di chi crede

che la realtà sia quella che si vede.

Ho sceso milioni di scale dandoti il braccio

non già perché con quattr'occhi forse si vede di più.

Con te le ho scese perché sapevo che di noi due

le sole vere pupille, sebbene tanto offuscate,

erano le tue.

VI. Pistes d'analyse et d'exploitation

Les documents ci-dessus constituent l'un des dossiers proposés lors de cette session. Il s'agit pour le jury d'illustrer ses attentes sans pour autant développer le traitement du sujet dans tous ses détails.

Le futur candidat le trouvera traité en deux temps : l'exposé en italien, puis l'exposé en français. Pour suivre les conventions du rapport de concours, et en dehors des citations et des exemples, les pistes d'analyse et d'exploitation ont été rédigées en français.

Exposé en italien

Introduction

Le dossier proposé s'organise autour du sentiment amoureux, depuis ses premières manifestations physiologiques jusqu'à sa transcendance au-delà de la mort, les divers aspects de la relation pouvant être sublimés par l'expression poétique. Il est composé de quatre documents. Deux sont des textes poétiques : l'extrait le plus connu du chant V de l'*Enfer* de Dante, relatant la relation amoureuse et la fin tragique de Paolo Malatesta et Francesca da Rimini ; le poème d'Eugenio Montale, écrit en hommage à son épouse décédée (in *Satura*, 1970) ; le second texte poétique est présenté sous forme audio-visuelle. Le troisième document, intitulé *La chimica dell'innamoramento* est un montage iconographique et textuel publié sur le site de l'agence Ansa-Centimetri. Le quatrième est un extrait du film *La vita è bella* (1997) de Roberto Benigni, qui met en scène le protagoniste dans une manœuvre de séduction à l'opéra.

Ces documents soulignent le chemin parcouru par l'homme pour exprimer de manière complexe et poétique le sentiment amoureux et présentent l'histoire d'amour selon une perspective tant chronologique (de la naissance à la mort) que dialectique, opposant passion et attachement, communion et séparation, vie et mort.

Ils peuvent être rapprochés de la façon suivante : le document 3 décrit de manière scientifique les phénomènes chimiques à l'origine de l'*innamoramento*, s'organisant toutefois autour des bustes enlacés des amants du célèbre tableau de Francesco Hayez, *Le baiser* (1869). Le document 4 met en scène une des phases initiales de la relation amoureuse, tandis que les documents 1 et 2 évoquent deux histoires d'amour aussi célèbres que différentes.

La problématique qui se dégage de ce dossier peut être exprimée ainsi : « L'amour entre processus hormonal et sublimation poétique ».

Cette problématique peut être rattachée au programme du cycle terminal, la thématique choisie étant « La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié », extraite du programme d'enseignement spécifique de Littérature Etrangère en Langue Etrangère au cycle terminal de la série littéraire.

Proposition de plan

Première partie : L'*innamoramento*

Deuxième partie : Passion ou attachement

Troisième partie : L'amour et la mort

Première partie : L'*innamoramento*

Chacun des documents donne à voir le sentiment amoureux, faisant de sa description son unique sujet (doc3) ou mettant en scène des personnages qui l'éprouvent ou l'ont éprouvé (doc2, doc3, doc4). Tous les personnages le portent en eux-mêmes, sont habités par lui et ne peuvent le cacher, tout comme ils le transforment en une source d'inspiration pour une expression éminemment poétique.

1. Une réalité prosaïque : un phénomène chimique

Le document 3 offre une vision dynamique de l'*innamoramento*. Disposés autour d'une représentation picturale du baiser – ce dernier étant surmonté d'une série de cœurs dans leur représentation la plus naïve – les phénomènes chimiques se développent selon des volutes de moins en moins tourbillonnantes, jonglant entre le nom des hormones et les effets qu'elles produisent. Ils sont classés selon une gradation *attrazione, passione, attaccamento* disposés harmonieusement selon les couleurs et illustrés de pictogrammes. L'amour est là, expliqué de l'intérieur, prêt à se montrer de l'extérieur. La réalité prosaïque de la situation du document 4 (l'amour encore à sens unique) ou celle du document 1 (l'amour adultère) n'est pas complètement gommée, mais elle est, comme on le verra, transformée par la fantaisie ou le récit.

2. L'omniprésence du corps

C'est le regard qui devient le vecteur du sentiment dans le document 4, quand Guido veut séduire Dora et qu'il l'agrément ses manœuvres de gestes magiques qui appuient ses incantations : *Voltati !* Dans le document 1, le double regard sur le livre crée le rapprochement implicite des corps (*sospingere* a le sens d'attirer dans *Per più fiare li occhi ci sospinse quella lettura*) et provoque le trouble évoqué dans sa manifestation physique (*e scolorocci il viso*). Même si Francesca interrompt son récit et, par une sorte d'élosion euphémistique, jette un voile pudique sur l'acte d'amour physique, c'est bel et bien à ce dernier qu'elle fait allusion dans le vers qui clôt son récit : *quel giorno più non vi leggemmo avanti*. Dans le document 2, la communion des corps est discrètement mise en scène, le bras soudant symboliquement les époux dans leur mouvement de descente des escaliers. Dans le document 3, l'étreinte des amants met en lumière les bras et les mains des amoureux autant que leur visage. Cette omniprésence du corps est précisément l'objet de la transfiguration poétique par la littérature et les arts que l'on peut observer dans tous les documents.

3. La transfiguration poétique

C'est un livre qui, dans le document 1, fait basculer les deux personnages emportés par l'exemple de l'amour adultère de Guenièvre et Lancelot. La référence à l'amour chevaleresque, mais néanmoins physique, favorisé par le livre auquel Dante prête la même responsabilité qu'à Galehaut, complice de Lancelot, convoque le cycle arthurien et confère à la littérature le rôle d'entremetteuse dans une perspective presque fataliste. Le poème de Montale (doc2) transfigure lui aussi l'amour en le plaçant au-delà de la réalité (*di chi crede che la realtà sia quella che si vede*). Le document 4 montre une scène d'opéra – presque une mise en abîme du chant amoureux – où l'atmosphère, bercée par la barcarolle des *Contes d'Hoffmann* de Jacques Offenbach, s'avère propice à la fiction romanesque et à la magie inventées par l'amoureux.

L'amour, promesse ou réalité, se développe et évolue, comme dans le schéma du document 3, vers des formes plus passionnées ou plus stables.

Deuxième partie : Passion ou attachement

1. Le passage à l'acte par le baiser

Le symbole le plus clair de la passion amoureuse est le baiser et l'émotion qui l'accompagne, comme le confirme le tableau de Hayez à l'expressivité romantique placé au centre du document 3 presque comme une image d'Epinal. Un baiser scelle, dans le bouleversement, le basculement explicite dans l'amour-passion (doc1 *la bocca mi basciò tutto tremante*). Absent du document 4 qui montre l'amour naissant, il est cependant une promesse dans le regard troublé de Dora qui ne

résistera pas longtemps au pouvoir de séduction de Guido. À noter que le passage à l'acte est ici presque systématiquement entouré d'un halo de secret : l'amoureux de Hayez porte une cape et un chapeau couvrants comme s'il s'agissait d'un baiser volé par l'effraction dans l'univers de la jeune fille, les amants de Rimini ont relâché leur vigilance (*solì eravamo e senz'alcun sospetto*), le consentement du regard de Dora est lui aussi en quelque sorte clandestin.

2. Un sentiment qui crée la communion

Dans le document 1 se croisent d'autres points de vue que celui de Francesca : il s'agit tout d'abord du témoin discret qu'est Virgile, guide bienveillant, voire compatissant (*che pense ?*) ; il s'agit aussi de Dante à la découverte des âmes, qui apporte son regard de poète, mais aussi d'amoureux. C'est au nom d'une expérience commune (les sentiments passés de Dante pour Béatrice) que l'auteur-protagoniste exprime son empathie (qui ira jusqu'à l'évanouissement à la fin du chant V) pour les amants malheureux (*china' il viso, e tanto il tenni basso ; [...] a lagrimar mi fanno tristo e pio*) et qu'il partage, en tant qu'auteur du *Dolce Stil Nuovo*, les déclarations de Paolo et Francesca sur l'amour (*Amor, ch'a nullo amato amar perdona*). La noblesse de cœur qu'évoque Francesca (*Amor, ch'al cor gentil ratto s'apprende*) est la condition de l'amour courtois, mais c'est aussi un signe de reconnaissance dans la communauté des cœurs épris. Un lien implicite avec la poésie stilnoviste est également tissé dans le document 4 où la position élevée de Dora assise dans une loge, inaccessible à Guido, évoque la *donna angelicata*, avec d'autant plus de force que Guido, en « poétisant » la réalité, ne cesse de placer Dora sur un piédestal en l'appelant *principessa*. Or, si l'idéalisation participe de la naissance de l'amour et de la passion, elle n'est pas forcément incompatible avec l'attachement.

3. L'attachement comme suite logique de la passion

L'attachement des âmes de Paolo et Francesca tel qu'il apparaît dans le doc1 est une relation forte et indissoluble (*come vedi, ancor non m'abbandona*), comme l'a représenté Gustave Doré dans ses célèbres gravures (ces deux âmes sont les seules qui sont enlacées dans le tourbillon incessant où elles sont mêlées aux autres âmes) : au pronom personnel *noi* de Francesca (v. 7) fait écho le *costoro* de Dante (v. 15). Les époux Montale (doc2) sont eux aussi soudés : s'ils se soutiennent mutuellement, même dans un acte anodin de la vie quotidienne, leur mouvement commun est symbolique d'une vie entière (*un milione di scale ; lungo viaggio*) passée à cheminer ensemble. Le regard de la femme aimée apparaît alors plus important que celui de l'amant (*sapevo che di noi due/le sole vere pupille, [...] erano le tue*) et le soutien ne peut venir que de l'autre (passage de *ho sceso dandoti il braccio* à *con te le ho scese perché sapevo...*). Le document 3, tout en représentant l'amour de manière classique (des cœurs), interroge son histoire : l'*attrazione* et la *passione* sont reliées, tandis que l'attachement est à part, en position surélevée et coloré en rouge, comme apaisé (volutés plus harmonieuses). Quant au film dont est extrait le document 4, il insère la scène de l'opéra dans une série de manœuvres de séduction apparemment magiques qui déboucheront sur l'union des amoureux et la naissance d'un enfant.

Troisième partie : L'amour et la mort

Poursuivant son cheminement dans le temps ou dans sa dialectique contrastée, l'amour porte en lui la douleur liée aux obstacles qu'il rencontre, dont le plus inéluctable est la mort : ce seuil ultime ne signifie cependant pas la mort de l'amour.

1. L'amour interdit

L'amour de Francesca pour Paolo est un amour adultère qui se double d'une autre trahison : de même que Lancelot a trahi la confiance de son seigneur, Paolo a trahi celle de son frère, l'époux de Francesca. Voilà pourquoi les deux amants sont placés dans le cercle des luxurieux de l'Enfer où est punie leur passion excessive, et cela même si Dante ne parvient pas à les condamner (*Francesca, i tuoi martiri mi fanno triste e pio ; quell'anime offense ; quanti dolci pensier, quanto disio / menò costoro al doloroso passo*). Dans le document 4, Guido se heurte à l'inaccessibilité de Dora, dont on sait, si on connaît le film, qu'elle est fiancée à un notable de la ville et que, pour faire triompher leur amour, Guido devra l'enlever. La passion, bien qu'idéalisée, est envisagée dans ses aspects destructeurs et douloureux.

2. La douleur provoquée par l'amour

La blessure d'amour est une fatalité et celui qui en est touché est condamné par l'amour même comme le suggère le document 1 (*Amor, ch'a nullo amato amar perdona*). Le document 3 est incomplet dans la mesure où il n'indique pas les effets du désamour, de la fin de la passion sans son prolongement dans l'attachement. Par ailleurs, la souffrance de celui qui n'est pas aimé est suggérée, bien que de biais, dans la figure du mari jaloux qui commet un crime doublé d'un fratricide (*Caina attende chi a vita ci spense*), et, dans une moindre mesure, et de manière comique, dans la figure de la spectatrice voisine de Guido qui a apparemment l'habitude d'être repoussée. Enfin, la douleur de la séparation est envisagée dans le poème de Montale (comme d'ailleurs dans la poésie de Dante ou de Pétrarque après la mort de Béatrice ou de Laure) du point de vue de celui qui souffre du vide provoqué par l'absence de l'être aimé (*ora che non ci sei più è il vuoto*), véritable manque psychologique et moral qui génère la conscience de la brièveté de la relation ainsi que celle de la faiblesse du solitaire (exemple de la cécité d'Eugenio sans la lumière intérieure de sa pourtant myope Drusilla-Mosca : *le sole vere pupille, sebbene tanto offuscate, / erano le tue*).

3. Le triomphe de l'amour sur la mort

La narration, l'imagination, l'expression poétique et artistique permettent de transcender la mort et de sublimer la relation amoureuse douloureuse, tronquée, mortifère. Dante atténue non seulement le péché des amants, mais la brutalité avec laquelle la vie leur a été enlevée (*e 'l modo ancor m'offende*) : Francesca est consciente que la passion funeste et la mort commune lient à jamais le couple (*Amor condusse noi ad una morte*). Son récit tronqué s'achève sur l'incarnation du sentiment et non sur la fin tragique annoncée, la mort des amants n'est pas relatée (alors que l'iconographie inspirée du double assassinat sera plus explicite) et la peine infligée aux pécheurs selon la loi du *contrappasso*, si elle tourmente effectivement les deux âmes, leur réserve un traitement de faveur en les liant à tout jamais (*che mai da me non fia diviso*). Dante, quant à lui, s'acheminera progressivement vers le dépassement de sa relation à Béatrice qui deviendra sa « béatrice ». Dans le film de Benigni, le sacrifice que le protagoniste fera de sa vie (dans une pirouette presque « magique », rendra son amour éternel et plus idéalisé encore qu'il ne l'avait été de son vivant. Chez Montale, le chant funèbre redevient chant d'amour : le cours interrompu de la vie à deux s'épanouit grâce à la poésie dans la reconnaissance par-delà la mort du pouvoir et de la puissance de l'être aimé. En redonnant vie à la relation amoureuse, le créateur finit par célébrer l'amour lui-même.

Conclusion

Réduit à un ensemble de phénomènes physiologiques, le sentiment amoureux ne serait qu'une manifestation sans âme d'un processus dûment décrit par les scientifiques. Or son prestige n'a cessé

de stimuler l'être humain qui en a fait un objet de réflexion et de création. Par l'idéalisation et la sublimation, les artistes, et particulièrement les poètes, ont cherché à élever le sentiment et la relation amoureuse, créant un langage et des codes qui triomphent même de la séparation et de la mort. Le dossier proposé envisage presque tous les aspects de la relation amoureuse qui ne saurait donc se réduire ni à ses manifestations chimiques, ni à une connaissance détachée du vécu. Dans cette approche à la fois analytique et sensible, la réalité prosaïque ou douloureuse est transfigurée par la création artistique et l'expression poétique qui conduisent l'être humain à une compréhension et une formulation subtiles des émotions.

Exposé en français

Cette deuxième partie consacrée à l'exposé en français présentera les choix opérés en matière de public et de programme et exposera les pistes d'exploitation pédagogiques et les différentes tâches qui ponctueront le déroulement de la séquence.

Accroches avec les programmes

La thématique choisie est donc « La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié », extraite du programme d'enseignement spécifique de Littérature Etrangère en Langue Etrangère au cycle terminal de la série littéraire. L'élève sera amené à observer l'évolution du sentiment amoureux, de sa naissance à son accomplissement durable et à découvrir les différents procédés d'écriture et de création choisis par les artistes pour le célébrer et le sublimer.

Pistes d'exploitation pédagogique

En choisissant une exploitation du corpus avec une dominante écrite, on pourra décider d'en faire une exploitation en classe de Première LV2 ou de Terminale LV3, dans le cadre de la notion « Mythes et Héros » (le Mythe de l'amour idéal). Mais, compte tenu du caractère très littéraire du corpus, on pourra opter pour une classe de Terminale LV2 LELE (niveau B1-B2) à partir de la thématique « Rencontre avec l'autre ».

Les élèves auxquels on présentera cette séquence seront amenés à :

- repérer d'abord les informations pertinentes contenues dans un corpus de documents de nature variée.

- constater ainsi qu'il existe tout un processus de la naissance du sentiment amoureux : d'abord au moment de l'*innamoramento* avec ses effets naturels et chimiques, jusqu'à l'attachement, sentiment qui peut même durer au-delà de la mort grâce à la sublimation poétique d'un artiste.

- observer toutefois que ce sentiment n'est pas restrictif mais au contraire fédérateur : exemple de Dante éprouvant les mêmes effets de l'amour que Francesca ressent encore pour Paolo au moment où elle raconte leur triste hyménée.

- découvrir que l'amour courtois revisité par les poètes stilnovistes a inspiré de nombreux artistes d'Italie et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui.

- s'entraîner aux différentes activités langagières en accordant une priorité dans un premier temps à la prise de parole en continu puis à la compréhension de l'écrit et de l'oral et enfin, à la production orale et écrite.

- synthétiser les informations recueillies tout au long de la séquence dans l'esprit du travail attendu aux épreuves orale et écrite de l'examen de fin d'année.

- produire une expression écrite en s'inspirant des différents procédés littéraires et artistiques

relevés et analysés tout au long de la séquence.

Propositions de tâches finales

L'étude des documents retenus dans le cadre de la mise en œuvre de cette séquence pourrait aboutir à la réalisation des tâches suivantes, sous la forme d'un entraînement et aussi, si le professeur le souhaite, d'une évaluation.

Pour les Premières LV 2 - niveau B1 : un entraînement à l'expression écrite : écrire un court poème pour évoquer, en l'idéalisant, l'histoire d'amour d'un couple célèbre.

Pour les Terminales LV3 - Niveau A2 vers B1, un entraînement à l'expression orale en continu : *Intervista una persona anziana (un nonno, una nonna, una vicina, una vecchia amica...) per sapere cosa rappresenta per lui/lei l'amore oggi. Orale in continuo in classe: Confronta il punto di vista della persona intervistata con quello dei ragazzi della tua età.*

Cette tâche a par ailleurs le grand avantage d'entraîner à la médiation, puisque les élèves sont contraints de passer d'une langue à l'autre, sans que cela leur fasse perdre de vue le sens de l'exercice.

Pour les Terminales LV2, LELE - niveau B1 vers B2: un entraînement à l'expression écrite : *Leggi i primi sei versi della famosa canzone di Lucio Battisti E penso a te (1970). Immagina la storia d'amore fra "lui" e "lei" cercando di renderla più poetica o magica possibile. Puoi illustrare la tua storia con una o più opere artistiche famose, giustificando la/le tua/tue scelta/e.*

Déroulement de la séquence.

Il est conditionné par l'ordonnancement du corpus. On présentera d'abord le document 3 qui présente le sujet de manière prosaïque et néanmoins sensible. Les trois documents suivants (respectivement doc1, doc4 et doc2) permettront d'observer et d'étudier divers langages artistiques et de s'y exercer, en donnant la priorité à l'écriture poétique.

On construit ici à grands traits une séquence destinée aux Terminales LV2, LELE. Elle peut se dérouler en février, aux alentours de la fête de la Saint Valentin ou à l'occasion d'une exposition sur l'amour au CDI. Cette séquence est constituée de 7 séances au terme desquelles les élèves pourront se mesurer à l'exercice de création « à la manière de ».

L'objet de la première séance est de sensibiliser les élèves à la thématique choisie et de les rendre capables de décrire le phénomène de l'*innamoramento* de manière scientifique tout en créant et en maintenant le lien avec la création artistique. Partant de la projection du tableau de Francesco Hayez *Il bacio* (1859) comme document déclencheur de parole, il convient de redonner ensuite son unité au document 3 et de décrire toute la dynamique de l'*innamoramento* par le repérage et la mise en lien des données écrites, de l'ordonnancement des pictogrammes, de l'usage des couleurs et des étapes ainsi que des couleurs et des arabesques, par conséquent des étapes mises en évidence : *attrazione, passione, attaccamento.*

Le processus de l'amour étant ainsi posé, il est nécessaire de découvrir à ce stade l'histoire de Paolo et Francesca par l'écoute d'un enregistrement (lien déposé sur l'ENT), afin de faciliter l'étude du document 1.

Deux séances seront nécessaires pour aborder le document 1. Dans un premier temps, il s'agira de comprendre et de restituer oralement l'extrait du chant V de l'Enfer de Dante, et dans un deuxième temps d'analyser et de découvrir la vision de l'amour qu'a le poète. Ce travail de compréhension de l'écrit est particulièrement délicat puisqu'il se doit de tenir compte de la difficulté liée à la langue du XIV^e siècle. Les élèves peuvent être invités à reconstituer le passage en italien contemporain, à écouter un enregistrement ou la lecture à haute voix du professeur, ou

encore à comparer leur propre lecture avec une version paraphrasée. Il est possible à ce moment-là de procéder à une étude guidée de l'extrait pour repérer les processus de l'*innamoramento* des personnages et, à travers eux, ce que ressent l'auteur, tout comme de mettre en voix ce texte, en s'exerçant à partir de l'enregistrement qu'en a fait Vittorio Gassman. On peut envisager aussi la mémorisation de quelques vers.

Dans la perspective de placer les élèves en situation de création et d'écriture, la troisième séance proposera une tâche intermédiaire sous la forme d'une prise de parole en continu déclinée en deux versions. La première consiste en une prise de parole en continu qui permettra de croiser les données de l'histoire sur le thème suivant : *Immagina la storia raccontata da Paolo, Francesca, il marito, o un altro testimone, in italiano moderno (1/2 minuti)* ; la deuxième consiste en une présentation du passage du chant V étudié en le faisant passer par le prisme de la vision d'un artiste (Les gravures de Gustave Doré illustrant ce passage de *La Divine Comédie*, Dante Gabriel Rossetti, *Paolo e Francesca da Rimini*, 1855, *Gianciotto découvre Paolo et Francesca*, de Dominique Ingres (1819), *Le Cercle de la Luxure, Paolo et Francesca*, William Blake, 1824-1827).

La quatrième séance se propose de découvrir la dimension magique que peut prendre l'*innamoramento* par l'étude de la mise en scène de la séduction telle qu'elle apparaît dans l'extrait du film de Roberto Benigni *La vita è bella*. L'approche du document se fera en salle informatique où les élèves pourront visionner autant de fois que nécessaire la scène qui sera ensuite étudiée en sollicitant tout le groupe.

Disposant, au terme de cette séance, de nombreuses données sur la question, les élèves sont à même maintenant de les mettre en perspective en échangeant oralement sur les similitudes et les différences entre les documents étudiés et de constituer ainsi un corpus qui leur sera nécessaire pour la réalisation de la tâche finale.

La cinquième séance intitulée « Amour idéal, amour vrai » est consacrée à la découverte et à l'étude du célèbre poème d'Eugenio Montale. Il convient de considérer le document 2 dans sa spécificité, puisqu'il propose à la fois le poème écrit et le poème dit. Le projet de lecture se fera à partir des éléments informatifs de la vidéo (photo et noms) et de la formulation des hypothèses qui en découle, puis du repérage des situations évoquées pour mettre en évidence l'intensité de la relation amoureuse qui s'exprime entre Drusilla et Eugenio dans la quotidienneté de leur vie.

Dans la perspective de la sixième séance qui verra la réalisation de la tâche, il est nécessaire de mettre en évidence tout ce qui fait l'écriture poétique en comparant les textes étudiés et leurs représentations/interprétations artistiques, ainsi que les différentes histoires d'amour dont on a pu dégager le tragique, le merveilleux, le poétique, le lyrisme.

Les sixième et septième séances seront consacrées à l'expression écrite prévue et à la recherche d'illustrations comme tâche finale. Afin d'éviter tout contresens, les six premiers vers de la chanson de Lucio Battisti *E penso a te* (1970) seront étudiés en classe entière. (*Io lavoro e penso a te/torno a casa e penso a te/le telefono e intanto penso a te/Come stai e penso a te/Dove andiamo e penso a te/Le sorrido abbasso gli occhi e penso a te*).

On fera d'abord écouter la chanson pour en relever le caractère nostalgique. Les élèves comprendront qu'il s'agit d'une histoire d'amour. Mais c'est à la lecture des six premiers vers qu'ils pourront en déchiffrer vraiment le sens par l'analyse des différents pronoms personnels (*io sono con lei e penso a te*). Les élèves pourront ainsi imaginer la situation de départ : une douloureuse histoire d'amour impossible. L'expression écrite et la recherche des œuvres s'effectueront en classe avec l'aide du professeur et celle du professeur-documentaliste. Les productions finales pourront faire l'objet d'une présentation orale et d'une exposition au CDI.

Au terme de cet exposé qui brosse à grands traits une séquence possible, nous aimerions rappeler que le futur professeur ne doit pas hésiter à enrichir son approche et sa pratique en recourant aux outils numériques et au travail interdisciplinaire ; et nous avons souhaité également illustrer le devoir qui est le sien de faire naître et d'alimenter, chez les élèves, un intérêt pour les arts et la littérature.

La thématique choisie peut également permettre à des lycéens du XXI^e siècle de redécouvrir

un certain esthétisme, une certaine sensibilité dans la manière de décrire l'amour, un sentiment certes très naturel et communément partagé mais le plus souvent galvaudé par les médias que les jeunes gens consultent très couramment aujourd'hui. C'est l'occasion pour le professeur de rappeler, dans un objectif civique, l'importance du respect de l'autre, de l'empathie qui peut conduire chacun à mieux comprendre ses semblables.

Conclusion

Soucieux d'aider ses élèves à avancer sur le chemin de la connaissance et de la fréquentation de la création artistique, le professeur peut, à partir de ce dossier consacré au sentiment amoureux, les sensibiliser aux ressources que possèdent les arts, et particulièrement la littérature, pour approcher les arcanes de l'amour et les sublimer.

VII. LISTE DES SUJETS DETAILLES

DOSSIER 1

Doc1 : Testo « Marcovaldo al supermarket » tratto da, *Marcovaldo ovvero le stagioni in città*, Italo Calvino, 1963.

Doc2 : Articolo « Dagli abiti elettrici al pc salva schiena gli oggetti che ci cambieranno la vita », da *La Repubblica* del 7 giugno 2012

Doc3 : Video tratto da *Brutti, sporchi e cattivi*, Ettore Scola, 1976.

Doc 4 : Fotomontaggio tratto dal sito :

<https://puromarketinggermanvelasquez.files.wordpress.com/2012/01/consumoresponsable.jpg>

DOSSIER 2

Doc1 : Testo « Contro il matrimonio » tratto da *Roma futurista*, II, n°21, 25 maggio 1919, Filippo Tommaso Marinetti.

Doc2 : Testo tratto da *Metello*, Vasco Pratolini, 1952.

Doc3 : Vignetta umoristica di Silvia Ziche, « Interno di famiglia » in *Amore mio*, 2004.

Doc4 : Spot Barilla, *132 anni in 132 secondi*, 2009.

DOSSIER 3

Doc1 : Testo tratto da *Rosso Malpelo*, Giovanni Verga, 1880.

Doc2 : Spot per la *Campagna di promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, Consiglio generale del Lazio, 2008.

Doc3 : Manifesto *C'era una volta... Grillo parlante dove sei?*, opera dei ragazzi del Liceo artistico di Bergamo e del Liceo artistico di Romagnano Sesia.

DOSSIER 4

Doc1. Testo tratto da *Il ventre di Napoli*, Matilde Serao, 1884.

Doc2 : Testo tratto da « La passeggiata in via Manzoni - Daddo » in *L'iguana*, Anna Maria Ortese, 1965.

Doc3 : Video tratto da « *Totò, Peppino e... la malafemmina* », Camillo Mastrocinque, 1956.

Doc4 : Vignetta di Matteo Bertelli in <http://4.bpblogspot.com>

DOSSIER 5

Doc1 : Testo tratto da *La Divina Commedia, Inferno*, Canto V, Dante Alighieri,

Doc2 : Video : registrazione del poema « Ho sceso dandoti il braccio » di Eugenio Montale, *Satura*, 1971.

Doc3 : Fotomontaggio « La chimica dell'amore », ANSA-CENTIMETRI, 2014.

Doc4 : Video tratto da *La vita è bella*, Roberto Benigni, 1997.

DOSSIER 6

Doc1 : Testo tratto da *I promessi sposi*, X, Alessandro Manzoni, 1842.

Doc2 : Manifesto per la manifestazione *Scarpe rosse contro la violenza e il femminicidio*, 2013.

Doc3 : Video : registrazione di « Un chilo di zucchero », tratto da Serena Dandini, *Ferite a morte*, 2013.

DOSSIER 7

Doc1 : Testo tratto da *L'isola di Arturo*, Elsa Morante, 1957.

Doc2 : Canzone *L'isola che non c'è*, Edoardo Bennato, 1992.

Doc3 : Manifesto per la mostra « La città ideale », Urbino, 2012.

DOSSIER 8

Doc1 : Testo tratto da *Il mare color di vino*, Leonardo Sciascia, 1973.

Doc2 : Vignetta di Mauro Biani, in *Il Manifesto*, 8 maggio 2013.

Doc3 : Video : servizio « Meno immigrati e più emigranti: fotografia della nuova Italia », *Youdem*, 11 dicembre 2014.

Doc4 : Fotomontaggio « Cervelli in fuga », tratto dal sito <http://parliamone.eldy.org> , 2014.

DOSSIER 9

Doc1 : Testo tratto da *Il mare color di vino*, Leonardo Sciascia, 1973.

Doc2 : Testo « Lettera di Calipso, ninfa, a Odisseo, re di Itaca » in *I volatili del Beato Angelico*, Antonio Tabucchi, 1987.

Doc3 : Canzone *Ritais*, in *Da questa parte del mare*, Gianmaria Testa, 2006.

DOSSIER 10

Doc1 : Testo tratto da *Cuore*, Edmondo De Amicis, 1889.

Doc2 : Diaporama « Contro il bullismo a scuola – Campagna pubblicitaria – Arte e tecnologia – 2013-2014 », <http://slideplayer.it/slide/2396831/>

Doc3 : « A che serve il professore? », « La Bustina di Minerva » in *L'Espresso*, U. Eco, 17/04/2007.

DOSSIER 11

Doc1 : Testo tratto da « Sull'innesto del vaiuolo » in *Il caffè*, Pietro Verri, 1765.

Doc2 : Articolo « Caso Majorana, la procura archivia l'inchiesta: vivo, era in Venezuela nel '55 », *Il Sole 24 Ore*, 4 aprile 2015.

Doc3 : Documento audio: Intervista alla prima astronauta italiana, La Stampa TV, 20/11/ 2014.

Doc4 : Manifesto tratto dal sito <http://jacobopofo.com/taxonomy/term/49?page=1> 24 febbraio 2009.

DOSSIER 12

Doc1 : Testo tratto da *Margherita Dolcevita*, Stefano Benni, 2005.

Doc2 : Video « La tv di massa: opinione di Pasolini », tratto dalla trasmissione televisiva *Terza B Facciamo l'appello*, 1971.

Doc3 : Vignetta, Altan, *L'Espresso*, 2009.

DOSSIER 13

Doc1 : Testo tratto da *Orlando furioso*, incipit, Ludovico Ariosto 1532.

Doc2 : Testo tratto da « Re e stella del cielo » in *L'isola di Arturo*, Elsa Morante, 1957.

Doc3 : Locandina della « Rassegna dei Pupi siciliani », Milazzo (Provincia di Messina), 2014.

DOSSIER 14

Doc1 : Testo tratto da « Il lungo viaggio di Natale » in *Diario sentimentale*, Vasco Pratolini 1947.

Doc2 : Video tratto dal documentario di Lorella Zanardo, *Il corpo delle donne*, 2009.

Doc3 : Vignetta tratta dal sito della commissione europea sull'uguaglianza di genere, http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/index_it.htm

DOSSIER 15

Doc1 : Testo tratto da *I promessi sposi*, Alessandro Manzoni, 1842.

Doc2 : Testo tratto da *Novelle rusticane*, Giovanni Verga, 1882.

Doc3 : Fotografia : Mussolini in Piazza della Vittoria, Genova, 1938.

Doc4 : Video tratto dal film *Viva la libertà*, Roberto Andò, 2013.

ÉPREUVE SUR DOSSIER

Durée de préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Coefficient : 4

Le jury a interrogé cette année 81 candidats qui ont obtenu les notes suivantes :

0,19, 1,2, 1,8, 1,95, 2,2, 2,65, 3,3, 3,45, 3,5, 4,15, 4,55, 4,9, 5 (2), 5,05, 5,45, 5,55, 5,7, 5,75, 6,5, 6,55, 6,7 (2), 7,4, 7,5, 7,65, 7,7, 7,85, 7,95, 8, 8,1, 8,15, 8,25, 8,4, 8,5, 8,9, 9, 9,15, 9,25 (2), 9,45, 9,5, 9,7, 9,75, 9,8, 9,95, 10,05, 10,1, 10,65, 11 (2), 11,05, 11,1, 11,15, 11,25, 11,5, 12,1, 12,25, 12,85, 13, 14, 14,2, 14,35, 14,5, 14,6, 14,8, 15,2, 15,6 (2), 16,3, 16,4, 17, 17,35, 17,6, 17,8 (3), 18,6, 19,4 (2), 20.

Moyenne des présents = 9,93/20

Moyenne des admis = 13,92/20

Note minimale = 0,19/20

Note maximale = 20/20

I) MODALITES DE L'ÉPREUVE

L'épreuve consiste en une compréhension de l'oral suivie de l'étude d'une séquence autour de la même notion que celle du document de compréhension de l'oral mais pas forcément avec la même problématique.

Durée de la préparation : deux heures.

Durée de la passation : une heure, divisée comme suit :

- Première partie : exposé en italien sur le document de compréhension de l'oral (15 minutes) suivi d'un entretien en italien de 15 minutes avec le jury.

- Seconde partie : analyse, en français, des deux productions authentiques d'élèves et des documents complémentaires proposés dans le dossier (15 minutes) suivie d'un entretien en français de 15 minutes avec le jury.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La qualité de l'expression en langue française et en langue italienne est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve (niveau requis : C2 du CECRL).

Au même titre que l'épreuve de mise en situation professionnelle, l'épreuve sur dossier est affectée du coefficient 4.

Dans la salle de préparation, un dictionnaire unilingue, les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), un ordinateur avec les fichiers multimédias audio et/ou vidéo et un casque audio sont à la disposition du candidat.

Dans la salle de passation, le candidat est en situation d'enseignement face à la classe, le jury se trouvant à la place des élèves. Il dispose d'un ordinateur avec les fichiers multimédias audio et/ou vidéo du sujet, d'enceintes pour la diffusion de l'audio, d'un vidéoprojecteur et d'un tableau blanc. Il est libre d'utiliser ou non ce matériel.

L'évaluation de l'épreuve est effectuée au moyen d'une grille spécifique commune aux deux commissions afin de garantir une évaluation parfaitement équitable.

II) REALISATION DE L'ÉPREUVE

Le jury reprendra nombre des remarques de l'an dernier car il a souvent constaté avec regret que certaines prestations présentaient des défauts pourtant signalés dans le précédent rapport. Même si l'épreuve constitue un tout, par souci de clarté (et au risque d'être répétitif), le présent rapport sera présenté en deux temps.

A. Première partie : épreuve de compréhension de l'oral

a. 1. Les attentes du jury

Le jury attend du candidat qu'il soit capable de rendre compte du contenu du document de compréhension de l'oral et d'en relever les points saillants, sans le paraphraser. Il doit :

- organiser son propos ;
- proposer une réflexion articulée autour d'une problématique ;
- identifier l'intérêt culturel et linguistique dans une visée pédagogique ;
- mettre en lien le document avec la thématique ou la notion proposée ;
- inscrire son exposé dans les programmes institutionnels ;
- gérer de manière pertinente le temps mis à sa disposition : pour cela, il convient d'utiliser pleinement le temps imparti (l'exposé proposé ne doit pas être trop court) sans excéder les 15 minutes ;
- prendre en compte son auditoire (élocution claire et audible, débit adapté, volonté de convaincre, utilisation pertinente des outils mis à sa disposition) ;
- interagir dans le cadre d'un échange constructif ;
- faire montre d'une maîtrise des savoirs culturels, civilisationnels, sociolinguistiques, entre autres.

a. 2. Les exigences

- La méthodologie acquise à l'université doit être mise au service de la prestation du candidat qui annoncera un plan clair et cohérent ;
- l'exposé ne saurait être énoncé sans proposer une problématique permettant au candidat de conduire une analyse dialectisée ;
- le candidat doit s'exprimer dans une langue italienne correspondant au niveau C2 du CECRL.

B. Seconde partie: analyse du dossier

b. 1. Les attentes du jury

Le jury attend du candidat qu'il soit capable :

- de présenter avec pertinence le sujet en prenant en compte l'ensemble des éléments qui le constituent (contexte et situation d'enseignement, déroulé de la séquence, documents complémentaires, productions orale et écrite d'élèves) ;
- d'apprécier les productions orale et écrite des élèves ;
- d'établir un diagnostic des acquis (culturels, linguistiques et pragmatiques) des élèves ;
- d'évaluer la progression des acquis des élèves en relation avec les objectifs de la séquence proposée ;
- d'identifier les besoins d'apprentissages complémentaires et de proposer des pistes de remédiation qui permettent aux élèves d'atteindre le palier requis du CECRL ;
- d'apporter aux élèves les outils linguistiques nécessaires pour réaliser les tâches proposées ;
- de s'exprimer dans une langue française correspondant au niveau C2 du CECRL ;

- de s'interroger sur les acquis des élèves et sur l'éventuelle nécessité d'une réactivation ;
- d'intégrer un usage réfléchi des outils numériques dans la mesure où ils apportent une plus-value pédagogique.

b. 2. Les exigences du jury

- La méthodologie acquise à l'université doit être mise au service de la prestation du candidat qui annoncera un plan clair et cohérent ;
- le candidat doit maîtriser et utiliser à bon escient la terminologie afférente à la pédagogie, à la didactique des langues vivantes, aux textes et programmes institutionnels et à l'approche actionnelle ;
- le candidat doit proposer un exposé problématisé et structuré en lien avec la notion ou la thématique et les programmes officiels du collège et du lycée ;

III) OBSERVATIONS SUR LES PRESTATIONS DES CANDIDATS

A. Points positifs :

a) Partie « compréhension de l'oral d'un document audio ou vidéo »

Le jury a apprécié et valorisé les prestations des candidats qui ont su :

- mettre leurs connaissances culturelles au service d'une analyse pertinente prenant en compte l'intérêt culturel et linguistique, associée à une exploitation pédagogique cohérente à partir d'une problématique ;
- illustrer leurs propos par un usage judicieux et adapté des outils mis à leur disposition, en l'occurrence l'ordinateur portable pour visionner certains passages du document vidéo ainsi que le tableau blanc ;
- mettre le document en lien avec la thématique ou la notion proposée par le sujet et cibler la classe à laquelle présenter le document en justifiant leur choix ;
- faire montre d'aisance dans leur exposé et durant l'entretien ;
- faire preuve de conviction dans leurs propos afin d'entraîner l'adhésion du jury ;
- montrer d'emblée leur capacité à concevoir une séquence d'enseignement cohérente à partir du document proposé en justifiant leurs choix de manière pertinente et en précisant quels autres documents ils utiliseraient, à quelles activités langagières ils entraîneraient les élèves, et quelles tâches, intermédiaire ou finale, ils envisageraient ;
- tirer profit de l'entretien pour préciser leur exposé, compléter certains éléments, se corriger ou faire évoluer leur réflexion.

b) Partie « analyse d'un dossier »

Le jury a apprécié et valorisé les prestations des candidats qui ont su :

- appréhender le dossier dans sa globalité (contexte et situation d'enseignement, nombre et typologie des documents, articulation du dossier, documents complémentaires) de façon à nourrir la réflexion ;
- poser un diagnostic clair et pertinent des productions des élèves ;
- mesurer, en s'appuyant sur la situation d'enseignement et le contexte institutionnel, l'adéquation des productions avec les consignes données par le professeur ;
- proposer des pistes de remédiation adaptées après avoir identifié les acquis et les besoins des élèves.

Nombreux sont les candidats qui ont su distinguer les types d'erreurs dans les productions

des élèves, en justifier la raison ou l'origine. Quelques-uns ont pu identifier et exploiter avec pertinence des éléments du dossier contenus dans la situation d'enseignement (propices à définir le contexte), les objectifs du professeur, le déroulé de la séquence et les documents complémentaires pour établir leur diagnostic concernant les acquis et les besoins dans les productions d'élèves et proposer des pistes de remédiation cohérentes.

Le jury a également apprécié les prestations des candidats:

- qui ont su associer le dossier aux programmes et au CECRL et celles de ceux qui montré leur connaissance des processus d'apprentissage des élèves ;
- qui ont su tirer profit de l'entretien pour préciser, compléter, corriger ou faire évoluer leur réflexion ;
- qui ont montré une bonne connaissance des programmes officiels du collège et du lycée ainsi que les modalités des épreuves de langues vivantes.

B. Points négatifs

a) Partie « compréhension de l'oral d'un document audio ou vidéo »

Le jury a déploré une maîtrise insuffisante de la langue italienne chez certains candidats.

Il a constaté avec regret que de nombreux candidats n'ont pas les connaissances culturelles attendues au niveau Master 1 ou n'ont pas su les mobiliser pour étayer leur analyse du document de compréhension de l'oral et en déduire des pistes de réflexion didactique et pédagogique.

Le jury a regretté que certains se soient limités à une analyse de type universitaire, parfois de qualité, privilégiant l'intérêt culturel du document et ignorant – ou sous-estimant – son intérêt linguistique ainsi que la visée pédagogique, en dépit des consignes claires et précises données dans le sujet.

Peu de candidats ont fait usage du matériel informatique mis à leur disposition dans la salle de passation pour illustrer leurs propos lors de leur exposé et rares ont été ceux qui l'ont utilisé avec pertinence.

Trop de candidats se sont contentés de paraphraser le document proposé ou d'en effectuer une lecture linéaire sans l'analyser et sans en dégager l'intérêt culturel, didactique et pédagogique.

Certains candidats ont compromis leur prestation par leur expression et leur façon de se positionner face au jury : voix inaudible, propos confus, ton monocorde, débit trop rapide, absence de conviction dans les propos, lecture de notes, incapacité à regarder le jury et à prendre part à l'entretien ou incapacité à y prendre part dans un esprit constructif et respectueux des prises de parole et des rôles impartis à chacun. En outre, quelques candidats ont fait preuve, à l'égard du jury, d'une suffisance, voire d'une arrogance désobligeante, incompatibles avec les compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

Certains candidats ont éprouvé des difficultés à gérer le temps consacré à cette partie de l'épreuve en proposant soit un exposé beaucoup trop court, souvent associé à un débit trop rapide, soit un exposé trop long excédant le temps imparti et nécessitant une interruption par le jury.

b) Partie « analyse d'un dossier »

Le jury a déploré une maîtrise insuffisante de la langue française chez certains candidats, y compris chez certains candidats français.

Certains candidats se sont contentés d'effectuer un relevé exhaustif des erreurs commises dans les productions (orale et écrite) sans les hiérarchiser ni proposer de pistes de remédiation susceptibles de faire progresser les élèves.

Nombre de candidats, après avoir procédé à un diagnostic satisfaisant des productions (orale et écrite) des élèves et relevé les erreurs commises (linguistiques ou phonologiques) avec pertinence, ont proposé des pistes de remédiation inadéquates, non pertinentes, disproportionnées, axées sur des typologies d'exercices qui ne favorisent pas la construction de compétences.

Le dossier a souvent été appréhendé de manière partielle, les candidats se focalisant sur les productions d'élèves sans prendre en compte – ou en se limitant à les évoquer – le contexte, la situation d'enseignement, le déroulé de la séquence dans laquelle elles s'inscrivent, les objectifs du professeur, les documents complémentaires. Ce faisant, ils n'ont pu percevoir la cohérence du dossier, identifier les éléments de contexte pouvant expliquer les facilités ou difficultés des élèves, ni comprendre les choix du professeur (en fonction des CSP favorisées/défavorisées, de la présence d'élèves dyslexiques, du type d'établissement de centre-ville/rural, de la présence de sections spécifiques...).

En guise de remédiation, trop de candidats ont proposé divers types de fiches, aux intitulés souvent abscons, sans efficacité pour la progression et la réussite de l'élève. Certains sont allés jusqu'à y faire apparaître les erreurs des élèves au risque que l'erreur soit fixée.

Lors de la session précédente, peu de candidats ont décelé dans certaines productions orales un écrit oralisé. *A contrario*, cette année, la quasi-totalité des candidats ont interprété l'absence d'hésitation et l'aisance de certains élèves dans leur production orale comme la preuve d'un écrit oralisé.

Certains candidats ont éprouvé des difficultés à gérer le temps imparti à cette partie de l'épreuve en proposant soit un exposé beaucoup trop court, souvent associé à un débit trop rapide, soit un exposé trop long excédant le temps imparti et nécessitant une interruption par le jury.

Comme pour la première partie de l'épreuve en italien, certains candidats ont compromis leur prestation par leur expression et leur façon de se positionner face au jury : voix inaudible, propos confus, ton monocorde, débit trop rapide, absence de conviction dans les propos, lecture de notes, incapacité à regarder le jury et à prendre part à l'entretien ou incapacité à y prendre part dans un esprit constructif et respectueux des prises de parole et des rôles impartis à chacun. En outre, quelques candidats ont fait preuve, à l'égard du jury, d'une suffisance, voire d'une arrogance désobligeante incompatibles avec les compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

Enfin, le jury invite vivement les candidats à mener, lors de leur préparation au concours, une réflexion de fond sur les enjeux soulevés par des termes comme « faute » et « erreur », « lacune » et « besoin », « exercice » et « activité », « thème » et « problématique », « correction » et « remédiation », « tâche » et « projet » qui ont trop souvent été employés à mauvais escient.

Il est utile de rappeler aux candidats que, s'ils sont admis, ils auront, dès le mois de septembre, la responsabilité d'élèves en qualité de professeur stagiaire et qu'ils devront mettre en pratique la formation acquise à l'université et à l'ESPE. À ce titre, le jury se félicite de constater que les candidats admis ont tous, dans une plus ou moins grande mesure, satisfait aux exigences de cette épreuve qui a ainsi montré toute son efficacité.

IV) PRÉCONISATIONS SUR L'ENSEMBLE DE L'ÉPREUVE

Même s'ils sont libres d'organiser leur exposé comme ils le souhaitent, le jury recommande aux candidats d'aborder dans un premier temps le document de compréhension de l'oral puis dans un second temps l'étude du dossier et des productions des élèves.

Il est impératif que les candidats s'expriment de manière audible, dans une langue claire, précise et de qualité, avec un débit adapté, en veillant à regarder chaque membre du jury avec la volonté de le convaincre.

Quant au temps imparti aux deux exposés, les candidats doivent savoir le gérer de manière efficace le.

Par ailleurs, il est conseillé aux candidats d'appréhender le dossier proposé en prenant en compte tous les éléments qui le constituent (contexte, situation d'enseignement, déroulé de la séquence, documents complémentaires, objectifs du professeur, productions orale et écrite d'élèves) : cela leur permettra d'en percevoir toute la cohérence, d'identifier les spécificités susceptibles de justifier les acquis et les besoins des élèves et d'aider à la remédiation.

L'utilisation des outils numériques ne saurait être proposée sans accompagnement ni réflexion pédagogique (par ex : il ne suffit pas d'envoyer les élèves au CDI pour faire une recherche). L'usage de ces outils doit s'inscrire dans une démarche didactique et pédagogique et apporter une plus-value à l'enseignement dispensé. Il ne saurait être un prétexte.

Pour les deux exposés, le jury invite les candidats à formuler un discours construit et articulé composé d'une introduction, d'un développement en plusieurs points et d'une conclusion, en veillant à l'équilibre des différentes parties de son propos. La problématisation est par ailleurs une étape essentielle des deux parties de l'épreuve.

Le jury attend que, dans les pistes de remédiation qu'il propose, le candidat fournisse à l'élève des outils linguistiques lui permettant de réaliser les tâches proposées. Ces remédiations se doivent d'être réalistes, cohérentes et argumentées. Par exemple, on ne saurait justifier une activité telle que des mots-croisés pour remédier à des erreurs de prononciation des consonnes géminées ou un exercice lacunaire pour remédier à des erreurs d'accord du pluriel des noms. D'autre part, des propositions de remédiation telles que « inviter l'élève à revoir la leçon de grammaire », « proposer une liste de sites internet » ou encore « constituer des fiches de suivi avec les typologies d'erreurs auxquelles se référer » sont vides de sens et mettent à mal le rôle de pédagogue que tout professeur se doit d'incarner.

Il est important de prendre en compte la situation d'enseignement afin de choisir les pistes de remédiation les plus pertinentes : ainsi, dans le cas d'une classe avec des CSP défavorisées, il convient, par exemple, de proposer des activités de remédiation en classe ou en dehors de la classe, mais toujours dans le cadre d'un accompagnement (en présentiel par un adulte ou en distanciel grâce aux outils numériques), garantie d'une continuité des apprentissages.

Il convient de comprendre le sens des erreurs (linguistiques et phonologiques) dans les productions d'élèves et d'en trouver l'origine afin de proposer une remédiation adéquate.

Le candidat doit se sentir autorisé à critiquer la démarche et le choix des documents opérés par l'enseignant. Il doit donc être capable d'interroger le dossier et de le faire évoluer. Il peut, par exemple, envisager une autre thématique ou une autre notion que celle qui a été proposée.

Le candidat doit savoir prendre en compte la réalité des apprentissages et concevoir un enseignement de façon évolutive en l'adaptant au public concerné.

Les deux parties de l'épreuve ne sont liées que par la notion ou thématique. Ainsi, le candidat ne saurait proposer tel document audio ou vidéo à une classe de Terminale LV2 au seul motif que les productions d'élèves de la deuxième partie de l'épreuve ont été réalisées par des élèves de Terminale LV2.

Le candidat peut prendre la liberté de proposer une version alternative de la séquence présentée, ou d'autres angles d'entrée dans le sujet (en ajoutant ou en retirant des documents), à condition qu'il justifie ses choix.

Chaque professeur a le devoir de mettre en œuvre un enseignement adapté en prenant en compte la diversité des élèves afin de les amener à leur meilleur niveau. Le candidat ne peut donc se limiter à la description des CSP en préjugant des capacités et des acquis des élèves.

Le candidat pourra proposer des pistes de projets pédagogiques à mener en interdisciplinarité.

Enfin, il doit saisir l'opportunité que lui offre l'entretien pour réfléchir avec le jury et donc préciser ses choix, compléter les points qu'il pense avoir oubliés, se corriger ou infléchir sa démarche s'il le juge opportun.

V) EXEMPLE D'UN SUJET

Thématique du programme étudiée : l'ici et l'ailleurs.

I) Première partie de l'épreuve : Document de compréhension

- <co_la_scuola.mp4>: La scuola. Extrait de la vidéo du site faregliitaliani.it (Istituto Luce – Cinecittà et Comitato Italia 150), URL : <http://www.faregliitaliani.it/FareItaliani/temi/la-scuola.html>
Vidéo (Durée: 2.58 min.)

CONSIGNES

1) Vous ferez, *en italien*, un exposé qui montrera votre compréhension du document, et vous analyserez son intérêt culturel et linguistique dans une visée pédagogique.

II) Seconde partie de l'épreuve

1) Productions orale et écrite d'élèves lors de l'étude d'une séquence intitulée « La tua scuola, com'è? »

a) Production orale : fichier audio nommé < pe_cecile.mp3 > (Durée: 1.26 min.).

b) Production écrite : copie d'élève (ci-dessous reproduction dactylographiée à l'identique) :

La mia giornata di scuola ideal è:

Io vado alla scuola i venerdi alle dieci per l'educazione physica. poi è mezagiorno, io mangio alla mia casa con Honorine. Noi mangiamo della pizza davanti il televisione. Poi noi rotorniamo alla scuola alle quatordici. Alle quatordici e mezza io faccio dall'educazione artistica con Honorine, Mila è Eunice.

Dalle cindici e mezza alle seidici e mezza io ho la lezione dall'educazione musicale ma noi facciamo della musica con instrumentare del musica. io vado al cinema con Honorine, Mila e Eunice, la mia mama, la mia sorella, il mio fratello, la mama del'Honorine, la mama del Mila, la mama del'Eunice e la miei classe. Noi andiamo vedere « Colpa delle stelle ».

Poi io finisco la scuola alle diciacette.

Alle diciannove io vado mangiare al restorante con gli amici è la mia famiglia.

2) La situation d'enseignement

Ces productions ont été réalisées dans le cadre de la première séquence de l'année intitulée « La tua scuola, com'è? » dans une classe de Quatrième bilangue – Section européenne italien au premier trimestre. Les élèves sont issus de deux classes distinctes et sont regroupés en italien pour former un groupe de 22 élèves, 16 filles et 6 garçons. L'établissement est un des plus petits collèges de Haute-Savoie, composé d'une moitié d'élèves issus de catégories socioprofessionnelles défavorisées et cette classe est représentative du public accueilli dans cet établissement. Les élèves de cette classe ont bénéficié pour certains d'une initiation à l'italien à l'école primaire et ont poursuivi l'étude de cette langue en parallèle avec l'anglais en Sixième et Cinquième. En Quatrième, ils ont poursuivi leur apprentissage en section européenne italien où ils ont donc

bénéficié d'un horaire de 5 heures hebdomadaires. Une assistante de langues vivantes (italien) est intervenue d'octobre à avril pendant 3 heures hebdomadaires dans l'établissement et plus spécifiquement dans cette classe. Le groupe est composé d'élèves en majorité motivés par l'apprentissage de l'italien mais de niveaux hétérogènes et certains élèves dyslexiques ont des difficultés d'apprentissage nécessitant des adaptations en classe. Tous préparent l'échange scolaire avec la ville jumelée qui aura lieu au deuxième trimestre et ils auront à comparer les deux systèmes scolaires lors de leurs rencontres. Des travaux communs sur des thèmes précis sont organisés en amont des rencontres tout au long du premier trimestre et le résultat est publié sur le site eTwinning de la Commission européenne pour être lu et commenté par les correspondants.

- La production orale est l'enregistrement de Cécile qui doit présenter son collègue, son emploi du temps et sa classe à sa correspondante italienne. C'est la tâche finale de la séquence, notée, et le fichier a été déposé sur eTwinning pour être écouté par la correspondante italienne de cette élève.
- La production écrite est celle de Charlotte. Il s'agit d'une tâche intermédiaire proposée en milieu de séquence en entraînement à la maison, non notée.

3) Documents concernant la séquence pédagogique

a) Documents proposés à la classe

- Document 1 : Extrait du manuel *Piacere !* niveau 1, page 27.

Scopriamo

1 Osserviamo
Collega i disegni alle materie.

1 2

3 4 5

6 7 8

9 10

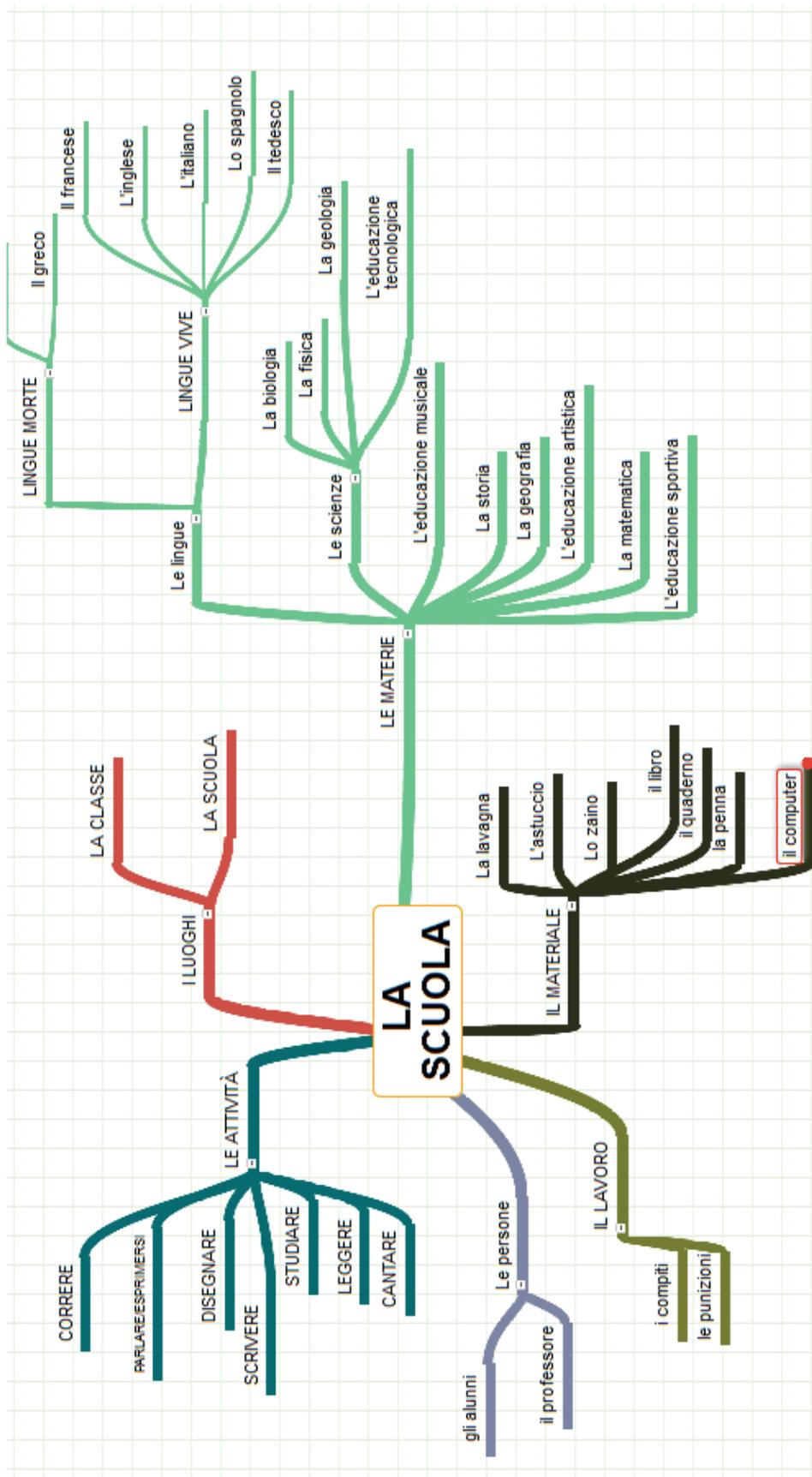
1861 1915 2000 1946

LA PAGELLA DI ADRIANO

Scuola Media Statale Ortigia
0931068806
via Mergulensi, 4
96100 Siracusa (SR)
Alunno/a : SPADARO ADRIANO

Francese	Ottimo	10
Lettere	Buono	8
Inglese	Distinto	9
Storia	Distinto	9
Geografia	Sufficiente	6
Matematica	Distinto	9
Scienze	Molto insufficiente	4
Educazione tecnica	Buono	8
Educazione artistica	Distinto	9
Educazione musicale	Insufficiente	5
Scienze motorie e sportive	Ottimo	10
Religione	Ottimo	10
Comportamento	Corretto	8
Giudizio sintetico	Distinto	
Firma dei genitori		

Document 2 : Carte heuristique établie par les élèves lors d'une mise en commun au TBI du lexique acquis en cours de séquence.



Document 3 : L'orario di Adriano, extrait du manuel *Piacere !* Niveau 1, p.32

L'orario della classe di Adriano

ORE	LUNEDÌ	MARTEDÌ	MERCOLEDÌ	GIOVEDÌ	VENERDÌ	SABATO
8:15- 9:10	Storia	Lettere	Educazione artistica	Educazione tecnica	Scienze motorie	Scienze
9:10- 10:00	Educazione artistica	Storia	Matematica	Educazione musicale	Religione*	Matematica
10:00- 10:50	Lettere	Educazione civica	Scienze	Lettere	Inglese	Inglese
10:50- 11:05			intervallo			
11:05- 11:55	Matematica	Educazione tecnica	Lettere	Geografia	Educazione musicale	Educazione tecnica
11:55- 12:45	Geografia	Francese	Lettere	Scienze	Francese	Francese
12:45- 13:35		Inglese	Scienze motorie	Educazione artistica	Lettere	

* materia facoltativa

Document 4: Il sistema scolastico italiano, extrait du manuel *Piacere !* 1, p. 32



3. Rispondi vero o falso.

- | | V | F |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 1. La Scuola Media dura quattro anni. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. La Licenza Media è l'esame della terza media. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Al Liceo ci sono 5 anni di studio. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. La Maturità è l'esame dell'ultimo anno di Liceo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

b) Déroulé de la séquence et mise en œuvre pédagogique

Objectif socio-culturel :	Découvrir le système scolaire italien. Découvrir un extrait du film <i>Caterina va in città</i> de Paolo Virzì, 2003.
Objectifs linguistiques :	a) Lexique : l'école b) Grammaire : l'expression de l'heure. Réactivation du présent des verbes du 1 ^{er} et du 3 ^{ème} groupe (studiare, finire, preferire).
Pré-requis :	Les nombres cardinaux. Le présent de l'indicatif et la traduction de « il y a » et traduction de « j'aime ».
Tâche finale :	Production orale en continu : Registra per il tuo corrispondente la presentazione della tua scuola, della tua classe e del tuo orario. Poi, mettila in rete nell'apposita cartella su eTwinning.
Tâches intermédiaires :	Production écrite : Descrivi la tua giornata di scuola ideale. Indica le attività, le lezioni e gli orari che ti piacerebbe fare (minimo 10 righe).
Séance 1 :	Compréhension de l'écrit et expression orale en continu : étude du document 1 (matières, évaluation, différences avec le collègue français).
Séance 2 :	Compréhension de l'écrit et expression orale en continu : étude du document 3. L'expression de l'heure.
Séance 3 :	Expression écrite et expression orale en continu : les élèves complètent leur emploi du temps en italien puis le présentent à l'oral.
Séance 4 :	Expression écrite : travail de groupe : mise en commun du lexique acquis sur l'école (document 2). Tâche intermédiaire : entraînement évalué, non noté.
Séance 5 :	Expression écrite et expression orale en continu : Correction de la tâche intermédiaire. Etude du document 4 et comparaison entre les deux systèmes scolaires.
Séance 6 :	Compréhension de l'oral et expression orale en continu : étude de l'extrait du film <i>Caterina va in città</i> (l'arrivée dans le nouveau lycée).
Séance 7 :	Expression orale en continu : tâche finale en salle informatique.

c) Documents complémentaires

Extrait de la présentation d'eTwinning sur le site officiel.

eTwinning encourage la coopération pédagogique en Europe via l'utilisation des Technologies de l'information et de la communication (TIC). Elle a été mise en place afin d'offrir aux élèves l'occasion d'apprendre ensemble, de partager leurs connaissances, d'échanger leurs points de vue et de se faire des amis. Elle permet la prise de conscience d'un modèle de société européen multilingue et multiculturel. Les outils en ligne d'eTwinning servent également aux porteurs de projets Erasmus+ dans leur recherche de partenaire et tout au long du projet avec l'espace virtuel de projet.

Lancée en 2005 en tant qu'action principale du programme eLearning de la Commission européenne, eTwinning fait partie intégrante depuis 2014 d'Erasmus+, le nouveau programme européen pour l'éducation, la formation, la jeunesse et le sport. eTwinning est opérée au niveau européen par European Schoolnet et au niveau national par 33 Bureaux d'assistance nationaux. En France, l'action est pilotée par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et confiée au réseau

Canopé. Le Bureau d'assistance national (BAN), hébergé par Canopé, assure un accompagnement personnalisé à la fois pédagogique et technique. Son action est relayée en académie dans le réseau Canopé par un correspondant eTwinning (le/la corac).

CONSIGNES

Vous proposerez, *en français*, une évaluation des productions d'élèves et poserez un diagnostic (et non une notation). Pour ce faire, vous vous appuyerez sur l'ensemble des documents complémentaires dans lesquels vous repèrerez :

- l'adéquation des productions avec les objectifs fixés par le professeur pour cette séquence, la situation d'enseignement et enfin le contexte institutionnel ;
- les acquis des élèves d'un point de vue culturel, linguistique et pragmatique

Pour finir, après avoir identifié les besoins d'apprentissages complémentaires, vous proposerez des pistes de remédiation qui permettront à l'élève d'atteindre le palier requis par le CECRL.

VI) PISTES D'ANALYSE ET D'EXPLOITATION

Première partie de l'épreuve : Document de compréhension de l'oral

Vidéo intitulée : La scuola. Extrait de la vidéo du site [faregliitaliani.it](http://www.faregliitaliani.it) (Istituto Luce – Cinecittà et Comitato Italia 150), URL : <http://www.faregliitaliani.it/FareItaliani/temi/la-scuola.html> Durée: 2.58 min.

Le document est un extrait d'un reportage audiovisuel diffusé sur le site institutionnel <http://www.faregliitaliani.it> créé à l'occasion du cent cinquantième anniversaire de l'unité italienne par l'Istituto Luce e il Comitato Italia 150. Il présente un panorama chronologique des évolutions et des réformes de l'école italienne depuis l'époque fasciste jusqu'à nos jours en insistant sur trois périodes clés : la période fasciste, l'époque des contestations estudiantines à partir de 1968 et la période contemporaine depuis 1974 jusqu'à nos jours.

Le reportage est construit de façon linéaire avec une voix off qui fournit des informations factuelles relatives aux différentes réformes de l'école et aux différentes époques tandis que des images fixes ou animées d'archives illustrent le propos à la manière d'un reportage journalistique. On remarque combien les images ont une valeur informative au même titre que le commentaire fourni sur la piste audio. On veillera lors de l'exposé à bien mettre en évidence l'intérêt de ces images et leur traitement possible dans une classe du secondaire en relation avec le son ou de façon indépendante. L'extrait est scindé en trois parties distinctes introduites par un fondu au noir et un titre ou une question.

Ce reportage s'inscrit dans la thématique du collège « L'ici et l'ailleurs » en ce qu'il illustre, du point de vue des élèves, la dynamique existant entre l'école et la société dans laquelle elle s'inscrit et à laquelle elle prépare les élèves. Il permet également à des élèves intégrés dans le système scolaire français de découvrir un système scolaire étranger, différent par de nombreux aspects.

Ce reportage audiovisuel nous propose un regard sur l'école italienne qui permet de développer une réflexion autour d'une problématique telle que : *La scuola come luogo di tensione tra l'individuo e il potere.*

Un plan possible pour mener la réflexion pourrait être le suivant :

- *La scuola del Ventennio al servizio dell'ideologia fascista.* L'école du *Ventennio* au service de l'idéologie fasciste.
- *La scuola del dopoguerra ovvero il desiderio di realizzazione individuale.* L'école de

l'après-guerre : le désir de réalisation individuelle.

- *Piste di utilizzo pedagogico del documento video*. Pistes d'utilisation pédagogique du document vidéo.

La scuola del Ventennio al servizio dell'ideologia fascista. L'école du Ventennio au service de l'idéologie fasciste

Au début de la vidéo, la voix off introduit la réforme Gentile qui fut fondamentale pour l'école italienne parce qu'elle fut la première réforme à lui imposer un cadre rigide et à réorganiser l'ensemble du système scolaire. Les images de l'Institut Luce insérées dans le reportage représentent des enfants, des adolescents et des élèves qui défilent en ordre presque militaire ou qui étudient en classe, vêtus de leur uniforme scolaire, sous la supervision d'enseignants qui contrôlent, encadrent, dirigent la classe avec une autorité évidente. Elles renforcent l'idée d'un système scolaire extrêmement rigide qui veut maintenir un contrôle absolu sur les jeunes générations. La réforme Gentile promouvait une école ultra sélective qui instaurait des parcours contraints (« vicoli ciechi e rigide canalizzazioni ») et qui visait à créer une élite et à orienter la grande majorité des jeunes italiens vers le travail manuel. Elle garantissait à tous un niveau d'instruction minimum tout en sélectionnant les jeunes jugés les plus compétents par l'institution scolaire pour les accueillir, à l'université, dans des filières d'excellence.

Cette réforme fut rapidement sujette à des modifications plus ou moins profondes (« politica dei ritocchi ») et d'intensité croissante jusqu'à être remplacée par la réforme portée par le ministre Bottai en 1939-1940, connue sous le nom de « *Carta della scuola* ». Le processus de mise en conformité des différentes composantes de la société avec l'idéologie fasciste (« fascistizzazione ») se mit en place également dans l'école et modifia cette dernière en profondeur tout en l'instrumentalisant pour assurer la propagande du fascisme et fabriquer de nouvelles consciences pour un Etat régénéré.

Les images d'archives qui se succèdent à une cadence soutenue montrent les premières de couverture des manuels scolaires officiels imposés à toutes les écoles par le parti unique, des *Balilla* ou des *Avanguardisti* qui défilent, Benito Mussolini sur l'estrade avec des hiérarques du régime, des moyens de transport publics bondés arborant des panneaux avec des slogans à la gloire du *Duce*, des foules faisant le salut romain et de petits drapeaux agités, le tout créant un *crescendo* de tension qui révèle l'aspect militaire de plus en plus fort et la volonté propagandaire du régime. L'accent est mis sur l'introduction du travail manuel « éducatif » et sur l'enseignement du latin obligatoire pour accéder au *ginnasio* et au *liceo*. Se succèdent ensuite des plans rapprochés sur des enfants occupés à des travaux manuels ou qui célèbrent, au milieu d'une foule amassée autour d'une statue de Jules César, la grandeur et la force symboliques de l'époque antique et impériale.

La première partie du reportage montre donc comment l'idéologie fasciste fut diffusée à l'école, qui devint un lieu de contrôle du peuple et de propagande pour la révolution en cours. L'Ecole du *Ventennio* fasciste devait créer de futurs patriotes au service du fascisme et n'avait aucune capacité de rétroaction sur la société guidée par le régime en place. Elle pouvait seulement accompagner les changements imposés par ce dernier.

La scuola del dopoguerra ovvero il desiderio di realizzazione individuale. L'école de l'après-guerre ou le désir de réalisation individuelle

La deuxième partie de la vidéo s'ouvre sur un titre : « Continuità e rotture nella scuola della Repubblica ». L'évolution de la société, transformée en profondeur en une société de masse par le boom économique lié à la croissance de l'industrie, des services et du commerce, amène, selon le commentaire en voix off, à une remise en cause radicale de l'école qui débouche sur la contestation étudiante de 1968. L'école rigide, en rupture avec la culture des

jeunes générations, l'école qui ne permet pas à chacun d'atteindre ses propres objectifs, cette école-là est remise en question et c'est la société tout entière qui subit les conséquences de la contestation et s'en trouve modifiée.

Cette deuxième partie de la vidéo est illustrée par des images montées selon un rythme plus rapide. On voit se succéder des jeunes gens qui s'amuse et dansent le twist dans un bar, des enfants avec leur blouse d'écolier qui courent vers leur immeuble, des adolescents et de jeunes adultes toujours plus excentriques avec les cheveux en bataille, des mini-jupes pour les filles, toujours en mouvement, souriants et plus vifs par rapport aux images de la première partie de la vidéo. L'uniforme scolaire a disparu et l'on comprend que les temps ont changé. La société se modifie et se modernise comme permettent de le comprendre les images d'un central téléphonique ou d'une usine dont les cheminées crachent une fumée noire, témoin d'une activité économique intense.

Enfin, l'attention du spectateur est attirée sur les signes les plus visibles de la contestation étudiante avec un gros plan sur une pancarte où est inscrit le désormais très célèbre slogan « Make love not war », des images d'archives des cortèges étudiants en ville avec leurs mégaphones et leurs banderoles, ou encore un gros plan sur la Une du quotidien *Il Messaggero* qui évoque de sanglantes échauffourées entre étudiants et police. La scolarisation de masse avait concentré un nombre plus important d'étudiants provenant de milieux sociaux plus variés. Les étudiants contestataires voulaient faire entendre leur voix et exprimer leur opposition aux violences politiques (guerres et impérialisme) et à l'autoritarisme de la société (famille, école et Etat). Ils refusaient une société rigide, souvent soumise à des régimes totalitaires, et demandaient l'introduction, dans les universités et dans la société, d'une démocratie de base ainsi qu'une plus grande participation politique pour le peuple.

Cette deuxième partie se conclut par des images d'étudiants souriants qui marchent tranquillement avec des livres sous le bras, signe d'un calme retrouvé et d'un certain sentiment d'accomplissement personnel. La démocratie entre alors dans une école à l'image de la société italienne, plus individualiste et autonome, et le reportage insiste sur le fait que ce changement a été à la base de l'autonomie de l'école et d'une désarticulation du système scolaire.

La transition avec la troisième partie du reportage est amenée par une question, *Quale scuola?*, qui résume les interrogations portées par la société italienne sur son système scolaire depuis trente ans. Sont citées les réformes Berlinguer (1997), Moratti (2003) et Gelmini (2010), mais l'accent est mis sur les difficultés à gérer et à gouverner un système aussi complexe. L'autonomie comme réponse à ces difficultés n'a pas permis de transformer l'école ni de l'adapter aux changements de la société civile par manque d'investissements et de vision à long terme de la part des gouvernements successifs. Les images d'archives, en couleur, font comprendre à quel point ces changements relevés dans la deuxième partie de la vidéo se sont accentués : les nombreux gros plans qui se succèdent à une cadence accélérée recréent la rapidité des changements sociétaux. Ces gros plans permettent d'apercevoir des foules d'enseignants et d'étudiants, habillés de façon très différente les uns des autres, en perpétuel mouvement. On les voit participer à une élection au sein de leur école, travailler face à un écran d'ordinateur ou défiler dans la rue au cours d'une manifestation qui se termine par des affrontements avec les forces de l'ordre. On comprend, grâce à la conclusion du commentaire et au dernier plan sur le visage de profil d'une étudiante asiatique, que la société italienne a radicalement changé au cours des décennies pour devenir une société « atomisée » et « multiethnique ». Les défis que l'école doit relever sont donc tels qu'une radicale remise en question est nécessaire mais, malheureusement, par manque de volonté politique, celle-ci n'est toujours pas mise à l'ordre du jour.

Le candidat pouvait, à ce point de son exposé, ouvrir la réflexion sur la réforme Giannini en cours (« La buona scuola ») et sur la loi de Refondation de l'école en France. Il lui était possible de souligner l'importance de la nécessité d'agir sur l'intégration civique des élèves ; il pouvait aussi relier le document aux défis de notre école quant à la question de la

laïcité ; il devait enfin signaler la place respective des langues vivantes et des langues anciennes (en particulier le latin) dans les systèmes scolaires français et italien.

Piste di utilizzo pedagogico del documento video. Pistes d'utilisation pédagogique du document vidéo

L'exploitation de ce document est envisageable en classe de Troisième LV1 dans le cadre de la thématique « L'ici et l'ailleurs ». Il était opportun de rappeler au jury le niveau attendu à la fin du palier 2 (niveau B1 du CECRL). On pouvait envisager une séance intitulée : *La scuola che vorrei*, avec pour tâche finale la présentation à l'oral d'une école idéale, décrite selon l'organisation des espaces et les activités qu'on pourrait y pratiquer. L'activité langagière dominante de la séquence serait alors l'expression orale en continu.

Le document pourrait également être intégré dans une séquence proposée à une classe de Seconde LV2 dans le cadre de la notion « Mémoire : héritages et ruptures » ou à une classe de Terminale LV2 séries L/ES/S dans le cadre de la notion « L'idée de progrès » ou « Lieux et formes du pouvoir ». L'exploitation de ce document pourrait alors permettre d'entraîner les élèves à l'épreuve de compréhension de l'oral du baccalauréat étant donné l'intérêt qu'il revêt, bien que sa durée excède 1 minute et 30 secondes, durée maximale pour cette épreuve.

L'intérêt linguistique résidait principalement dans la spécificité des champs lexicaux (vocabulaire relatif au progrès, à la politique, au système scolaire) qui permettait un réinvestissement par les élèves dans des productions écrites ou orales sur le thème du rapport entre l'école et la société.

Seconde partie de l'épreuve

Ce dossier est constitué de trois parties :

Deux productions d'élèves : une production orale constituant une tâche finale et une production écrite constituant une tâche intermédiaire.

Une situation d'enseignement et une classe clairement énoncée : une classe de Quatrième bilangue-Section Européenne, c'est-à-dire un cas un peu particulier où les élèves ont commencé l'apprentissage de l'italien en primaire et l'ont poursuivi en section bilangue anglais-italien en Sixième et Cinquième pour intégrer ensuite la Section Européenne italien de l'établissement. Le niveau visé au cours de l'année de Quatrième est donc le niveau A2 allant vers B1 du CECRL avec un public dont la jeunesse et le manque de maturité peuvent limiter, dans certains cas, l'accès à l'implicite et à une expression très structurée. Le niveau B1 sera visé en fin de Troisième. La tâche finale est évaluée et notée et la tâche intermédiaire est évaluée mais non notée. La classe est composée de 22 élèves provenant de Catégories Socio Professionnelles (CSP) favorisées et défavorisées, puisque le groupe est à l'image de l'établissement. La moitié des élèves est issue de CSP défavorisées et l'autre moitié provient de milieux plutôt favorisés. Autre élément important signalé dans le dossier : certains élèves de ce groupe souffrent de dyslexie. Dans les propositions de remédiation, il faudra tenir compte de la diversité des élèves, comme le préconise la compétence 4 du référentiel des compétences professionnelles des professeurs (Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation). On gardera à l'esprit la présence d'un assistant de langue vivante étrangère italien dans l'établissement. La séquence qui a donné lieu aux productions des élèves est la première de l'année de Quatrième ; les élèves sont donc dans une phase de « remise au travail » où les acquis de Cinquième peuvent ne plus être spontanément réinvestis.

Il convient de prendre en compte **les documents étudiés pendant la séquence ainsi qu'un document officiel**, en l'occurrence l'extrait de la présentation d'eTwinning. Les élèves ont utilisé cette plateforme au cours de la séquence et ils la réutiliseront probablement au

cours de l'année scolaire dans le cadre d'un jumelage. Il convient également de prendre en compte dans l'évaluation des acquis des élèves et dans la proposition de pistes de remédiation les éléments d'observation suivants : ces élèves sont en effet dans une section permettant une acquisition plus rapide et plus solide des niveaux cible dans la mesure où le professeur dispose de plus de temps d'enseignement (5 heures hebdomadaires) et où il peut avoir un niveau d'exigence plus élevé. De plus, la représentation socio-professionnelle mixte des élèves peut permettre la mise en place d'activités dynamiques (individuelles ou collectives) en classe et hors la classe et pallier tout manque d'apport culturel. La présence d'élèves en situation de dyslexie doit nécessairement influencer sur le suivi des élèves et le type d'activités et d'évaluations pratiquées en classe. Enfin, la présence d'un assistant constitue un atout dans la mesure où il donne la possibilité d'organiser des travaux de groupe à l'oral avec comme objectif de remédier aux erreurs récurrentes ou proposer un approfondissement culturel et linguistique.

Nous procéderons dans un premier temps à l'analyse des productions des élèves, puis nous proposerons des pistes de remédiation.

Nous aborderons tout d'abord la **production écrite**, dont l'objectif pour les élèves était de décrire et de présenter sa journée d'école idéale. La production, bien que contenant de nombreuses erreurs, reste compréhensible. L'organisation du discours et la présence de connecteurs logiques indiquent que l'élève se situe plutôt à un niveau A2 en cours d'acquisition, ce qui n'est pas étonnant compte tenu du fait qu'il s'agit de la première séquence de l'année scolaire.

On remarque que l'objectif pragmatique n'est atteint que partiellement, puisque seule une partie de la consigne a été prise en compte, l'élève ayant présenté une journée idéale et non une « journée d'école idéale ». Afin de remédier à ce défaut, on pourrait profiter du fait que la classe est investie dans un échange scolaire pour demander aux correspondants italiens de décrire par écrit en italien leur « journée d'école idéale » afin de fournir un modèle aux élèves français et de leur permettre de compléter leur description en mettant à disposition les productions écrites des Italiens sur l'espace eTwinning réservé aux deux classes.

Du point de vue lexical, la production écrite présente de nombreuses erreurs sur les nombres cardinaux. Il pourrait donc être intéressant d'organiser, en collaboration avec l'assistant d'italien, une activité ludique de réemploi et de rebrassage des nombres cardinaux à l'écrit et à l'oral avec les élèves qui auront rencontré cette difficulté particulière, activité qui serait menée soit en classe entière soit en groupe en fonction du nombre d'élèves concernés par cette erreur.

Du point de vue grammatical, l'expression de l'heure a été plutôt bien acquise, même si certaines formulations maladroitement ont été employées (*le sedici e mezza* au lieu de *le quattro e mezza* ou *le sedici e trenta*) mais il n'est pas certain que ce type d'erreur ne soit pas courant chez les élèves de cet âge, y compris dans leur langue maternelle. Une simple vérification pourrait suffire à remédier à cette erreur.

Des erreurs récurrentes dans l'emploi de l'adjectif possessif devant les noms exprimant un lien de parenté ont été constatées. Cependant, ce fait de langue ne faisant pas partie des objectifs de la séquence, on pourrait simplement envisager de signaler les erreurs commises sans proposer de remédiation immédiate. Une reprise de ce point de grammaire pourrait être faite à l'occasion d'une séquence successive ou d'un travail autour de la présentation de sa propre famille, puisque les élèves aborderont inévitablement ce sujet d'étude avec leurs correspondants au cours de l'année.

L'emploi erroné des articles contractés pourrait être corrigé par l'élève à partir de l'observation et du repérage de ces éléments dans la production écrite du correspondant.

L'élève ne réinvestit que partiellement et de façon parfois erronée le lexique étudié lors de la séquence. Le travail à partir de la production du correspondant italien envisagé précédemment pourrait également permettre à cette élève d'enrichir sa production et de corriger ses erreurs. En revanche, la conjugaison au présent de l'indicatif des verbes les plus

courants semble bien maîtrisée, ce qui est un point positif à signaler à l'élève.

On remarque également quelques erreurs d'orthographe qui peuvent s'expliquer par l'analogie avec le français pour des substantifs comme *restorante* ou *instrumentare*. Il conviendrait de signaler ces erreurs à l'élève qui devrait pouvoir s'auto-corriger.

En conclusion, cette production écrite relève, par certains aspects, du niveau A2 du CECRL. Cependant, des erreurs de langue et un réemploi très limité du lexique étudié lors de la séquence nous conduisent à constater que ce niveau n'est qu'en cours d'acquisition. Les difficultés relevées dans cette production écrite ne permettent pas d'affirmer qu'elle est l'œuvre d'un élève dyslexique. En s'appuyant sur les acquis de l'élève et sur les différentes opportunités d'exposition à la langue en présence de locuteurs natifs en classe, le niveau A2 devrait être assez rapidement atteint au cours de l'année.

La production orale, proposée en fichier audio, est une tâche finale. Elle consiste, en une production orale en continu enregistrée, adressée à un correspondant italien, à partager sur eTwinning. L'élève doit présenter son collège, sa classe et son emploi du temps.

Nous constatons que l'élève est capable de présenter son emploi du temps et son collège en mettant en évidence les différences abordées en classe avec le collègue italien. En revanche, elle ne parle pas du tout de sa classe et, de ce fait, ne respecte qu'une partie de la consigne.

Du point de vue de la phonologie, les accents toniques sont correctement placés et la prononciation et l'intonation sont satisfaisantes. Les hésitations peuvent indiquer que l'élève n'effectue pas une lecture oralisée et formule son énoncé de façon spontanée. Le rythme est plutôt soutenu ce qui dénote une certaine aisance à l'oral.

Les acquis lexicaux semblent solides puisque l'on constate l'emploi du vocabulaire relatif aux matières scolaires, aux nombres cardinaux et aux jours de la semaine, par ailleurs correctement prononcés. Quelques erreurs qui ne nécessitent pas d'autre remédiation qu'une reprise à l'oral doivent être signalées. Par exemple, « per » au lieu de « da », « mensa » au lieu de « mezza ». Si l'on considère que l'échange scolaire est basé sur le principe de réciprocité, on peut imaginer que les correspondants italiens auront également enregistré la présentation de leur collègue en italien en la mettant à disposition sur la plateforme : l'élève français pourra alors retrouver dans l'enregistrement de son correspondant la prononciation exacte de ces mots.

Compte tenu des qualités et des défauts relevés, on peut affirmer que cette production relève du niveau A2, c'est-à-dire du niveau élémentaire d'un locuteur capable de décrire simplement, et avec quelques erreurs, ses activités quotidiennes. On encouragera cette élève à poursuivre son travail tout en étant attentive à bien respecter l'intégralité de la consigne, afin de produire un énoncé aussi complet que possible compte tenu des éléments linguistiques et culturels étudiés dans la séquence.

VII) LISTES DES SUPPORTS PROPOSÉS POUR LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL D'UN DOCUMENT AUDIO OU VIDÉO

- *Majorana / Rai2* (audio : 2.46 min.)
- *Una notte al museo / TG5* (vidéo : 1.25 min)
- *Pensa / canzone di Fabrizio Moro* (vidéo : 2.57 min.)
- *La scia di un'elica / mostra di Lucca* (vidéo : 1.34 min.)
- *Frutta urbana a Torino / sentinelle di rifiuti* (vidéo: 2.44 min.)
- *Dieta mediterranea. patrimonio dell'umanità / TGI* (vidéo : 1.20 min.)
- *23 aprile giornata mondiale del libro / Altarimini.it* (vidéo : 2.06 min.)
- *Emigranti italiani in America / TGI* (vidéo : 2.21 min.)
- *Bullismo / sondaggio Tele Sveva* (vidéo : 2.52 min.)
- *Tempo di vacanze / La settimana Incom* (vidéo : 2.55 min.)
- *Pubblicità originale Fiat 500 / Rai1* (vidéo 1.32 min.)
- *La scuola / Istituto Luce* (vidéo : 2.58 min.)
- *I Volontari per Expo 2015 Milano / Rai3 Lombardia* (vidéo : 3.00 min.)
- *Un eroe / Intervista a Umberto Ambrosoli* (audio : 2.59 min.)
- *2 spot per dire no alla discriminazione / Rete Mier* (vidéo : 1.54 min.)