

Concours du Second degré - Rapport de Jury

Session 2013

CAPES D'ESPAGNOL

Concours interne et CAER-PC

**Rapport présenté par Monsieur Reynald Montaigu
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du Jury**

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

TABLE DES MATIERES

Composition du jury	3
Avant-propos	5
Bilan général	7
Définition des épreuves	8
Note de commentaire	10
I Dossier RAEP Admissibilité	12
II Épreuve orale d'admission	18
II.1 Dossier pédagogique	18
II.1.1 Exemple de traitement d'un dossier Collège	29
II.1.2 Exemple de traitement d'un dossier Lycée	43
II.2 Compréhension et expression en espagnol	61
III Annexes	66
Exemples de sujets proposés à l'épreuve orale	66

Composition du jury

Président

Reynald Montaigu, Inspecteur général de l'éducation nationale

Vice-président

Jean-Charles Pineiro, IA-IPR, académie d'Amiens

Membres du jury

Mesdames et messieurs,

Mario Barbuti, Professeur agrégé, Lycée Saint Martin de France, académie de
Versailles

Dolores Beauvallet, IA-IPR, académie de Paris

Isabelle Bellissent, IA-IPR, académie de Lyon

Emmanuel Bertrand, Professeur Chaire Supérieure, Lycée Condorcet, académie de
Paris

Stéphane Boucé, Professeur certifié, Collège Danton, académie de Versailles

Cécile Cazassus, IA-IPR, académie de Versailles

David Cerrone, Professeur agrégé, Lycée Maurice Ravel, académie de Paris

Dimitri Dehouck, Professeur CPGE, Lycée Joffre, académie de Montpellier

Thomas Evellin, Professeur CPGE, Lycée Pablo Picasso, académie de Créteil

Mor Gaye, Professeur agrégé, Lycée Internat d'excellence, académie de Montpellier

Véronique Gil Martinez, Professeur agrégée, Lycée Félix Faure, académie d'Amiens

Maria Gomez, IA-IPR, académie de Créteil

Rose-Marie Gouga, IA-IPR, académie de Clermont-Ferrand

Grégory Jaspert, Professeur agrégé, Lycée F. Sarcey, académie de Versailles

Nathalie Lalisce-Delcourt, PRAG, Université Paris Ouest Nanterre la Défense

Catherine Laport, Professeur agrégée, Lycée Joffre, académie de Montpellier

Gérald Larrieu, IA-IPR, académie de Limoges

Margareth Manresa Campillo, Professeur agrégée, Lycée P. Mendes-France,
académie de Montpellier

Simone Marcellesi, Professeur certifiée, Lycée Louis-le-Grand, Académie de Paris

Franck Martin, Maître de Conférences, Université Jean Monnet, Saint – Etienne

Nicolas Mollard, Maître de Conférences, Université de Caen Basse-Normandie

Gisèle Peralta, Professeur agrégée, Lycée Carnot, académie de Paris

Angélique Quer, Professeur certifiée, Collège Méliès, académie de Paris

Angèle Roché, Professeur Chaire Supérieure, Lycée Hélène Boucher, académie de
Paris

Isabelle Santarossa, Professeur CPGE, Lycée Joffre, académie de Montpellier

Thierry Vanel, Professeur agrégé, Lycée Jean Lurçat, académie de Paris

Virginie Zannin, Professeur agrégée, Lycée Henri IV, académie de Paris

Avant-propos

La session 2013 a permis de recevoir des professeurs de bon niveau qui ont su satisfaire aux exigences du jury. Les 25 candidats admis pour le concours public et les 40 admis pour le concours privé ont obtenu une moyenne honorable, respectivement de 11,32 et de 10,76 sur 20. Pour les deux concours, le jury a fixé la barre d'admission à 9,33.

C'est la preuve qu'avec une préparation suffisante et un entraînement suivi tout au long de l'année, le concours reste tout à fait accessible.

Toutefois, cette année, plus encore que les précédentes, le jury a constaté une dérive fâcheuse tant à l'écrit qu'à l'oral, qu'il convient de signaler pour la dénoncer et permettre aux futurs candidats de ne pas se fourvoyer lors de la future session.

Dans le dossier RAEP, les candidats présentent un projet pédagogique portant sur une ou plusieurs heures de cours. Or, de nombreux candidats pensent devoir inventer ce qu'ils appellent fâcheusement une tâche « finale » et proposent ainsi comme objectif principal une activité totalement inappropriée qui fausse, parfois gravement, l'enseignement donné au point d'en oublier ce que doit être un cours d'espagnol.

Rappelons donc que, dans un projet, toutes les étapes sont importantes, de la première à la dernière heure de cours, de l'introduction à l'évaluation. Ces différentes étapes sont autant de briques qui permettent de construire un apprentissage progressif.

Il peut être intéressant de donner du sens au projet en fixant un objectif précis à la séquence qui peut déboucher sur une activité particulière permettant une évaluation des progrès accomplis. Cette tâche peut prendre des formes différentes mais elle ne doit pas pervertir le projet et transformer le cours de langue en un jeu de rôle aberrant dans lequel l'élève serait contraint de jouer un personnage plus ou moins fantaisiste et de ne plus être lui-même. Lors des sessions précédentes, nous nous sommes toujours refusés à stigmatiser telle ou telle erreur. Aujourd'hui, après avoir lu la totalité des dossiers RAEP de la session 2013, il nous semble utile de donner quelques exemples concrets pour mieux faire comprendre ce qui semble malheureusement de plus en plus fréquent et que nous dénonçons comme une grave dérive dans l'enseignement de l'espagnol.

Un projet, en fin de séquence, doit permettre à l'élève de pouvoir mesurer ses progrès et au professeur de les évaluer. C'est pourquoi de nombreuses activités sont possibles : être capable de lire à voix haute quelques lignes, être capable de réciter quelques vers en respectant le ton, produire quelques lignes à l'écrit ou à l'oral, poursuivre un dialogue, inventer la suite d'un récit, transformer un court texte en dialogue de théâtre et le jouer, écrire quelques lignes à la façon de..., rédiger quelques annotations scéniques, rédiger quelques lignes pour un blog ou le journal du collège ou du lycée, faire une présentation à partir de deux ou trois photos, etc.

Les exercices de ce type sont nombreux et ce ne sont là que quelques exemples de ce qu'il est possible de réaliser.

Remarquons que, pour les effectuer, l'élève reste lui-même, un élève de 14 ou 15 ans en collège et de 16 à 17 ans en seconde et première. Il n'a pas à feindre d'être ce qu'il n'est pas : par exemple une personne célèbre (*un famoso*) qui rencontrerait telle ou telle célébrité ou, pire encore, passerait un week-end avec elle, avant de nous le raconter (sujets proposés —hélas— plusieurs fois pour la session 2013).

De même, il n'est pas possible d'exiger d'un élève de feindre d'être un combattant républicain qui rencontrerait un combattant nationaliste pendant la guerre civile (cela peut sembler difficile à croire mais cela a pourtant été proposé dans deux dossiers). Il n'est pas

davantage acceptable qu'un professeur demande à ses élèves d'organiser un concours de « *relooking* » dans la classe, de distribuer des prix de beauté aux uns ou aux autres.

Pire encore : que penser des candidats qui organisent des débats entre la femme battue et son bourreau, obligeant les élèves à tenir ces rôles, ou qui organisent de façon fictive des rencontres entre le psychologue et le mari violent (thème revenu plusieurs fois aussi cette année). Non seulement il s'agit ici d'activités inconcevables qui n'ont rien à voir avec l'enseignement de l'espagnol mais ces « tâches finales » (sic) contreviennent gravement aux règles de déontologie que tout professeur se doit de respecter.

Encore quelques exemples parmi les 160 « tâches finales » aberrantes relevées cette année dans les dossiers : comment peut-on raisonnablement penser qu'un élève interroge Picasso en train de peindre le tableau Guernica ou dialogue avec Goya ?

Comment un élève pourrait-il se retrouver à combattre contre son propre frère lors de la guerre civile ?

Comment un élève pourrait-il être un taureau face à un torero (sic) ?

Tous ces exemples tirés des dossiers RAEP de cette session, qui peuvent parfois sembler surréalistes, révèlent avant tout un manque de réflexion et de sens commun.

Pour prendre la parole, un élève doit avoir des idées à exprimer. Les textes bien choisis, porteurs de sens et favorisant la découverte du monde hispanique sont indispensables comme supports de cours dès la première année d'apprentissage car ils offrent aussi des modèles de structures authentiques qui pourront ensuite être réemployées. Les négliger au bénéfice d'activités futiles tels que les jeux de rôles -interchangeables quelle que soit la langue enseignée- auxquels le jury regrette que certains candidats semblent avoir trop souvent recours est une erreur aux conséquences plus que fâcheuses.

Un professeur d'espagnol enseigne l'espagnol. Il n'est pas un animateur de colonie de vacances. Il a pour mission d'enseigner une langue, de favoriser un apprentissage progressif et construit en proposant des documents authentiques susceptibles de favoriser la découverte des réalités hispaniques. C'est ce qu'ont compris les candidats qui ont réussi lors de cette session et nous les félicitons vivement.

Reynald Montaigu
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du concours

Bilan général

CAPES INTERNE

Nombre de postes : 25

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 903

Nombre de candidats non éliminés : 432

Barre d'admissibilité : 9 / 20

Nombre de candidats admissibles : **75**

Moyenne des candidats non éliminés : 7,84

Moyenne des candidats admissibles : **11,19**

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admis : **25**

Barre d'admission : 9,33 / 20

Moyenne des candidats non éliminés : 8,65 / 20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : **11,32**

ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE

Nombre de postes : 40

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 519

Nombre de candidats non éliminés : 319

Barre d'admissibilité : 09 / 20

Nombre de candidats admissibles : **116**

Moyenne des candidats non éliminés 8,44

Moyenne des candidats admissibles : **10,92**

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admis : **40**

Barre d'admission : 9,33 / 20

Moyenne des candidats non éliminés : 8,57 / 20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : **10,76**

Définition des épreuves

Epreuves du CAPES interne et du C.A.E.R. - CAPES section langues vivantes étrangères

Pour toutes les épreuves, la note zéro est éliminatoire. Lorsqu'une épreuve comporte plusieurs parties, la note zéro obtenue à l'une ou l'autre des parties est éliminatoire.

Épreuve d'admissibilité

Épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

- Coefficient 1

Le **dossier est adressé par le candidat** au ministre chargé de l'éducation dans le délai et selon les modalités fixées par l'arrêté d'ouverture du concours. Le fait de ne pas faire parvenir le dossier dans le délai et selon les modalités ainsi fixées entraîne l'élimination du candidat.

Le jury examine le dossier de RAEP qu'il **note de 0 à 20**. Le dossier est soumis à une **double correction**. Il n'est pas rendu anonyme.

Le dossier de RAEP comporte deux parties.

Dans une première partie (2 pages dactylographiées maximum), le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

Dans une seconde partie (6 pages dactylographiées maximum), le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative, relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité, étendue le cas échéant à la prise en compte de la diversité des élèves, ainsi qu'à l'exercice de la responsabilité éducative et à l'éthique professionnelle. Cette analyse devra mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions, ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisi de présenter.

Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages, ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21x29,7 et être ainsi présentée :

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

À son dossier, le candidat joint, **sur support papier, un à deux exemples de documents ou travaux**, réalisés dans le cadre de l'activité décrite, et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury.

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

Les **critères d'appréciation du jury** porteront sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite ;
- la structuration du propos ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ;
- la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Pendant l'épreuve d'admission, dix minutes maximum pourront être réservées lors de l'entretien, à un échange sur le dossier de RAEP qui reste à cet effet à la disposition du jury.

Épreuve d'admission

Épreuve professionnelle en deux parties.

- Coefficient 2

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

Première partie : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury.

- Durée de la préparation : 2 heures
- Durée de l'exposé : 30 minutes maximum
- Durée de l'entretien : 25 minutes maximum.

Cette partie de l'épreuve comporte **un exposé suivi d'un entretien**. Elle tient compte du niveau d'enseignement (collège ou lycée) dans lequel le candidat a une expérience. Le candidat fait connaître ce niveau au moment de l'inscription au concours. Cette partie se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en langue étrangère.

Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère.

- Durée : 30 minutes maximum

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en **un compte rendu suivi d'un entretien**, les deux se déroulant **en langue étrangère**.

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

Note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité prenant appui sur un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP)

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle, écrit **en français** (cf. référentiel de compétences du professeur - compétence 2) comporte deux parties :

🕒 Première partie (2 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement de l'espagnol, en formation initiale (collège, lycée, université) ou en formation continue des adultes.

🕒 Seconde partie (6 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat choisit une situation d'apprentissage qu'il a mise en oeuvre pendant son cursus professionnel et qui lui paraît significative au regard des objectifs de l'enseignement de l'espagnol, pour le niveau dans lequel il intervient (ou est intervenu) et le public d'élèves qui lui a été confié. Le candidat devra présenter et analyser dans son dossier **l'un** (ou plusieurs) des éléments suivants :

- o une courte séquence de deux ou trois séances conçue en vue de l'acquisition de savoirs linguistiques et culturels et de compétences de communication ;
- o la conception d'évaluations écrites et/ou orales ;
- o le travail personnel demandé aux élèves dans et en dehors des séances d'enseignement ;
- o l'intégration et l'incidence des technologies de l'information et de la communication dans la conception et la mise en œuvre d'un projet pédagogique.

Le candidat

- o exposera clairement ses objectifs et ses choix en situant brièvement le projet dans le cadre d'une progression et en se référant aux programmes en vigueur ;
- o procèdera à une analyse des besoins des élèves et décrira les stratégies retenues : choix du ou des supports (textuels, audio-vidéo, iconographiques) et description de chacune des étapes du projet et de l'enchaînement des activités ;
- o mettra un accent particulier sur les activités de pratique langagière et d'apprentissage de savoirs nouveaux ;
- o fera le bilan de son action en prenant appui sur les indicateurs de son choix ;
- o pointera les réussites et les faiblesses de la mise en œuvre et suggérera des pistes d'amélioration.

Le jury évaluera chacun des dossiers à partir des critères suivants :

- o la maîtrise de la langue française (qualité de l'expression, maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe) ;
- o la cohérence globale du dossier ;
- o la structuration du propos ;
- o la pertinence du choix de l'activité décrite ;
- o la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite ;
- o la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ;
- o la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée.

🕒 « Un ou deux exemples de documents ou travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite » :

le candidat joindra à son dossier des documents qui illustreront et expliciteront sa présentation d'une situation d'apprentissage. Il veillera à présenter des documents significatifs, précis et concis (**de 1 à 8 pages maximum**). Les règles de mise en page du dossier s'appliqueront à ces documents additionnels (cf. infra).

Le jury sera attentif à l'authenticité et à la cohérence de l'argumentation. Si la maîtrise des concepts didactiques - et donc de la terminologie qui l'accompagne - auxquels les Programmes font référence paraît indispensable, le jury ne préconise aucune école ni terminologie particulières. La langue utilisée dans le dossier sera claire et accessible.

Si le dossier du candidat est retenu pour les épreuves d'admission, il pourra servir de support à une partie de l'entretien prévu dans la deuxième partie de l'épreuve orale ; les échanges entre le jury et le candidat se feront en espagnol.

I L'épreuve écrite d'admissibilité

Dossier RAEP

Rapport établi par Mme Maria Gomez et Mme Rose-Marie Gouga

Ce rapport a pour but d'apporter aux futurs candidats des informations utiles et de préciser les modalités ainsi que les attentes du jury au regard des exigences du concours. Un grand nombre de candidats se sont préparés très sérieusement et ont tenu compte des recommandations qui figuraient dans le rapport 2012. Ils ont ainsi pu proposer un dossier conforme et participer aux épreuves d'admission.

Sites à consulter :

<http://www.education.gouv.fr/cid4929/nouvelle-epreuve-admissibilite-certainsconcours-internes-session-2012.html>

et

http://media.education.gouv.fr/file/notes_commentaires/08/9/nc_capes_int_lve_espagno1_196089.pdf

A l'issue de cette deuxième session, le jury attire l'attention des candidats sur l'intérêt de présenter un dossier personnel, fruit de leur propre expérience et de leur réflexion sur leur parcours et leurs pratiques. Il est en effet difficile d'argumenter et de présenter un dossier dans lequel figurent des situations qui ne reflètent pas la réalité du travail effectué par le candidat. De tels dossiers ont été écartés pour préférer des dossiers parfois modestes mais honnêtes qui présentaient la réalité d'une situation avec une véritable analyse et des éléments de réflexion.

Les dossiers mal rédigés ont aussi été écartés car la qualité de la rédaction (syntaxe, lexique, orthographe) est essentielle : « Dans son usage de la langue française, tant à l'écrit qu'à l'oral, le professeur doit être exemplaire quelle que soit sa discipline » in « Les dix compétences professionnelles », B.O. n°29 du 22 juillet 2010. Une relecture minutieuse du dossier est donc indispensable.

Partie 1

2 pages maximum de présentation

« Le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement de l'espagnol, en formation initiale (collège, lycée, université) ou en formation continue des adultes ».

Dans cette première partie, il est demandé aux candidats de présenter un parcours personnel sans pour autant le faire de façon exhaustive et de faire la liste des

différents postes occupés. Le candidat retiendra les compétences qu'il a pu développer pendant son parcours pour ne garder, *in fine*, que celles qui seront représentatives et pertinentes au regard du concours présenté. Toute anecdote et autres « souvenirs d'élèves » sont à proscrire, comme il est inutile d'essayer de convaincre le jury de la nécessité d'apprendre une langue étrangère.

Nous rappelons que la réflexion pédagogique n'est pas attendue dans cette partie : elle trouvera sa place dans la partie 2 du dossier.

Partie 2

6 pages maximum

Pour cette session, davantage de candidats ont respecté la limite de pages prescrite. Les dossiers qui ne respectaient pas cette consigne ont été éliminés, de même que ceux qui n'ont pas tenu compte des consignes de présentation [« Arial 11, interligne simple, format 21 x 29,7, dimension des marges : droite et gauche : 2,5 cm ; à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm ; sans retrait en début de paragraphe »].

Lorsque les informations apportées par les candidats ne correspondaient pas aux intitulés de la rubrique concernée ou si des pièces manquaient, le dossier a aussi été éliminé.

Annexes

Le texte précise :

« Un ou deux exemples de documents ou travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite »

Ce sont bien des documents de type pédagogique qui sont attendus : copie d'élève corrigée, exercices proposés, évaluation, correction d'évaluation, document visuel ou textuel, etc. Les rapports d'inspection, lettres de recommandation ou tout type d'attestation n'ont pas leur place dans un dossier RAEP.

On ne joindra que des documents papier. Aucun CD ou DVD.

Les photocopies d'un ou plusieurs documents supports de cours sont indispensables : elles permettent au jury de mieux apprécier la démarche pédagogique. Les copies corrigées d'élèves, les préparations ou fiches ont été très appréciées mais il faut aussi savoir limiter leur nombre et choisir les plus significatives. Ces documents doivent être parfaitement lisibles.

Les grilles sans références concrètes aux consignes précises données ne sont pas signifiantes et n'ont pas leur place en annexe, de même que tout document qui n'entre pas dans la conception de la séquence. Les photocopies de pages de manuels doivent trouver une justification cohérente.

On ne joindra aucune photocopie de BO, programme, documents ressources du site Eduscol. Les membres du jury connaissent parfaitement ces documents.

Présentation du dossier

La présentation du dossier est un élément important car c'est la première approche qu'a le correcteur du candidat. Une présentation claire, des pages numérotées et des parties identifiées sont autant d'éléments qui facilitent la lecture du dossier. Le jury est en droit d'attendre d'un enseignant une présentation soignée révélatrice d'un souhait légitime de clarté dans l'exposé des idées.

Choix des documents retenus comme supports de cours

Le choix des documents doit révéler un véritable esprit critique de la part du candidat qui doit expliquer en quoi ce qu'il retient peut se révéler utile et adapté à telle ou telle classe.

Certains candidats ont recours à Internet et proposent parfois des documents bien peu adaptés à l'enseignement en classe. Il faut, là encore, choisir avec pertinence des supports exploitables en cours qui permettent d'atteindre les objectifs fixés. Que penser, par exemple, de tel candidat qui propose d'introduire l'étude sur un pays hispanophone à partir d'un « prospectus reçu au courrier ». Les choix réfléchis en fonction de la classe et des objectifs fixés témoignent des compétences professionnelles du candidat.

Apprendre l'espagnol c'est apprendre une langue mais c'est aussi découvrir la **réalité culturelle** des pays du monde hispanique. On s'attachera à proposer aux élèves des documents de qualité, c'est-à-dire des documents authentiques, des extraits d'œuvres littéraires, des poèmes, des tableaux. Il est particulièrement recommandé aux enseignants exerçant en collège de ne pas négliger l'apport que représente l'étude de textes littéraires bien choisis.

Les candidats sont donc invités à lire ou relire attentivement les programmes de collège et de lycée et à consulter les documents ressources pour la classe sur le site Eduscol.

http://media.eduscol.education.fr/file/LV/72/7/Programme_espagnol_palier1_123727.pdf

http://media.eduscol.education.fr/file/LV/24/0/Programme_espagnol_palier2_120240.pdf

<http://www.eduscol.education.fr/cid46518/langues-vivantes-nouveau-lycee.html>

http://media.education.gouv.fr/file/special_4/72/7/langues_vivantes_143727.pdf

<http://www.education.gouv.fr/cid53320/mene1019796a.html>

<http://www.education.gouv.fr/cid53324/mene1019738a.html>

http://media.eduscol.education.fr/file/LV/67/1/LyceesGT_Ressources_LV_2_Dema

Présentation d'une séquence

Réfléchir à l'élaboration d'une séquence de cours n'est pas rappeler les programmes, les textes officiels ou les nouvelles modalités du baccalauréat. Ce qui est attendu des candidats est une véritable réflexion argumentée sur les choix didactiques et pédagogiques opérés. Il faut rappeler que la séquence ou la séance choisie doit être présentée de façon détaillée. Les pistes ou projets ne sont pas suffisants et ne permettent pas au jury d'évaluer les compétences des candidats. Trop de candidats s'attardent sur des détails peu pertinents au sujet de l'installation du matériel, de la façon dont on procède à l'appel des élèves ou de l'agencement de la salle pour travailler par groupes.

Ce qui est attendu, c'est que le candidat fasse part de la réflexion avant et après le cours. Le jury a apprécié les candidats qui sont capables de prendre du recul par rapport à leur travail et qui savent analyser les raisons de la réussite comme de l'échec d'une activité, en évitant des commentaires peu pertinents comme « le bilan est positif car les élèves ont bien participé », ou encore « cela a bien fonctionné parce que le vocabulaire de la maison attire les élèves ». Il peut aussi envisager ce qu'il conviendra de modifier pour refaire la même séance avec une autre classe et ainsi montrer qu'il peut faire évoluer sa pratique.

La lecture des différents dossiers RAEP montre qu'il convient d'apporter un soin tout particulier à l'élaboration du projet. Le jury attire l'attention des candidats sur l'effet particulièrement contre-productif de l'énoncé d'une tâche (parfois qualifiée, à tort, de « finale » comme si c'était le seul moment important de la séquence) qui révélerait une absence de bon sens et de responsabilité pédagogique et éducative de l'enseignant. Le jury a en effet pu prendre connaissance cette année, -plus encore que lors des sessions antérieures-, de projets discutables, pour ne pas dire inacceptables, ou aberrants. Ils ont été sanctionnés très lourdement. Comment un enseignant peut-il imaginer, par exemple, un projet tel que : « Ton professeur a été enfermé dans la Casa Batlló. Tu le guides pour qu'il sorte » (sic), comme cela a été écrit dans un dossier ?

Les candidats doivent tout particulièrement éviter les activités dans lesquelles les élèves seraient amenés à se livrer à des jeux de rôles ou à jouer des scènes peu compatibles avec l'éthique et la responsabilité dont tout enseignant doit témoigner au quotidien. On évitera donc, en collège, tous les jeux, sketches, dialogues dans lesquels les camarades doivent parler de leurs qualités ou de leurs défauts, porter un jugement sur d'autres camarades, parler de l'habillement ou du physique de tel ou tel élève, parler d'autres professeurs de l'établissement. On évitera aussi les activités démagogiques qui copient ou s'apparentent aux émissions de télé-réalité trop souvent proposées au prétexte qu'elles seraient censées plaire aux élèves alors qu'elles n'apportent rien au plan culturel et témoignent de l'absence d'ambition du professeur pour ses élèves.

Rappelons enfin que le projet doit montrer de la cohérence. C'est ainsi qu'il est incohérent de prévoir une activité basée sur l'expression orale si l'entraînement tout au long de la séquence a porté sur l'expression écrite.

Le pilotage d'une séquence en fonction d'un projet requiert une réelle réflexion sur le choix des supports qui vont être utilisés. Le candidat doit d'abord opérer des choix didactiques puis pédagogiques et veiller aux réemplois linguistiques. La multiplicité des faits de langue n'est pas productive car elle ne favorise pas un entraînement régulier et ne permet pas une acquisition et une fixation durables. Il est important que les choix linguistiques soient en cohérence avec les thèmes traités et les activités langagières dominantes doivent être choisies en fonction du projet.

Si certains candidats ont le souci de varier les supports, d'autres se contentent de documents iconographiques au prétexte qu'ils seraient « déclencheurs de parole » mais n'hésitent pas à présenter une longue liste de questions frontales.

Rappelons également que l'entraînement à la prise de parole en continu et à l'interaction ne passe pas par une longue liste de faits de langue, de lexique ou de points grammaticaux. La multiplication d'exercices à trous, de fiches à compléter, de QCM, etc., sans aucune mise en commun ultérieure, sans résumé ou synthèse, sans analyse ou approfondissement, ne permet pas le travail de l'activité dominante choisie, l'expression orale en tout premier lieu.

De la même façon il convient de ne pas confondre « entraînement à la compréhension orale » et exercice de discrimination auditive, tel ce candidat qui précise « je repasse autant de fois qu'il faut le CD pour être sûr qu'ils ont bien compris ». Il aurait été plus efficace de chercher des stratégies susceptibles d'aider les élèves à comprendre le document proposé.

En revanche, et beaucoup de candidats l'ont bien souligné et démontré aussi dans leurs dossiers, la diversification des activités langagières est indispensable car elle permet l'entraînement des élèves, à l'écrit comme à l'oral, en réception comme en production et favorise ainsi la prise de risques, l'initiative et l'autonomie.

Cette année encore, le jury a observé une intégration fréquente des technologies de l'information et de la communication dans la conception des projets pédagogiques, ce qui va dans le sens des usages conseillés du numérique en classe et en dehors de la classe, mais trop nombreux encore sont les candidats qui se sont contentés de nommer les outils sans développer concrètement leur incidence sur la mise en œuvre de leur projet.

L'utilisation des TICE dans une séquence doit être pertinente et servir un objectif déterminé, linguistique, culturel, etc. L'utilisation du TNI ne saurait se justifier au simple fait que « les couleurs se voient mieux » (sic).

Comme cela a déjà été dit dans les rapports précédents, les TICE ne sont pas une fin en soi mais sont des outils qui permettent d'accéder à des supports modernes et variés au service d'un véritable projet pédagogique construit par le professeur, et permettent aussi la différenciation pédagogique.

Pour finir, il convient de rappeler que le jury est en droit d'attendre une qualité de langue française irréprochable. Il ne saurait accepter des phrases en style

télégraphique, des erreurs de syntaxe ou d'orthographe, des confusions entre le futur et le conditionnel, une absence d'accord du participe passé et une pauvreté lexicale qui dessert la pensée. Des formulations telles que « la classe de quatrième est une année charnière », « cela permet de renchérir la culture des élèves » ne sont pas acceptables dans un dossier de concours.

Conclusion

Les candidats admissibles avaient manifestement lu les rapports précédents et tenu compte des conseils prodigués. C'est ainsi que le jury a pu lire avec satisfaction de bons dossiers dans lesquels le candidat a su prendre du recul par rapport au travail effectué et développer une réflexion sur sa pratique par une démarche plus analytique que descriptive.

Le jury n'attend pas d'un candidat qu'il présente une séquence idéale et aboutie mais plutôt qu'il rende compte, dans une langue claire et précise, de son expérience et de sa capacité à faire évoluer sa pratique à partir d'une réflexion très personnelle prenant appui sur la réalité quotidienne du terrain.

Nous espérons que la lecture de ce rapport permettra aux futurs candidats d'éviter les dérives et leur apportera une aide utile à l'élaboration de leur dossier personnel pour la session 2014.

II L'épreuve orale d'admission

II.1 EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Rapport établi par Mmes Véronique Gil Martínez, Angèle Roché, et M. Gérald Larrieu

La présente partie de rapport sur l'épreuve orale d'admission a deux objectifs. Le premier est de nourrir la réflexion des futurs candidats, le deuxième est de permettre à ceux qui ont échoué de mieux comprendre leurs erreurs et de mieux ajuster leur préparation à l'esprit d'un concours de recrutement de professeur de l'enseignement secondaire. Si les réflexions qui suivent concernent particulièrement les observations qui sourdent directement de la session 2013, nous ne saurions que trop recommander la lecture des rapports des années précédentes qui, comme celui-ci, visent à aider au mieux les candidats à concourir vers la réussite.

Les sujets étaient assortis, cette année, des consignes suivantes :

« 1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol (BOEN n°15 du 20 avril 2000) »

Si nous rappelons ici ces différentes étapes qui figurent sur la page de garde de chaque dossier, c'est parce que bon nombre de commissions ont eu plusieurs fois l'impression que les candidats ne les avaient pas lues correctement ; peut-être les avaient-ils lues trop rapidement.

Il convient donc de rappeler que ces indications, qui peuvent être différentes d'une session à l'autre, sont à prendre au pied de la lettre, étape par étape.

Commençons donc par rappeler le caractère oral d'une prestation où l'aptitude à la communication est l'une des conditions primordiales pour qui veut transmettre un message qui ne doit aucunement se transformer en une lecture des notes couchées sur le papier pendant la préparation. S'assurer d'un auditoire est l'exercice quasi quotidien d'un enseignant et ce dernier doit faire montre de la maîtrise de cette compétence qui ne saurait souffrir la confusion, l'embarras, le flou ou l'hésitation, pas plus, à l'inverse, que la précision et la rigueur ne doivent s'exprimer avec une quelconque supériorité voire avec une certaine arrogance. Le candidat doit savoir trouver la juste mesure : un ton qui sied, audible et tempéré, un débit d'élocution régulier et intelligible, une langue exempte d'erreurs, un registre soutenu et une conduite appropriée.

Si, dans l'ensemble, la majorité des candidats a fait preuve d'une attitude idoine, certaines commissions ont été quelque peu surprises par le comportement de quelques-uns, légèrement mâtiné de mépris (haussement d'épaules, rictus dubitatif), ou par le relâchement de quelques autres (chewing-gum, prestation d'une candidate, une pince à cheveux dans la bouche, tout en se recoiffant...).

Les instructions concernant les différentes langues à manier sont extrêmement précises. Pourtant, plusieurs candidats achoppent et commencent souvent à donner un exercice en français avant de rectifier et de terminer de le donner en espagnol. Le mélange des langues n'est pas de rigueur. Si cette partie de l'épreuve se déroule en français, les exercices sont présentés en espagnol.

La maîtrise de la langue française est une des conditions *sine qua non* qui figure dans les compétences de base de tout professeur qui se doit d'être « une référence en la matière ». Si l'on peut éventuellement passer sur le très critiquable « solutionner », on ne peut accepter certaines confusions (« se *perpétrer* dans le temps »), barbarismes (« Comment a *évolutionné* l'image de la femme ; la *dénonce* de la femme ; Internet sera *imprescindible* ») ou hispanismes (« je ne les interdis pas de faire... »)

La précision terminologique est également une donnée de base. Rappelons, par exemple, qu'une *campagne institutionnelle* n'est pas une *publicité* ni un *publiciste* un *publicitaire* et que la *voix* qui s'exprime dans un poème n'est pas un *narrateur*.

À quelles exigences pourra prétendre un professeur vis-à-vis de ces élèves s'il parle lui-même la langue de l'à-peu-près ?

Il va sans dire que pour un CAPES de Langue Vivante, le jury est également en droit d'attendre la maîtrise parfaite de la langue cible. Nonobstant, lors des propositions d'exercices en espagnol, les déplacements d'accents sont nombreux (*Gongora* pour *Góngora* ; *Jose* pour *José* ; *Mama* pour *Mamá*...), la prononciation approximative (*personare* pour *personaje*, voire fautive (*patio* /θ/) et la syntaxe parfois incorrecte (« *recuerdo el general Videla* »).

Comme pour la dernière partie de l'épreuve (l'entretien), la qualité de la langue espagnole doit être irréprochable lors de cette première phase.

I- LE SENS ET L'INTERET DES DOCUMENTS

Il est indéniable que la première cause d'échec est la lecture par trop rapide et superficielle des documents qui conduit à une analyse erronée, quand ce n'est pas au pur contresens. Lorsqu'on demande au candidat « *Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents* » on attend de lui, en premier lieu, une véritable analyse de type universitaire de chaque document pour ce qu'il est -y compris *du* ou *des* documents qui ne seront éventuellement pas retenus- puis une étude approfondie des éléments porteurs de sens et communs à chacun d'entre eux car la problématique dégagée va soutenir le projet pédagogique qui sera mené à bien. La plupart du temps, c'est à une simple paraphrase, succincte évocation du contenu, ou description des différents éléments constitutifs des dossiers, auxquelles se livrent les candidats. L'exploitation pédagogique qui en découle ne repose sur aucun réel fondement culturel, n'est sous-tendue par aucun thème et ne met en exergue aucun aspect linguistique ou lexical en accord avec l'angle d'étude choisi. Comment bâtir une approche didactique et une mise en œuvre pédagogique efficaces et cohérentes si l'on n'a pas dégagé et compris le sens des documents proposés ?

C'est l'analyse rigoureuse des documents pendant le temps de préparation qui mènera à une interprétation correcte du dossier. Et chaque support y a son importance. Si « la forme c'est le fond qui remonte à la surface », selon les mots attribués à Victor HUGO, il faut considérer chaque document dans sa spécificité et le traiter à cette lumière, ce qu'oublient trop de candidats. C'est ainsi, par exemple, que toute technique dans l'illustration de la bande dessinée de Paco ROCA du Dossier Collège n°2 est évacuée qui mettait en exergue les émois des relations amoureuses.

Autre exemple, pour ce qui concerne le Dossier Collège n°4, les particularités de l'affiche promotionnelle pour le voyage au Pérou, dans la forme (*N* à l'envers) et dans le fond (*seis sentidos*), sont écartées au profit du numéro de téléphone (« si pratique

pour appeler l'agence » [sic]), alors même que l'on se propose de travailler le langage publicitaire.

On attend donc des candidats qu'ils s'appuient sur les spécificités des moyens mis en œuvre dans la production des discours (l'utilisation de la couleur et de la perspective dans un tableau ou une BD, du cadrage et du montage dans un document filmique, de la comparaison dans un texte, de la figure de style ou de l'assonance dans un poème, etc.), pour accéder au sens.

Un autre travers, dans le même dossier (Collège n°4), d'ailleurs, fut la lecture de tous les documents à l'aune de la seule photographie d'Enrique CASTRO MENDIVIL sur l'expulsion d'une mère et de ses enfants du marché de Santa Anita à Lima. L'erreur d'analyse qui a consisté, par exemple, à dire qu'au Pérou tous les gens sont pauvres faussait la portée du dossier, et donc, de son utilisation en classe.

À vouloir dégager de force un axe fédérateur qui servira à construire une problématique, on opère une distorsion qui vise à faire entrer les documents dans un projet qui perd son âme -au sens technique du terme- car l'analyse en est erronée.

Le jury a également regretté, lors de cette partie de l'épreuve, que de nombreux candidats n'aient pas eu recours à de véritables éléments d'analyse textuelle (modalités du discours, type de narrateur, point de vue) pour, précisément, dégager le sens des textes. Certes, les *champs lexicaux* jalonnent les exposés, mais on s'arrête très souvent à ce niveau-là, purement descriptif. Les outils appropriés utilisés à bon escient éviteraient pourtant de graves contresens.

Certains candidats ont fait preuve, lors de cette partie, d'une bonne compréhension de chaque document proposé qu'ils ont su analyser avec pertinence pour en dégager une véritable problématique en se fondant sur de réelles connaissances de type universitaire tout en proposant une analyse personnelle.

II- LE PROJET PEDAGOGIQUE

Il a, bien évidemment, partie liée avec le point précédemment traité dont il n'est que l'émanation. On est en droit d'attendre des candidats, déjà enseignants pour la plupart d'entre eux et qui ont satisfait aux exigences de l'épreuve d'admissibilité -en grande partie fondée sur l'expérience-, une certaine réflexion pédagogique. Or, force est de constater que les propositions entendues peuvent être quelquefois totalement irrecevables (« Les élèves échangeront leurs copies pour se corriger entre eux car ils en sont tout à fait capables et c'est rare qu'ils relisent nos corrections à nous [les professeurs] »), voire irréalistes, c'est ainsi que l'on va poser aux élèves des

questions auxquelles on ne sait pas répondre soi-même lors de la phase d'échange avec le jury (« Le machisme est-il important en Espagne ? »).

Parfois, on va évaluer les élèves sur une ou des modalités qui n'ont jamais été vues auparavant : un dialogue, alors qu'il n'a été question jusqu'à présent que de textes narratifs ; une lettre, alors que les modalités épistolaires n'ont jamais été évoquées. Le jury n'est pas dupe lorsque les candidats affirment au cours de l'échange que « ces modalités auront été vues plus en amont dans l'année ». Où est donc la cohérence entre les entraînements et l'activité de fin de séquence que l'on se propose de réaliser ?

On annonce également que les activités dominantes de la séquence seront l'EE et la CE alors que l'on affirme que l'objectif est de faire parler le plus possible les élèves. Cette dernière intention est fort louable, certes, mais on ne peut décemment pas préparer aux deux activités annoncées qui mettent en exergue l'écrit, par des activités quasi exclusivement orales. Par ailleurs, certains proposent une lecture silencieuse « pour voir ce qu'ils ont compris » au lieu de les habituer, à l'aide de pistes, à être des lecteurs actifs et à développer des stratégies d'autonomie. On aide rarement les élèves en leur demandant après une lecture « ¿Qué habéis comprendido? ».

On veillera aussi à établir un lien cohérent entre l'objectif linguistique choisi et l'activité d'expression proposée à la classe in fine.

Le jury attend du candidat qu'il présente les différentes étapes de la mise en œuvre de son projet pédagogique, à savoir, le guidage prévu pour que les élèves accèdent au sens des documents : comment le professeur va-t-il aider les élèves à construire une compétence ? Mais il faut aussi se méfier des guidages qui n'en sont pas. Les fiches de compréhension sont souvent proposées par les candidats, cependant, elles ne sont que très rarement une aide effective et deviennent parfois même une entrave dans la mesure où la confusion entre entraînement et évaluation est grande. Ces questionnaires, censés guider les élèves, relèvent le plus souvent de l'évaluation au lieu d'être une aide formative et formatrice apportée à ces derniers dans un apprentissage à discerner du sens.

Même si l'on peut imputer ces manquements à une gestion du temps inadaptée lors de la préparation ou au stress du concours, il est bon de rappeler que c'est tout au long de l'année et quotidiennement que l'on va s'entraîner ou réfléchir à sa pratique

de la meilleure façon qui soit. Et puisque nous parlons de la gestion du temps, que penser de la prestation d'un candidat qui dure 15 minutes au lieu de 30?

Deux questions nous paraissent essentielles à chaque fois qu'une activité est menée en classe : dans quel but cette activité est-elle menée ? Comment vais-je la mener afin qu'elle soit le mieux adaptée à ce que je me propose de faire acquérir ? Car, dans la majorité des projets entendus, on a plutôt l'impression d'avoir affaire à des tâtonnements sans véritable réflexion pédagogique. Une réelle mise en œuvre est hélas trop peu souvent explicitée alors qu'elle est le cœur de l'épreuve.

Trop souvent les candidats expriment des vœux d'intention mais ne disent jamais comment ils vont s'y prendre : « j'attendrai que les élèves soient communicatifs », « j'attendrai qu'ils soient en mesure de... », « j'espère réussir à les guider », « je leur poserai des questions pour accéder au sens » ne sont aucunement des mises en œuvre qui expliquent comment on sollicite la prise de parole ou comment on les guide vers le sens des documents étudiés. Parfois, le travail à faire sur le sens même est demandé à la maison alors qu'il n'a même pas été effleuré en classe.

Il y a aussi ceux qui se livrent à force repérages, pluies de mots, brain storming, mais pour ne rien en faire ensuite, et font, par voie de conséquence, de ce qui pourrait être une activité préparatoire ou un relais, une fin en soi.

Le jury souhaiterait que les candidats évitent d'opter pour un discours préfabriqué au détriment d'une pensée authentique. Ainsi, les documents iconographiques sont tous de fabuleux « déclencheurs de parole » (affirmation qui peut s'avérer, d'ailleurs, totalement inexacte) ; l'utilisation du TBI permet, à chaque fois, de « centrer l'attention de la classe sur le même point et évite l'éparpillement » ; le travail en groupe « favorise les échanges », la lecture silencieuse est assortie d'un « dispositif guidant », etc.

Le plus préoccupant toutefois, dans la plupart des projets entendus, c'est que l'on ne donne quasiment jamais la parole aux élèves en classe alors que tous les textes officiels reviennent systématiquement sur cet aspect des choses qui est une nécessité. Les élèves écrivent, découpent, collent, miment mais ne parlent pas la langue, vivante. Les candidats ont souvent proposé des activités à réaliser en groupe. Ces activités ne peuvent avoir de pertinence que si les élèves ont déjà acquis des connaissances et des capacités qu'ils devront alors être capables de mobiliser et d'utiliser en toute autonomie.

On oublie bien souvent de demander aux élèves de lire à haute voix, si on le fait c'est à la fin de la séance « s'il reste du temps ». La lecture à haute voix est à considérer comme une activité langagière en soi qui ne peut être menée à bien que lorsque le document aura été analysé et qui permet au professeur de revenir sur la phonologie avec une exigence particulière, comme ont su le rappeler, fort justement, quelques trop rares candidats.

Trop d'entrées se font encore par la grammaire au détriment du sens et de la culture. L'expression devient alors complètement corsetée et dépendante d'un carcan formel. Rappelons que ce ne sont pas les documents qui sont au service de la grammaire mais la grammaire qui est au service des documents. Se fixer « l'hypothèse » comme objectif linguistique ne justifie pas que l'on propose d'étudier une BD sans les bulles pour faire manipuler « *quizás* » suivi du subjonctif et ne fournir le document authentique qu'à la fin de l'heure sans l'exploiter en tant que tel.

Il faut choisir quelques objectifs linguistiques pertinents et qui font sens avec les documents retenus et ne pas faire une liste exhaustive de toutes les tournures présentes dans lesdits documents.

Enfin, est-il utile de mentionner que si l'enseignant est le garant du respect que se doivent les élèves qui lui sont confiés, il se doit, également, de les respecter ? Certaines activités, moralement déplacées, ne trouveront pas leur place dans un rapport de jury, mais, est-il, par exemple, acceptable de poser une activité langagière d'expression écrite en ces termes : « *Pregunta a tu abuela si le gusta su vida de ahora* » ?

L'approche différenciée au sein d'un même groupe a été particulièrement appréciée par toutes les commissions. Rappelons simplement que la pédagogie de la différence s'adresse à tous les élèves, aussi bien aux surdoués (ou EIP : Elèves Intellectuellement Précoces) qu'à ceux qui ont des difficultés particulières ou se trouvent en situation(s) de handicap(s). À ce propos, nous tenons à mettre en garde les candidats qui versent dans l'excès compassionnel. La mise en œuvre d'une démarche de différenciation pédagogique est un devoir du professeur afin que tous les élèves qui lui sont confiés puissent apprendre de la meilleure façon qui soit.

Fort heureusement, certains candidats s'appuient sur les programmes officiels adossés au CECRL (rappelons à ce propos qu'il est inutile de décliner tous les items et d'explicitier le contenu des différents niveaux du CECRL lorsqu'on se propose d'entraîner les élèves, qui en A2 ou, qui en B1) pour justifier une démarche personnelle.

III- La préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours

Nous reviendrons quasi in extenso sur les éléments qui avaient été soulevés dans le rapport de l'année dernière. L'heure à présenter est bien la première ou la dernière et la préparation demandée se doit d'être détaillée. Or, à cause d'un problème de gestion du temps, sans doute, cette heure de cours est fréquemment survolée quand elle n'est tout simplement pas omise.

Une première heure posera les bases et les jalons de la séquence jusqu'à l'activité de fin de séquence, elle préparera l'élève à tous les documents et à toutes les activités qui seront menées à sa suite, dans un souci constant de réemploi et de gradation jusqu'à l'évaluation finale. Elle doit être éminemment réfléchie car un document iconographique ou filmique ne sera peut-être pas aussi facile d'accès qu'on veut bien souvent le laisser supposer. Il sera parfois, au contraire, judicieux de commencer par un document écrit tout simplement parce que c'est lui qui abordera le thème voulu sous l'angle approprié avec le lexique adéquat et fera sens immédiat sous la notion ou la thématique choisie. Les documents visuels viendront alors en appui parce qu'ils aborderont, par exemple, l'aspect choisi et déjà défriché sous un angle différent, complémentaire ou opposé.

En revanche, la dernière heure, précédant l'évaluation, est stratégique car, située à la fin de la séquence, elle en sera la somme (« substance d'un écrit [...] qui est au point le plus haut », Le nouveau Petit Robert, version électronique). En effet, elle permettra de revoir tout ce qui aura été étudié en amont et devra préparer les élèves au devoir. C'est pourquoi, il convient de choisir dans le dossier proposé, le document qui sera le plus apte à offrir ces deux potentialités par rapport au projet qui aura été dessiné. Le jury a parfois été surpris par des candidats qui proposaient d'autres documents (sans parfois davantage de précisions) pour étayer cette séance.

La proposition contiendra une « reprise » en début d'heure qui, certes, vérifiera les acquis des élèves, l'autonomie, la progression et même la valeur ajoutée qu'ils

auront apportée au travail effectué en classe, mais permettra aussi au professeur d'évaluer son propre travail et de voir si tous les élèves sont prêts à effectuer ce qu'on leur demandera à la dernière séance.

Et c'est là que le document qui fera l'objet d'étude prend tout son sens car s'il a été didactisé en amont, sa mise en œuvre pédagogique devra tenir compte des éventuelles distorsions constatées lors de la reprise entre les attendus du professeur en vue de la réalisation du travail futur et la réalité observée.

Le travail qui sera donné en fin de séance devra permettre aux élèves de se mettre en condition de réussite, c'est pourquoi il devra être précis par rapport aux attentes et à la révision nécessaire. « Relire les différentes leçons » est insuffisamment porteur de sens pour dire à l'élève vers quelle direction il doit aller et ce qu'il devra effectivement maîtriser en termes de capacité.

IV- L'entretien avec le jury

Il dure 25 minutes maximum et son but est de demander des éclaircissements au candidat par rapport aux différents points évoqués précédemment. Le jury ne revient pas uniquement sur des erreurs, il peut s'agir dans la demande formulée tout simplement d'une précision à apporter à une assertion, d'un besoin de complément d'information pour une meilleure compréhension, d'une justification sur le projet présenté.

Le candidat doit savoir revenir sur ses choix et c'est par le recul qu'il aura par rapport à sa propre pratique qu'il sera en capacité de répondre. Attention, le jury constate trop souvent qu'une référence excessive à sa pratique quotidienne et à ses élèves - sans aucune mise en perspective- empêche parfois toute possibilité de communication puisque le jury parle des élèves alors que le candidat parle de ses élèves. Il convient donc que le candidat trouve la distance nécessaire entre le traitement du dossier le jour de l'épreuve du concours et la référence à sa pratique de classe qui n'a pas lieu d'apparaître de façon explicite.

On apprécie les candidats qui sont à l'écoute et font un réel et authentique effort pour répondre aux sollicitations sans se réfugier derrière un paravent de concepts ou de références à telle ou telle école.

Par ailleurs, le jury peut vouloir parfois vérifier si les connaissances du candidat reposent sur des bases solides. C'est au cours de cet échange que parfois certains

candidats se montrent assez condescendants et répondent avec un ton ou une attitude qui n'ont leur place ni à un oral de concours, ni dans le quotidien d'une classe.

Lors de cette phase, la capacité à convaincre, à affiner sa pensée, à nuancer ses propos est estimée à sa juste valeur.

L'entretien peut également servir à rectifier certaines erreurs dans la mesure où le candidat se montre à l'écoute et revient sur une lecture hâtive. Ainsi, tel candidat qui, malgré les sollicitations du jury, persiste dans sa lecture erronée du poème de Zoé VALDÉS (Dossier collègue N° 3), faisant de la voix poétique « un narrateur » et de la « *gata* » du premier vers « un chat », modifiant donc complètement le sens de la poésie originelle et qui, de plus, propose aux élèves une imitation dudit poème. Ou bien tel autre candidat qui, toujours sur le même document, fait du verbe enclitique « *arañarte* » du septième vers une « caresse » et ne souhaite pas non plus se dédire en dépit des invitations du jury à reconsidérer sa lecture. Ces candidats ont-ils réellement pris la dimension de l'utilité de l'échange ?

Le jury ne peut que déplorer que, pour nombre de candidats, l'entretien ait été totalement inopérant et n'ait conduit qu'à des redites. En revanche, il a particulièrement apprécié ceux qui ont su remettre leurs propositions en question, rectifier une erreur première, prendre du recul par rapport à leur projet.

Conclusion

Tout candidat qui se présente au concours du CAPES interne se doit de connaître les programmes officiels adossés au CECRL (Cadre Européen de Référence pour les langues). Pas seulement parce que les critères d'évaluation du jury se fondent sur les exigences actuelles de l'enseignement de la langue espagnole dans l'enseignement secondaire -et qu'il en va de la recevabilité des choix pédagogiques et didactiques opérés par les candidats-, mais parce que dans la pratique professionnelle de l'enseignant il est devenu un outil indispensable. Cela étant, le CECRL n'est qu'un outil qui permettra de « calibrer » une démarche, jamais il ne pourra servir à la justifier.

Les candidats qui satisfont aux exigences de cette épreuve d'admission traitent les dossiers dans tous les points qui leur sont demandés avec une lecture fine des documents, une grande cohérence dans les projets présentés et en font état avec

une aisance qui permet au jury d'apprécier réellement la compétence professionnelle qui est attendue d'eux.

C'est par l'entraînement régulier que constitue l'expérience de terrain qu'est la classe qu'ils sauront quelle stratégie adopter pour faciliter à tous les élèves l'accès aux contenus culturels tout en développant leurs compétences en langue et, au-delà de la langue, leur donner les moyens de comprendre, de réfléchir et d'adopter un regard critique.

II.1.1 Exemple de traitement d'un dossier collège

Dossier Collège n°2

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

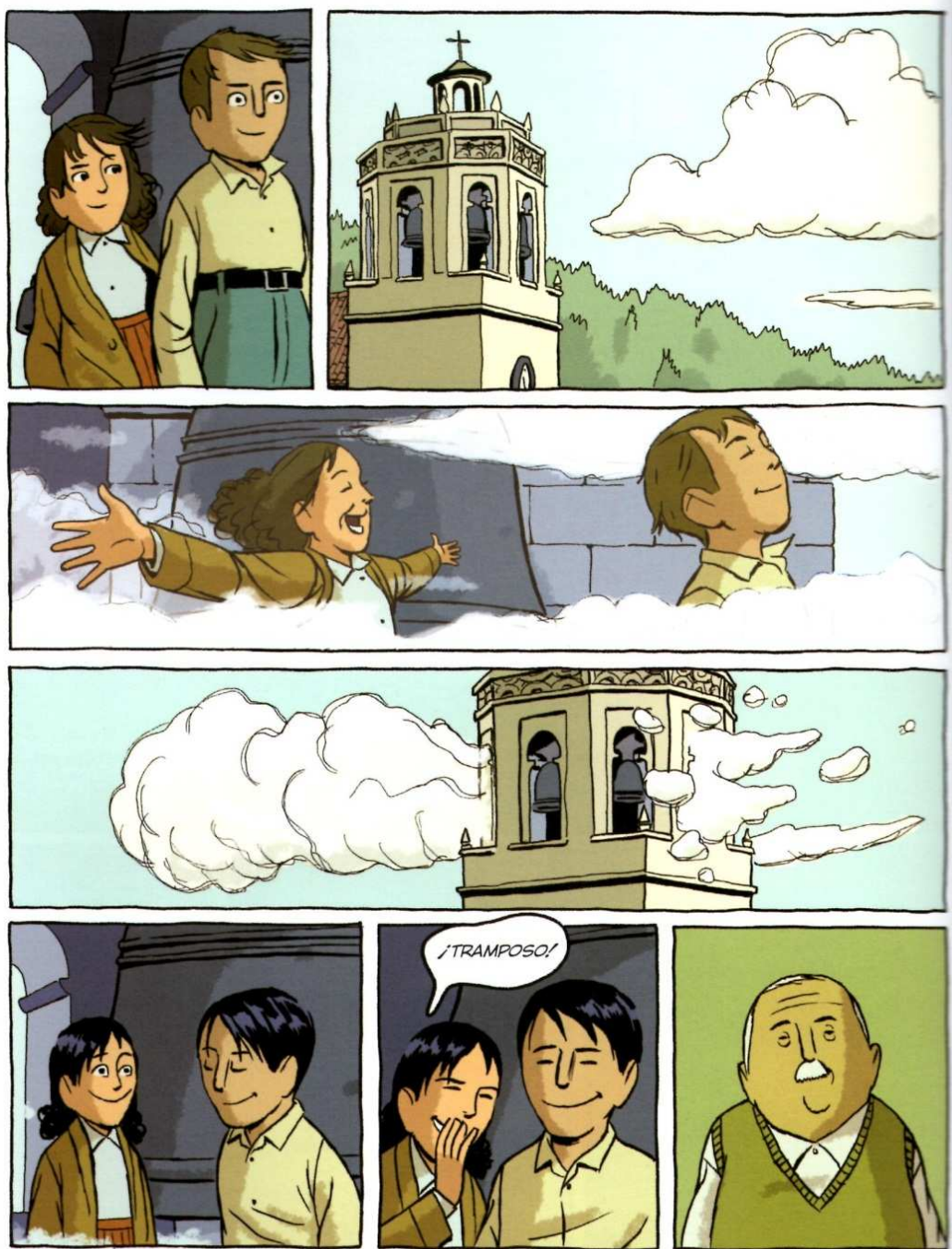
Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
 2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :
 - la classe destinataire,
 - les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
 - vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
 - l'évaluation finale envisagée.
 3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.
 4. Entretien avec le jury.
-

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).





Paco ROCA, *Arrugas*, Bilbao, Astiberri Ediciones, 2007, pp 67-68

Juan Carlos había pasado más de la mitad de su vida enamorado de mí y le debía a mi recuerdo algunos de sus peores años, no sólo después de romper, sino también mientras estábamos juntos. Empezamos a tontear cuando no éramos más que críos. Él me esperaba en la esquina de mi casa para ir a clase, me llevaba la mochila, me escribía poesías y me hacía regalos imposibles, qué sé yo, una flor en papel de plata con pétalos que reflejaban mi cara y espinas que no lastimaban, una caja con el olor de los sueños, un cuadernillo lleno de retratos míos, la partitura de una ópera inacabada que llevaba mi nombre. Un día pintó con corazones la distancia que había entre su casa y la mía. Hoy me enternece recordarlo, pero entonces no valoré ninguno de aquellos detalles. Juan Carlos me parecía, con diferencia, el niño más cursi de todos los que conocía.

Carmen Amoraga, *Algo tan parecido al amor*, 2007

Document 3/3

Cómo no me vas a querer

Cómo no me vas a querer
si soy un bombero heroico
que acaba de salvar a un gato
al que se le incendiaban
seis de sus siete vidas.

Cómo no me vas a querer
si soy el capitán de la nave
que se posa suavemente
en una América del Sur
de un planeta lejano.

Cómo no me vas a querer
si acabo de ganar
-por amplio margen-
la Vuelta a Colombia en bicicleta
y el Tour de Francia.

Y definitivamente
cómo no me vas a querer
si soy capaz de soñar todos los sueños,
incluso el más lindo de todos:
soñar que tú me amas.

Jairo Aníbal Niño, *La alegría de querer*

Suggestions pour le traitement de ce dossier

Remarque importante

Nous proposons ici un exemple mais nous tenons à préciser que le jury n'a pas d'idée préconçue concernant le projet pédagogique. Plusieurs possibilités sont envisageables et bienvenues, à une condition : que le projet présenté soit cohérent et réalisable.

1) Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

Document 1 :

Ce sont deux pages d'une bande dessinée de Paco ROCA, dessinateur de la jeune génération, extraites de son livre *Arrugas* (dont un film a été tiré en 2011). Comme le titre le suggère, il s'agit du vécu passé et présent de personnes âgées, ici, plus précisément d'un souvenir d'enfance : un homme âgé, qui n'apparaît qu'à la dernière vignette, se souvient de sa première déclaration d'amour.

Les deux pages peuvent se lire en trois parties : les trois premières vignettes en guise de « scène d'exposition », les vignettes suivantes jusqu'à l'avant-dernière – avec l'ascension périlleuse jusqu'au sommet du clocher qui n'est pas sans rappeler le film *Vertigo* (d'Alfred Hitchcock) où une des scènes les plus célèbres, à la fin du film, se passe en haut du clocher de l'église d'une ancienne mission, ainsi que la joie des deux enfants dans les nuages : une allusion amusante à un autre film *Titanic* (de James Cameron), où les deux jeunes gens se laissent griser par le vent du large, à la proue du paquebot - et, la dernière, à la façon d'une « chute » qui donne tout son sens à ce récit dessiné.

En effet, les traits du visage du vieil homme, la forme du nez, le visage rond, sont autant d'indices qui nous font comprendre qu'il s'agit du jeune garçon amoureux : le plaisir éprouvé au souvenir de la « ruse »¹ –son sourire à peine marqué par le graphisme est tout en retenue- est donc très émouvant et souligne, dans cette mémoire du passé, une attitude positive face au bonheur.

¹ Plusieurs interprétations possibles : « *dame una nube* » : « donne-moi un nuage » = demande d'un exploit, d'une prouesse, comme dans l'amour courtois ; ou, de façon plus prosaïque « donne-moi une guimauve » : quoi qu'il en soit le garçon a « rempli le contrat » merveilleux.

Document 2 :

Extrait d'un roman de la romancière contemporaine Carmen AMORAGA, *Algo tan parecido al amor*, publié en 2007. Le récit, fait à la première personne, raconte le retour à un passé plein de nostalgie de la narratrice qui a, dans sa jeunesse, évincé un prétendant dont le souvenir l'émeut à présent.

Les marqueurs temporels, récurrents dans l'extrait, les nombreux verbes d'action au passé - imparfait, passé simple, plus-que-parfait de l'indicatif- qui soulignent toutes les tentatives du jeune homme amoureux pour exprimer son amour, s'opposent à l'unique verbe au présent qui est l'expression de ce qui pourrait être un regret a posteriori de la narratrice.

Le champ lexical de l'exploit inonde ce texte, tant par les hyperboles –«*había pasado más de la mitad de su vida enamorado de mí*»- que par l'énumération quantitative – « *me llevaba la mochila, me escribía poesías... un día pintó con corazones...* » - et qualitative de ce que faisait Juan Carlos pour « mériter » d'être aimé –« *me hacía regalos imposibles... una flor en papel de plata con pétalos que reflejaban mi cara, una caja con el olor de los sueños...* » - ; et ce sont précisément ces « prouesses d'amour » que la narratrice regrette de n'avoir pas appréciées –« *pero entonces no valoré* »- à leur juste valeur, soulignée par le démonstratif « *aquellos* ».

Document 3 :

Poème écrit en vers libres (du pentasyllabe au dodécasyllabe) par le poète colombien Jairo ANIBAL NIÑO qui s'est rendu célèbre par la qualité de sa littérature pour enfants.

Dans ce poème de quatre strophes de cinq vers chacune, l'instance poétique s'adresse à l'être aimé par une question -apparemment rhétorique-, dont la réponse que l'on peut deviner au dernier vers, exprime tout en délicatesse, la déception d'un amour non partagé.

La question « *Cómo no me vas a querer* » apparaît dès le titre, et se répète de façon anaphorique dans le premier vers des trois premières strophes, laissant s'exprimer l'espoir d'un amour partagé; la rupture dans la dernière strophe où la question n'apparaît qu'au deuxième vers, et, de façon paradoxale, après l'adverbe « *definitivamente* », nous amène vers l'illusion de cet amour « *soñar que tú me amas* », souligné par le polyptote « *soñar...sueños... soñar* ».

C'est dans une langue très simple, mais non simpliste, que s'adresse l'amoureux à son aimé(e), évoquant autant de prouesses dont il est capable, et rappelant ainsi que « l'amour peut soulever des montagnes »...

2) Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée

La classe destinataire sera une classe de 3^{ème}, plutôt au 3^{ème} trimestre à cause de la maturité requise pour aborder le dossier; niveau A2 du CECRL, dans le cadre « l'ici et l'ailleurs », sous l'aparté « les langages ».

Les trois documents seront retenus car il y a grande cohérence dans leur signification -le sentiment amoureux- et des réemplois sont possibles (temps du passé, lexique des sentiments, pronoms personnels sujet et complément ...).

Les objectifs linguistiques :

- les temps du passé, valeurs de l'imparfait et du passé simple
- le vocabulaire des sentiments
- une structure verbale à construction indirecte : *me enternece*
- les marqueurs temporels

L'objectif civique : savoir écouter l'autre

L'objectif culturel : la poésie

L'objectif méthodologique : étude d'une bande dessinée, importance du graphisme.

Nous prévoyons trois séances, une pour chaque document et la progression envisagée serait la suivante : commencer par le document 2 et un travail qui pourra être réinvesti pour le document 1, du souvenir d'un amour non compris (document 2), au bonheur d'un souvenir passé (document 1) ; et finir par le document 3 qui fera l'objet d'une étude d'un texte en vers, à la langue accessible, -à condition d'élucider certaines expressions comme celle du vers 5 et qui renvoie à « *siete vidas tiene un gato* »- , mais dont le sens est plus subtil.

Le traitement de la séquence appelle à travailler plusieurs activités langagières mais celle qui sera dominante sera l'expression orale en continu.

Plusieurs types d'**évaluation** peuvent être proposés. Nous proposons ici deux exemple mais d'autres consignes sont possibles :

- *La chica de la historieta es hoy una anciana. Le cuenta el episodio dibujado a su nieto. Imagina lo que le dice.*

Pour cette évaluation d'Expression Orale en Continu : enregistrement en laboratoire de langues des productions, qui seront relevées, pour être corrigées. Les plus réussies pourront être dites en classe par leurs « auteurs ».

Autre possibilité :

On peut modifier le projet pour privilégier l'**expression écrite** et demander en fin de séquence un court travail d'écriture :

Basándote en el poema de Jairo ANIBAL NIÑO, escribe otra estrofa.

3) Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

Nous choisissons de détailler la première heure de cours

Séance 1

L'étude du document 2 fera l'objet de cette séance.

Nous envisageons un travail en deux temps, du début jusqu'à la ligne 10, puis de la ligne 10 -le connecteur temporel *Hoy* et le présent qui suit, sont structurants - pour permettre d'accéder au sens.

Il conviendra donc de mettre en évidence le contraste entre le caractère extraordinaire des diverses preuves d'amour que multipliait Juan Luis - beaucoup d'imparfaits/ un plus-que parfait/un passé simple -, et le peu de succès obtenu.

Il s'agit donc d'un souvenir de jeunesse, doublé d'un constat plein de nostalgie - passé simple – « *pero entonces no valoré* », exprimé par la narratrice (homodiégétique) en temps présent « *Hoy me enternece recordarlo* ».

Première étape

Préalablement à la lecture du professeur du début jusqu'à « ... llevaba mi nombre. », nous donnerons l'indication suivante : « *Leed y apuntad quiénes son los protagonistas de este relato, valiéndoo de las personas de los verbos* ».

Le professeur procédera à la lecture, puis fera remarquer quel est le temps dominant, parmi les temps du passé, pour aboutir à l'idée de souvenir de jeunesse, et d'actions multipliées par Juan Carlos.

Il faudra ensuite revenir sur le lexique des sentiments, si nécessaire, (*estar enamorado, querer...*) et donner : *una prueba de amor, una proeza, merecer el amor, a él le importaba expresar...* pour faciliter l'expression des élèves.

Les lignes 1, 2, et 3 seront relues et on attirera l'attention sur « **peores años** » et « **no sólo después de romper sino también mientras estábamos juntos** ».

A la fin de cette première partie de l'étude du texte, les élèves doivent avoir compris la situation, et être en mesure de l'exprimer : la narratrice se souvient de quelqu'un qui l'a beaucoup aimée, qui le lui a démontré, qu'ils ont été fiancés (donner/ élucider éventuellement : *ser novios, el noviazgo, hablarse*), mais qu'ils se sont séparés.

Pour faciliter leur compréhension, il est loisible de faire relever dans un tableau, par exemple, à gauche « *las pruebas de amor/proezas de Juan Carlos* », et, à droite « *las reacciones de la muchacha* ».

La forme du verbe « *pintar* » sera soulignée ; on expliquera ou réexpliquera, le cas échéant, la formation et la valeur de ce temps, en l'associant au marqueur temporel « **Un día** ».

Seconde étape

On lira la fin du texte en insistant sur le marqueur temporel « **Hoy** » ainsi que sur « **me enternece** », expression qui sera écrite au tableau avec éventuellement *la ternura, tierno*.

On procédera de même avec « *pero entonces no valoré* », pour que les élèves puissent accéder au sens.

Nous soulignerons l'emploi du démonstratif « *aquellos* » qui permet d'évoquer un souvenir passé, certes, mais tout en leur faisant remarquer qu'elle ne dit pas « *esos* » ; en profiter pour rappeler, rapidement, les formes et les valeurs de ces démonstratifs.

Pour terminer, nous laisserons les élèves commenter librement la dernière phrase, après avoir élucidé le sens de « *cursi* » : une dernière justification de la narratrice, qui regrette peut-être.

Travail à la maison envisagé:

“Apréndete de memoria tres fragmentos del texto donde aparecen las pruebas de amor de Juan Carlos, las que te parezcan más bonitas. Invéntate otra tú, en pasado. Memoriza también las dos últimas frases: “*Hoy me enternece recordarlo, pero entonces no valoré ninguno de aquellos detalles. Juan Carlos me parecía, con diferencia, el niño más cursi de todos los que conocía*”.

Ce travail intermédiaire permettra de préparer la fin de la séquence (réemplois, idée de prouesse).

Séance 2

Reprise : en EOC, plusieurs élèves exposent leur travail d'assimilation.

Puis nous passons à l'étude du document 1.

Dans un premier temps, nous projetterons la bande dessinée sans la dernière vignette. Avec le lexique vu dans le texte et donné par le professeur, les élèves seront en mesure de « raconter » ce qu'ils voient.

Il faudra les amener à remarquer que les bulles sont très peu nombreuses, que, par conséquent, ils auront à observer les expressions, les plans, la présence ou l'absence de personnages ... , et que le format différent des dessins renvoie à une approche cinématographique du « récit »: des pré-requis s'imposent donc en ce qui concerne la bande dessinée et le cinéma (*el picado, el contrapicado, el primer plano, el plano de conjunto...*)

Les trois premiers « plantent le décor » : une rue ou la cour de l'école, un garçon s'approche - plan d'ensemble - ; il ose affronter le regard de trois filles parmi lesquelles se trouve son « élue » à qui il déclare son amour - gros plan - , dans un effort certainement très grand ; plan rapproché : l'amoureux disparaît et la fillette, à l'attitude très déterminée - voir le rictus de sa bouche, les poings sur les hanches - , exige une preuve d'amour, tandis que les autres petits filles se moquent, en étouffant leurs rires.

Les vignettes 4 à 14 forment le centre du « récit ». L'image du village perché sur la colline - lieu idyllique s'il en est - sert, par un raccourci narratif, à entrer dans le vif du sujet. En faisant observer les formats des vignettes qui vont s'élargissant, les vues en plongée, les différences d'expression des deux enfants, on les fera accéder à un premier sens : le petit garçon a réussi un exploit et s'est gagné l'amour de la petite fille, même si elle n'est pas dupe... (vignette14).

Les deux pages complètes de la bande dessinée seront ensuite distribuées, et on laissera les élèves imaginer qui est l'homme âgé de la dernière vignette pour s'exprimer sur ce souvenir d'enfance qui rend ce personnage si heureux - son demi-sourire, son air entièrement absorbé par ce dont il se souvient - et le plaisir que cela lui procure.

Nous ferons faire une synthèse au passé en classe au moyen d'amorces, ce qui leur permettra de préparer à la maison, en baladodiffusion le travail d'expression orale en continu :

“Cuenta, como podría contarle el hombre mayor, ese recuerdo de su niñez en ocho a diez líneas”.

Outils de réalisation :

- réutilisation de l'expression « **Hoy me enternece** » (au début ou à la fin)
- **passé simple** : on aura fait mémoriser les deux passés simples du premier document étudié (document 2) et **imparfait**.
- il sera possible de leur donner quelques passés simples irréguliers lexicalisés (*le dije, no le traje, fui con ella...*)
- marqueurs temporels (*entonces, un día, después...*).

Séance 3

Etude du document 3 après collecte du travail oral des élèves.

Après avoir (re)donné au tableau le lexique de base à utiliser pour la poésie (**el poema, la estrofa, el verso**), et procédé à l'élucidation du vocabulaire, le professeur lira le poème en insistant sur le « **Cómo** » interrogatif.

Il demandera aux élèves de relever les actions menées par le poète (ou la voix poématique) dans le but de leur faire reformuler l'idée de preuve d'amour ou prouesse déjà apparue dans les deux autres documents.

Par une relecture qui insistera sur le vers « *Cómo no me vas a querer* », on vérifiera qu'ils ont compris le sens qu'il faut donner à cette anaphore –ici, le désir ardent d'être aimé - et on leur demandera de formuler des phrases qui pourraient commencer par : « *Está enamorado y quiere ser amado, por eso ...* ».

On pourra, pour finir, les amener à relire la dernière strophe, et à comparer les « actions » des vers 18 et 20 (présence du verbe « **soñar** ») avec celles des strophes précédentes.

Travail maison envisagé :

Plusieurs possibilités selon le niveau de la classe:

- *“¿Quién podría haber recitado este poema, Juan Luis o el anciano de la historieta? Justifica tu contestación, valiéndote de los tiempos del pasado; escribe unas cinco a ocho líneas”.*
- *Aprende una de las tres primeras estrofas del poema y la última.*

Il s'avère indispensable de préparer cette tâche intermédiaire : soit par une relecture expressive du professeur à la fin de la séance, soit par l'écoute d'un enregistrement du poème et/ou un travail en laboratoire de langues.

REMARQUE : Nous tenons à préciser qu'en aucun cas il ne s'agissait de développer toutes les séances ; si nous avons choisi ici de le faire c'est dans le seul but de donner un maximum d'outils pédagogiques aux futurs candidats.

II.1.2 Exemple de traitement d'un dossier Lycée

Dossier Lycée n°6

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

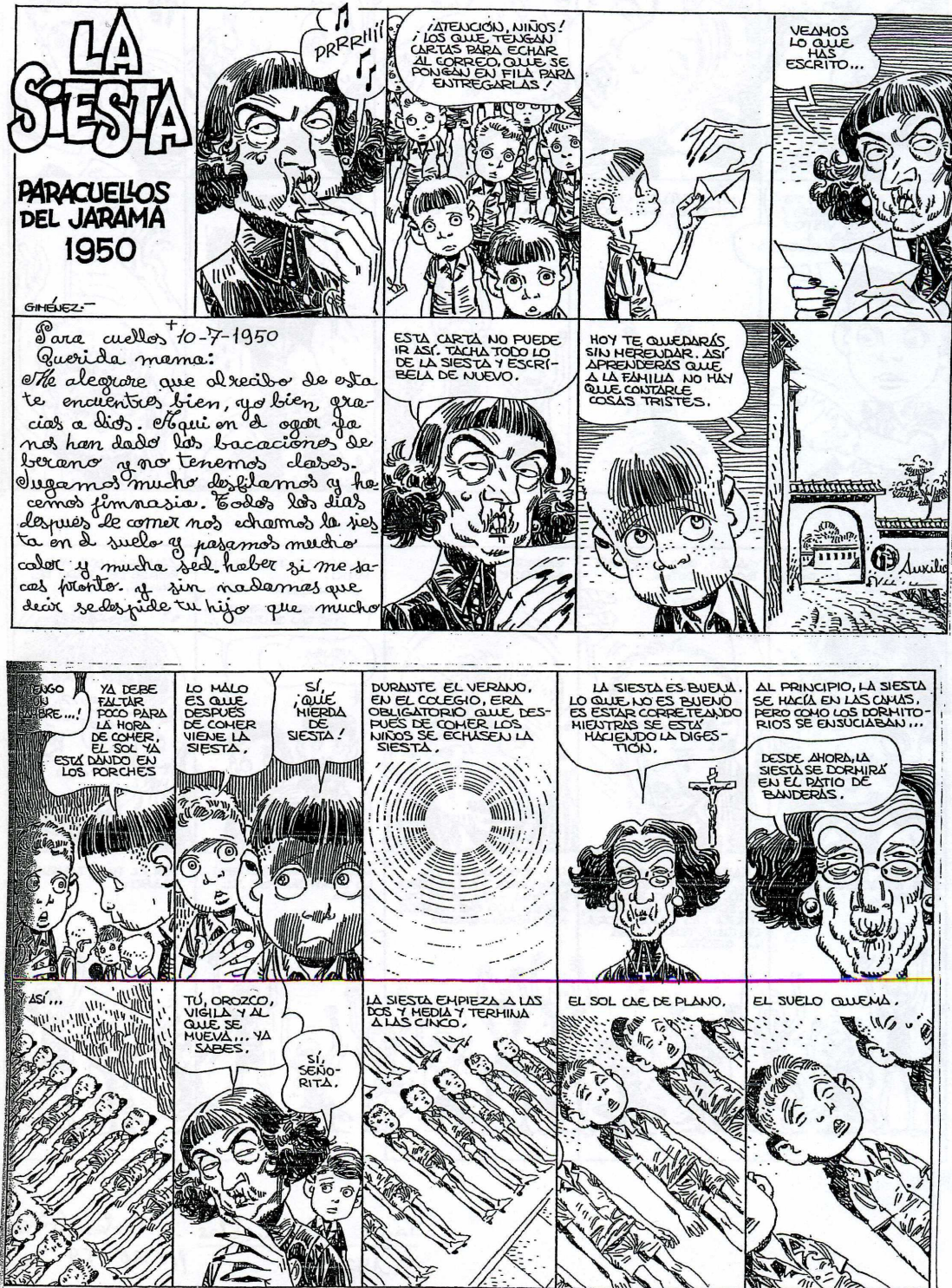
- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

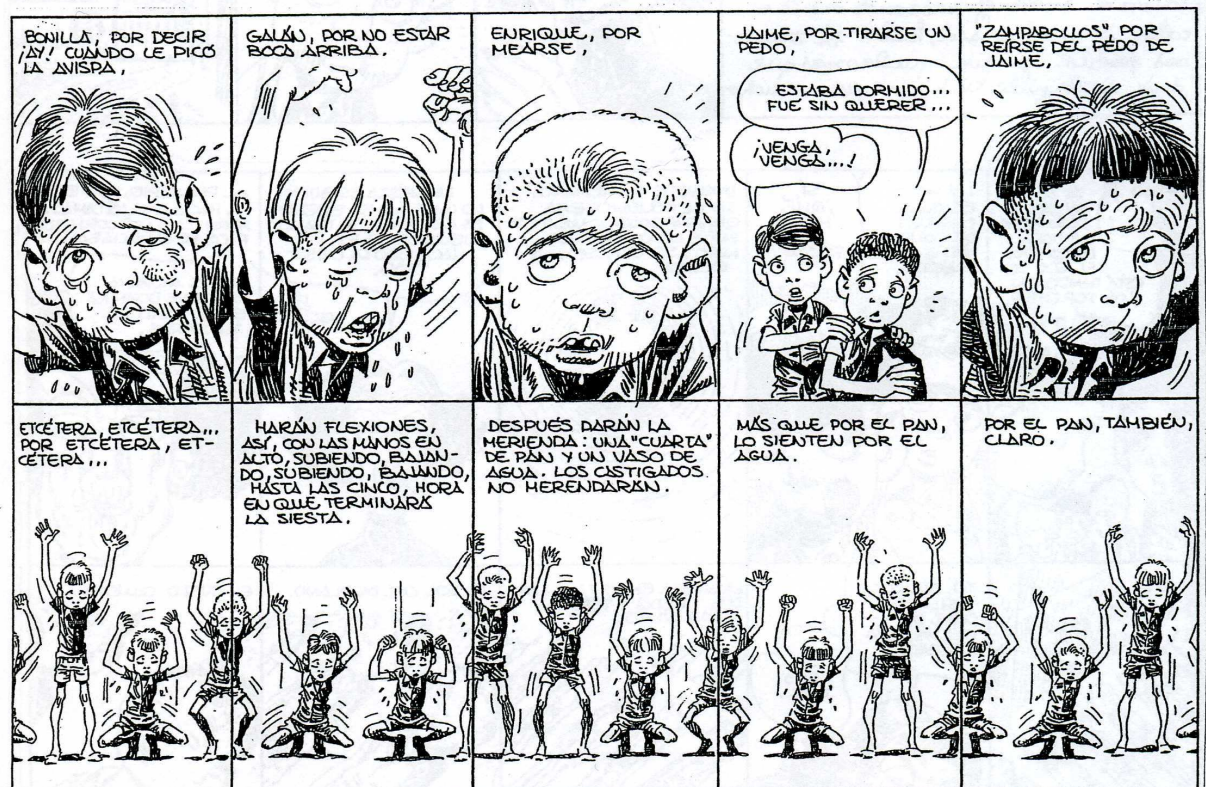
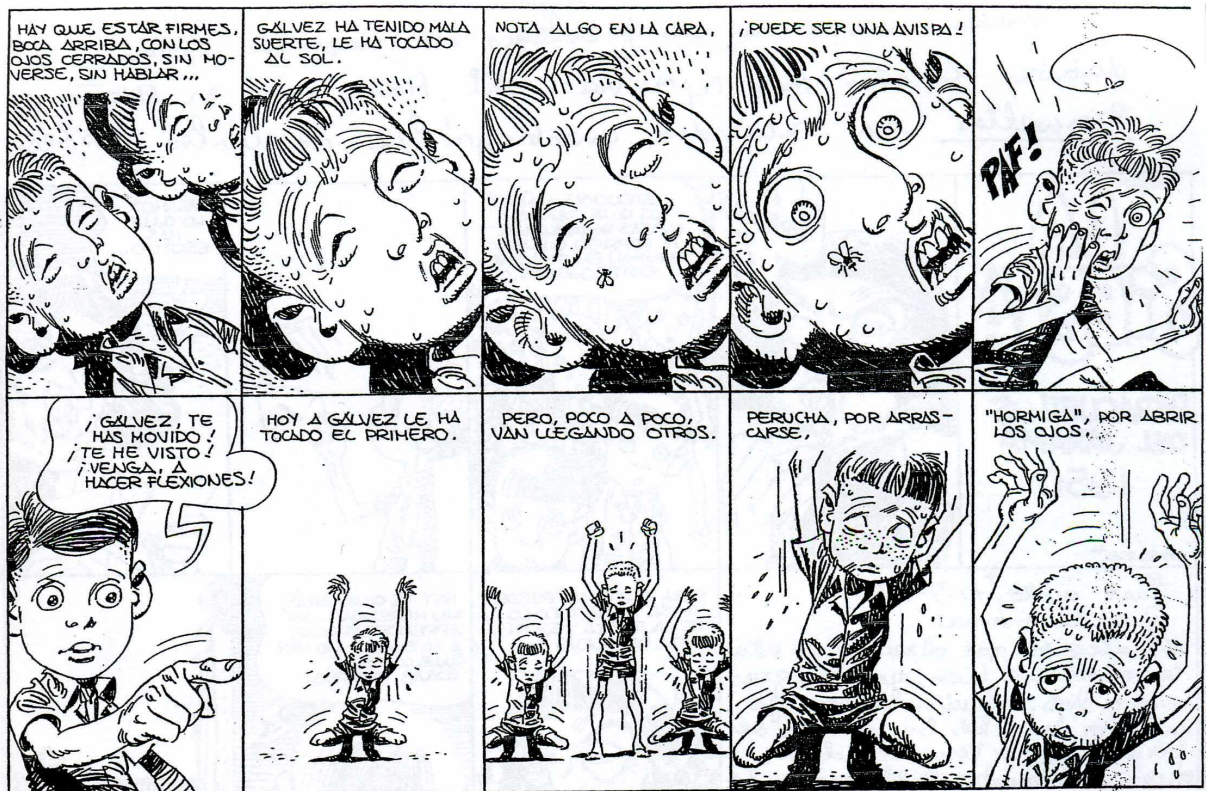
3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)**.

Paracuellos del Jarama era un hogar de Auxilio social en España, en los años 50.





Todo Paracuellos - Carlos Giménez
1977 pp. 56-59

Las galletas profanadas de mi madre

Los que estudiamos en colegios religiosos en los años cincuenta podríamos contar muchas historias. El ambiente en España era de plomo, en todos los sentidos. La dictadura seguía matando, a los niños se les explicaba la guerra civil como una Santa Cruzada contra el bolchevismo, y las libertades, a cualquier nivel, eran pisoteadas. Aquel ambiente se reflejaba en todo: en la mili, en las familias -donde sólo existía el ordeno y mando- y por supuesto en los colegios, sobre todo en los religiosos.

Ya conté alguna anécdota de cuando hacía el bachillerato en Valladolid. Después fui a estudiar filosofía a Logroño. He contado también que muchos jóvenes de familias sin recursos estudiaban con los religiosos, porque era la única forma de poder obtener un título académico. Pero lo que las familias no sabían era lo que pasaba detrás de los muros de aquellos colegios mayores. Desde obligar a los estudiantes a jugar al fútbol con sotana o prohibirles ir solos a la ciudad, a no poder usar el teléfono ni besar a un familiar femenino, aunque fuera la hermana. Si alguna vez y con mil permisos venían de visita, había que recibirlas en presencia de uno de los sacerdotes.

Los familiares podían escribirnos cartas, pero éstas pasaban por la censura, aunque fueran de los propios padres y hermanos. El superior ostentaba el derecho de abrir y leer todas nuestras cartas: las que recibíamos y las que enviábamos. Recuerdo la rabia que me daba verlo a veces paseando por el patio del colegio, leyendo los varios folios de una carta de mi madre cuya letra, y quizá hasta el perfume de su mano al escribirla, yo captaba desde lejos. Me indignaba viéndolo comentarla entre risas con algún otro sacerdote. Aquello era como un ultraje, y más de una vez me daban ganas de coger una piedra y arrojársela a la cabeza, para que se le cayera 1a carta de las manos.

El padre superior solía llamar cada tanto a algún alumno para que le limpiara su cuarto, y una vez me tocó a mí. Cuando estaba terminando, me tendió un paquete que había llegado por correo y que estaba abierto. « Puedes tirarlo a la basura », me dijo. Salí con la escoba y el paquete en la mano y cuando fui a echarlo al cubo de la basura noté que aún había algo dentro. Eran restos de galletas medio mordisqueadas. Sacudí el paquete y al hacerlo salió una carta. La recogí y me quedé helado: era de mi madre, y decía que me mandaba para Nochebuena unos dulces hechos por ella, lo único que podía enviarme, por la escasez que soportaba como maestra de escuela.

Imaginé como en una película la escena de la profanación del regalo de mi madre. El superior debió de abrir el paquete, como todo lo que llegaba para nosotros. Vio que contenía dulces y lo dejó encima de su mesa. Empezó a probarlos, a mordisquearlos, sin ver la carta que tenía dentro. Cuando se cansó y las galletas se pusieron rancias, tiró la caja en un rincón. Después, cuando yo hacía 1a limpieza, me pidió que la echara a la basura. Esa visión me hizo llorar lágrimas de sangre. Apreté la carta entre mis manos, me encerré en mi cuarto, me tumbé sobre la cama y rompí a llorar.

Mi madre murió sin saber que sus galletas habían sido profanadas. Pero lo que más me duele es que nunca pude agradecerle el envío de aquel paquete. Seguro que ella echó la culpa a Correos.

Juan Arias, *Las galletas profanadas de mi madre*, 2002

Suggestions pour le traitement de ce dossier

Rappelons que le jury n'a pas d'idée arrêtée concernant le projet pédagogique. Plusieurs possibilités sont envisageables et bienvenues, à une condition : que le projet présenté soit cohérent et réalisable.

1) Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

Ce dossier se compose d'un texte en prose de Juan ARIAS, issu du récit autobiographique *Las galletas profanadas de mi madre*, publié en 2002 et d'un document iconographique, une bande dessinée extraite du premier album de la série *Todo Paracuellos*, œuvre, elle aussi autobiographique, de Carlos GIMÉNEZ. Ce premier volet date de 1977 et les pages choisies sont celles de l'épisode intitulé La siesta.

Dans le premier document, *Las galletas profanadas de mi madre*, l'auteur nous rapporte un épisode mémorable, parce que douloureux, de ses années d'études dans un *colegio mayor*, une institution éducative supérieure religieuse.

Nous sommes dans les années cinquante, années de faim et de peur. L'Espagne de Franco mène sa Croisade, légitimée par l'Eglise Catholique.

Ces institutions, appelées *colegios mayores*, étaient des microcosmes de l'Espagne franquiste avec tout l'arsenal d'une dictature : surveillance extrême, interdictions, censure, humiliations.

La description qui en est faite dans l'extrait rappelle d'ailleurs un univers carcéral.

Mais revenons à l'épisode conté qui a directement inspiré le titre de l'œuvre. Il est question de biscuits que la mère de l'étudiant a envoyés pour Noël. Sa situation d'institutrice ne lui permettant pas de plus grandes largesses dans une Espagne par ailleurs affamée, les biscuits prennent une dimension sacrée, telle l'ambrosie des Dieux. Le jeune homme n'a, hélas, jamais reçu le paquet. Le père supérieur ne le lui a pas remis, gardant ainsi pour lui les biscuits envoyés par la mère. Le jeune homme s'en rend compte le jour où, devant à son tour nettoyer la chambre du père supérieur, il lui est demandé de jeter un paquet. Il remarque que celui-ci n'est pas vide : il y trouve des restes de biscuits ainsi qu'une lettre de sa mère que le religieux n'avait pas vue. La lecture de ladite lettre lui permet de comprendre l'infamie dont il a été victime. La douleur causée est immense. *Profanación*. Le mot choisi prend tout son sens et met dûment en exergue la valeur sacrée de la nourriture offerte avec

amour par la mère –au-delà des nécessités de l'époque. Cette nourriture est profanée car volée et méprisée –rappelons qu'il reste des morceaux de biscuits- qui plus est par un homme d'Église, le père supérieur qui bafoue ainsi toutes les valeurs catholiques professées par l'Institution.

Juan ARIAS, à travers ce douloureux épisode du passé, montre ainsi que si les *Colegios Mayores* permettaient à des personnes sans ressources -telles que lui- d'effectuer des études, ils n'en étaient pas pour autant des modèles de compassion et de charité.

Le second document, *La siesta*, est une bande dessinée sur deux pages, extraite, comme nous le précisons plus haut, du premier album paru de la série *Todo Paracuellos*. Carlos GIMÉNEZ a, par le biais de la bande dessinée, effectué un exercice d'autobiographie et de mémoire, au sens le plus historique du terme.

Il est question de souvenirs en noir et blanc : ceux de son enfance passée dans des *Auxilios Sociales* où il entre à 6 ans et en ressort un peu avant sa quatorzième année.

L'endroit indiqué sur la bande dessinée est *Paracuellos del Jarama* et la date, celle de 1950.

Les foyers d'accueil avaient été créés par Mercedes Sanz Bachiller, militante de la Section Féminine (branche féminine du Parti de la Phalange) dirigée par Pilar Primo de Rivera, sœur du fondateur de la Phalange, José Antonio Primo de Rivera.

Beaucoup d'orphelins -du côté des « vaincus »- y furent élevés dans l'idéologie catholique de l'époque et la doctrine phalangiste et privés des plus élémentaires manifestations d'affection.

C'est ce que mettent en évidence les deux pages de *La siesta*.

Carlos GIMÉNEZ y consigne un souvenir précis : celui de la sieste qui n'était pas un moment de repos mais, bien au contraire, un véritable supplice : les enfants devaient s'allonger à même le sol, dans la cour, sous un soleil de plomb, sans bouger, et ce, pendant deux heures et demie. Notons que ce sont les vacances d'été.

Dans l'extrait proposé, Carlos est puni pour avoir écrit à sa mère une lettre où il se plaint des insupportables conditions dans lesquelles s'effectue la sieste car, bien sûr, cette lettre n'échappe pas à la censure exercée par les adultes de l'établissement. Et il est hors de question que la réalité suinte au-delà des murs du foyer. Carlos sera privé de goûter. Le sadisme de la sanction est à souligner dans un contexte de faim. De même que le cynisme de la surveillante qui précise que la sieste est bonne pour la digestion...

Le monde recréé dans cette bande dessinée souligne l'insupportable de la situation : les corps amaigris, allongés les uns à côtés des autres, l'enfant qui s'appelle Orozco chargé tel un kapo de surveiller ses camarades et de punir celui qui bouge en lui infligeant d'épuisants exercices physiques en pleine canicule. Et puis la faim et la soif toujours présentes.

L'intérêt de ce document, au-delà du témoignage qu'il apporte sur ces foyers dits de « secours humanitaire » en dénonçant justement des pratiques inhumaines là où on attendrait un minimum de charité, est de recourir aux diverses possibilités qu'offre le graphisme pour donner toute son intensité au souvenir.

2) Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée

Le dossier est dense et riche linguistiquement parlant. Il s'insère, par ailleurs, dans un contexte culturel complexe qui nécessite prérequis et maturité. Nous envisagerons donc d'exploiter ce dossier en classe de Terminale (Littéraire, Sciences économiques et sociales ou Scientifique). Il serait rattaché à la notion « *Lugares y formas de poder* » et serait proposé fin du second trimestre, début du troisième. Il s'agit en effet de tenir compte d'une certaine cohérence dans la progression sur l'année, tant au niveau culturel que linguistique : pour que cette séquence soit plus facilement accessible aux élèves, on aura pu, au préalable, aborder le thème de la guerre civile et amener la classe à manier, à différentes reprises, les temps du passé.

Les deux documents seront conservés dans leur intégralité. S'ils s'inscrivent tous deux dans un contexte présentant beaucoup de similitudes, ils présentent une nature distincte, l'un textuel et l'autre iconographique, et permettront ainsi d'établir des passerelles et d'effectuer des réactivations culturelles et linguistiques.

Parmi les objectifs linguistiques utiles à la réalisation du projet, se trouvent :

les temps du passé tels que le prétérit (principalement à la première et troisième personne du singulier et troisième personne du pluriel, notons néanmoins que l'emploi du *nosotros* peut être requis) et l'imparfait de l'indicatif.

Les élèves seront aussi amenés à employer du subjonctif imparfait avec des verbes de demande, d'ordre ou d'interdiction tels que : *pedir que, mandar que* de même que dans des propositions subordonnées de but.

Les expressions de l'obligation seront réactivées.

En ce qui concerne les champs lexicaux, celui de l'expression des sentiments (douleur, colère) et celui relatif à l'Espagne franquiste (*posguerra, cruzada, dictadura, censura....*).

La compétence phonologique sera mise en avant en vue du projet de fin de séquence notamment.

L'objectif culturel est celui de l'évocation de l'après-guerre, du franquisme, et plus précisément du monde de l'éducation des enfants des vaincus avec ce qu'il comporte de pauvreté matérielle et affective.

L'objectif civique : le dossier sera l'occasion de souligner à nouveau le respect dû à autrui et de rappeler que la liberté d'expression ne peut être bafouée. Enfin sera rappelé le droit de l'enfant à être protégé de toutes formes de maltraitance.

Les objectifs pragmatiques : il s'agit d'entraîner les élèves de terminale à la compréhension écrite et de les préparer à structurer une prestation de production orale. Enfin, ils seront amenés à établir des relations entre sens et graphisme d'un document iconographique.

Notre projet, qui fera aussi office d'évaluation, consistera à demander aux élèves de préparer une présentation du dessinateur:

"Preparas un reportaje sobre las vivencias de Carlos GIMÉNEZ en el hogar de Auxilio Social en Paracuellos. Tendrás que exponerlo oralmente de manera a captar la atención de los oyentes."

Des précisions ultérieures quant aux étapes et teneur de la prestation seront données. De même que les critères d'évaluation.

Le niveau de compétence visé est le niveau B1, tendant vers du B2.

Ce projet peut s'insérer dans un cadre de plus grande envergure tel que la création d'une série consacrée au monde hispanique et réalisée au fur et à mesure de l'année scolaire. Cette série prendrait la forme de podcasts postés sur la plateforme informatique du lycée. Il s'agirait, pour chaque thème, de sélectionner l'enregistrement le plus convaincant.

Quoi qu'il en soit, l'objectif est avant tout d'inciter les élèves à travailler aussi la forme dans une production orale, paramètre qui se révèle peut-être trop souvent négligé. Leur faire prendre conscience que l'intonation, la prononciation et l'accentuation sont tout aussi essentielles que les idées formulées et la richesse linguistique. Un entraînement régulier leur permettra de faire face aux épreuves orales du baccalauréat avec plus de conviction.

.

Lors de notre séquence, nous préparerons les élèves à ce projet de production orale en continu en les dotant progressivement du lexique et des outils de langue nécessaires. Nous veillerons au réemploi des faits de langue au sein du cours et d'un document à l'autre pour en favoriser l'acquisition. De même, il sera nécessaire de proposer aux élèves des exercices d'entraînement oral où ils auront la possibilité d'avoir du recul par rapport à leurs productions. Ils doivent en effet pouvoir non seulement s'exprimer oralement mais aussi s'écouter, se corriger et être corrigés afin de progresser en matière de prononciation, accentuation, rythme et intonation.

Nous consacrerons trois heures de cours à l'exploitation de ce dossier, ces trois heures étant suivies de l'évaluation.

Nous débuterons cette séquence par l'étude de l'extrait de Juan ARIAS car celui-ci offre une grande partie du matériel linguistique ciblé, matériel qui aura ainsi l'occasion d'être réactivé plusieurs fois avant l'activité de fin de séquence, servant d'appui aux différentes activités d'entraînement.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

Nous faisons le choix d'exposer de façon détaillée la première séance avec l'étude du texte de Juan ARIAS car, comme nous venons de le préciser, il fournit une grande partie de la matière qui sera utile au projet et, pour cette raison, il nous semble intéressant de suggérer plus en détail des pistes d'exploitation de ce document.

Rappelons encore une fois que ce n'est qu'une proposition et que d'autres sont tout aussi envisageables.

Séance 1

Le texte de Juan ARIAS donnera lieu à un entraînement à la compréhension de l'écrit et à la production orale.

Nous inviterons, en premier lieu, les élèves à réactiver leurs connaissances sur le franquisme (dates, faits, noms....).

Ce travail de préparation peut être envisagé en binômes. Il s'agira, pour les uns, de réactiver des connaissances probablement vues en cours à un moment donné de leur cursus et pour d'autres de se familiariser avec certains repères historiques et culturels.

Il sera ensuite demandé aux élèves d'exposer oralement le fruit de leur réflexion. On les amènera à reprendre les idées énoncées pour les développer et les préciser.

Cette mise en commun devrait faciliter l'accès au sens du texte de Juan ARIAS en permettant une rapide contextualisation.

Le texte sera assorti de quelques notes lexicales : des mots tels que « *pisoteadas* », « *medio mordisqueadas* » seront explicités car ils s'avèrent essentiels pour une compréhension correcte et nuancée.

L'élucidation de « *títulos académicos* » y « *colegios mayores* » nous semble aussi nécessaire, d'autant plus que, par analogie phonologique, les élèves risqueraient de s'engager dans une direction erronée en ce qui concerne le terme « *colegio* ».

Lors d'une première lecture du document, on demandera aux élèves de relever les éléments qui, dans le premier paragraphe, permettent d'identifier le contexte (« *colegios religiosos* », « *los años cincuenta* », « *el ambiente en España era de plomo* », « *se les explicaba a los niños la guerra civil como una Santa Cruzada contra el bolchevismo* », « *las libertades ...pisoteadas* »...).

On attirera leur attention sur le caractère autobiographique du texte : « *Los que estudiamos...* » qui, dès le début, annonce la voix narrative, confirmée par le « *Ya conté* » de la ligne 7. Le « *recuerdo* » de la ligne 16 sera aussi à souligner.

On s'attachera, de plus, à faire distinguer les deux moments du récit par le repérage des temps dominants afin que les élèves prennent conscience de la rupture dans le récit introduite par « *y una vez, me tocó a mí* ». Les imparfaits relevés dans un premier temps et les prétérits par la suite permettront aux élèves de constater que l'auteur pose d'abord un décor pour ensuite raconter une anecdote. Lors de ce relevé des temps, l'enseignant pourra dans le même temps faire effectuer une distinction entre les verbes du prétérît à la première personne du singulier et ceux à la troisième personne du singulier afin, si besoin, de réactiver chez les élèves un bref rappel grammatical sur la formation du prétérît.

On demandera à la classe de procéder à une nouvelle lecture de la première moitié du document (jusque la ligne 21) afin de lui permettre de mettre en relation et de compléter les éléments relevés pour une compréhension plus approfondie : par exemple, d'autres informations concernant la voix narrative telles que « *fui a estudiar filosofía* », « *familias sin recursos* ».

Ils auront aussi à souligner les éléments qui permettront de préciser l'atmosphère au sein de l'établissement : tous les interdits et la censure omniprésente.

Ce travail de repérage peut se faire sous la forme d'un tableau selon les items suivants : *contexto, narrador, estructura del relato, ambiente en el colegio*.

Mais il est capital de ne pas s'en tenir à ce simple repérage. Des pauses récapitulatives permettront aux élèves de s'exprimer, à partir des éléments relevés, sur le contexte, le narrateur, l'institution et les deux moments de l'histoire afin de dégager le sens du texte.

En ce qui concerne les temps à employer lors de ces synthèses, l'imparfait de l'indicatif sera prédominant mais les élèves seront probablement amenés à employer du subjonctif imparfait par le biais de structures telles que : *no querían que...*, *no dejaban que los alumnos...*, auquel cas il sera sans aucun doute nécessaire de faire réactiver la formation de ce temps. Une phrase modélisante sera consignée dans les cahiers. Par exemple: « *tenían miedo de que las familias supieran / supiesen* (cette deuxième forme sera proposée par anticipation à « *echasen* » qui apparaît dans la bande dessinée) *lo que pasaba detrás de los muros* ».

Pour terminer cette première séance, nous porterons plus particulièrement notre attention sur le thème des lettres. Nous ferons souligner l'attitude méprisante du père supérieur et ferons travailler les élèves sur la réaction du narrateur en faisant relever tout ce qui est du domaine de l'expression du sentiment, plus précisément de la colère (« *recuerdo la rabia que me daba* », « *me indignaba* »...)

Travail à la maison envisagé :

Nous demanderons aux élèves de traiter la question suivante: « *¿En qué medida se puede afirmar que, en el colegio donde estudiaba el narrador, las libertades, a cualquier nivel, eran pisoteadas?* »

Pour ce faire, les élèves devront relire la première moitié du texte et consulter le tableau par items réalisé en cours. On leur demandera de se préparer à exposer oralement le traitement de la question.

Par ailleurs, ils mémoriseront les deux premières phrases du texte (jusqu'à « *de plomo* »), celles-ci leur servant d'introduction à la prestation, de même que les lignes 15, 16 et 17: « *El superior ostentaba el derecho de abrir y leer todas nuestras cartas: las que recibíamos y las que enviábamos. Recuerdo la rabia que me daba verlo a veces paseando por el patio del colegio, leyendo los varios folios de una carta de mi madre* ». Ce fragment sera inclus dans leur prestation.

Nous leur indiquerons que celle-ci se fera au laboratoire de langue (il est aussi loisible de recourir à la baladodiffusion) et qu'ils ont droit à quelques notes : celles-ci, de fait, peuvent être des amorces de phrases. Selon le niveau de l'élève, on portera un regard différent à ces notes.

Les élèves pourront réaliser jusqu'à 3 enregistrements qui leur donneront la possibilité d'améliorer à chaque fois de leur performance. Après écoute, ils en sélectionneront un qui sera collecté par l'enseignant.

Ce dernier n'hésitera pas à formuler des remarques individuellement de façon à ce que les élèves puissent corriger et enrichir leur prestation.

Suite à la correction, l'enseignant leur remettra une fiche où les points positifs (les prises de risque telles que le réemploi de structures avec subjonctif imparfait seront valorisées) et les points à améliorer, tant au niveau du fond que de la forme, seront consignés puisqu'il s'agit d'une évaluation formative.

Qu'il soit entendu que, pour les autres séances, le jury n'attendait évidemment pas des candidats un exposé aussi précis que celui de l'heure détaillée. Donner des axes d'exploitation s'avérait suffisant, l'entretien étant ensuite l'occasion de faire préciser certains points.

Nous avons néanmoins opté pour développer ici un peu plus que ce qui est attendu uniquement dans le but d'apporter quelques outils et réflexions supplémentaires aux futurs candidats du Capes interne quant à la construction des diverses compétences au sein d'une classe.

Séance 2

Après la séance d'enregistrement (comptons une quinzaine de minutes), nous procéderons à l'étude de la deuxième partie du texte de Juan ARIAS.

On amènera les élèves à préciser le cadre : la scène se passe dans la chambre du père supérieur qui convoque à tour de rôle les étudiants afin qu'ils y fassent le ménage. Par ailleurs, la narration étant à la première personne, on veillera à la bonne transposition des verbes qui sont à la première personne du prétérit vers la troisième personne.

Au moment du compte rendu de l'anecdote, on peut aussi envisager la réactivation du subjonctif imparfait en faisant par exemple transposer la phrase injonctive suivante : « *Puedes tirarlo a la basura* » au style indirect. On pourra les renvoyer à la ligne 33 : « *me pidió que la echara a la basura* ».

L'étude du quatrième paragraphe permettra de compléter le portrait du père supérieur : on reprendra ainsi les éléments vus au cours précédent le concernant pour en ajouter de nouveaux. Les élèves trouveront aussi plus de détails quant à la situation économique du narrateur : l'information donnée à la ligne 28 (le vocable « *escasez* » sera d'ailleurs à élucider) permettra de réactiver celle des lignes 8 et 9.

Il sera essentiel d'amener les élèves à bien saisir la valeur inestimable des biscuits envoyés par la mère en leur faisant souligner précisément la situation économique de celle-ci et l'occasion pour laquelle elle les a envoyés. On rappellera que le cas de la mère n'était pas isolé. La pénurie et la faim étaient ambiantes.

Seules ces précisions permettront aux élèves d'appréhender toute l'intensité du mot « *profanación* ».

Enfin, les élèves souligneront la réaction du narrateur face à la terrible découverte en faisant un relevé de toutes les expressions de la douleur.

Nous ne manquerons pas d'attirer leur attention sur l'avant-dernière phrase « *Pero lo que más me duele es que...* », le présent montrant à quel point cet épisode a marqué le narrateur.

Nous ferons faire aux élèves un portrait récapitulatif oral du père supérieur (celui qui censure les lettres et se moque, celui qui fait faire le ménage de sa chambre aux étudiants, celui qui vole les biens d'autrui, celui qui méprise).

De même, nous ferons effectuer une synthèse orale sur la valeur sacrée des biscuits.

Pour terminer la séance, nous demanderons à quelques élèves de lire à voix haute la fin du texte, depuis la ligne 33 « *Esa visión me hizo....* ». Le but de l'exercice étant de corriger la prononciation, d'attirer leur attention sur l'accentuation et de les mener vers une intonation adéquate.

Travail à la maison envisagé :

Les élèves auront à traiter la question suivante :

¿En qué medida se puede decir que el padre superior no ponía en práctica los valores católicos (caridad, respeto, compasión...)?

Redacta tu respuesta en 10 líneas.

Il sera rappelé aux élèves qu'ils doivent relire attentivement le texte et en réutiliser la langue authentique pour répondre à la question.

Ils devront par ailleurs mémoriser les phrases dont la lecture a été travaillée en classe, à savoir :

“Esa visión me hizo llorar lágrimas de sangre. Apreté la carta entre mis manos, me encerré en mi cuarto, me tumbé sobre la cama y rompí a llorar.

Mi madre murió sin saber que sus galletas habían sido profanadas. Pero lo que más me duele es que nunca pude agradecerle el envío de aquel paquete.”

On leur conseillera de s'enregistrer chez eux de façon à avoir du recul par rapport à leur production et à les inciter à développer leur autonomie.

Séance 3

Pour ouvrir cette séance, mise en commun sera faite de l'exercice de production écrite effectué à la maison. Le professeur pourra ensuite les relever pour les corriger individuellement.

Il sera alors demandé aux élèves de se mettre en binômes pour interpréter les phrases mémorisées. Lors de cet exercice, celui qui écoute a charge de corriger autant que faire se peut celui qui réalise la prestation. Il s'agit de développer l'entraide et la vigilance, outre l'autonomie.

Deux ou trois élèves seront ensuite entendus devant la classe afin que l'enseignant puisse à nouveau souligner points positifs et points à améliorer dans le domaine de la compétence phonologique.

L'étude de la bande dessinée de Carlos GIMÉNEZ sera ensuite proposée.

Après élucidation de ce qu'étaient « *los hogares de Auxilio social* » et avoir fait repérer aux élèves la date, on les incitera, bien sûr, à réutiliser les informations et le matériel linguistique vus lors de l'étude du document de Juan ARIAS pour contextualiser, se référer à la censure exercée sur les lettres envoyées et reçues et souligner la présence de la religion.

A l'occasion de l'étude de cette bande dessinée, nous ferons travailler les élèves sur la spécificité du genre : rappelons qu'un de nos objectifs pragmatiques est de les amener à établir un lien entre graphisme et sens.

Ainsi, les visages stéréotypés des surveillantes (leur nez quelque peu crochu, leur visage parcheminé...) permettront aux élèves de les associer d'emblée à des personnes malveillantes et malfaisantes. Ils pourront d'ailleurs faire un rapprochement entre elles et le père supérieur du premier document, réactivant une nouvelle fois ce qui a été vu. A titre d'exemple : "*Se puede pensar que esas mujeres también comentaban entre risas las cartas que los alumnos recibían / que solían llamar cada tanto a algún alumno para que le limpiara su cuarto, que robaban paquetes con galletas*"...

Pour avoir osé se plaindre, dans la lettre adressée à sa mère, des conditions dans lesquelles se déroule la sieste (pour en rendre compte, on fera transposer le texte des vignettes 16, 17, 18, 19 à l'imparfait ainsi que le « *pasamos mucho calor y mucha sed* » de la lettre), un des petits garçons (représentation de Carlos GIMÉNEZ enfant) sera privé de goûter (on fera observer l'hypocrisie des mots « *A la familia, no hay que contarle cosas tristes* »).

On fera en sorte que les élèves mettent en lien la sanction avec le contexte de pénurie mais aussi et surtout avec la maigreur squelettique des enfants que le dessinateur met en évidence dans des plans généraux dans deux vignettes au bas de la première page (où les garçons sont allongés à même le sol de la cour).

La classe pourra ainsi percevoir le sadisme d'une sanction qui consiste à utiliser la faim et la soif comme châtiments.

De même, en page 2, nous amènerons les élèves à exploiter graphisme et gros plans qui concentrent et amplifient les regards et expressions pour souligner la souffrance des enfants.

Bien entendu, nous n'oublierons pas de faire émettre quelques commentaires sur Orozco et son rôle...

Lors des pauses récapitulatives, on peut envisager de leur faire compléter quelques amorces telles que :

“En el hogar de Paracuellos, durante el verano, era obligatorio que después de comer, los niños se echasen a dormir y era una pesadilla porque...”

“Orozco vigilaba a sus compañeros y cuando uno se movía, le mandaba que...”

“El niño escribió a su madre: en la carta le dijo que..... y le pidió que...”

“Cuando leyó la carta, la guardadora vigilante se enfadó y le mandó que....”

Ces amorces pourront être notées dans le cahier comme outils de trace écrite et de révisions.

Pour finir, précisons que, lors de cette dernière séance, on ne manquera pas de donner plus de précisions concernant le projet -qui sera évalué- afin que les élèves puissent réaliser des révisions ciblées en cohérence avec les attentes de l'enseignant. Nous rappelons l'énoncé de ce projet:

“Preparas un reportaje sobre las vivencias de Carlos GIMÉNEZ en el hogar de Auxilio Social en Paracuellos. Tendrás que exponerlo oralmente de manera a captar la atención de los oyentes.”

Nous assortirons cette consigne d'une fiche comportant les critères d'évaluation précis tant au niveau du fond que de la forme.

Nous rappellerons notamment les différents points grammaticaux à utiliser.

On indiquera aux élèves de suivre le modèle d'organisation du texte de Juan ARIAS : présentation générale du contexte de l'époque, descriptif des conditions de vie dans le foyer de *Paracuellos* (les interdits, la faim, la sieste en été...), puis introduction de l'anecdote *« por eso, un día le escribió a su madre y le contó... »* qui entraîne la terrible punition. On demandera aussi de faire apparaître les ressentis (douleur, colère).

Pour les critères phonologiques, on leur précisera le nombre de points attribués par item (prononciation, accentuation, fluidité, intonation).

Enfin, on rappellera qu'il ne s'agit en aucun d'un écrit oralisé. On leur permettra juste quelques notes (mots, amorces) judicieusement choisies.

Pour conclure, le jury insiste sur le fait que d'autres propositions étaient envisageables à partir de ce dossier. Mais dans tous les cas, il faut veiller à la cohérence entre le projet choisi et l'exploitation du dossier.

Le jury espère que les éléments de ce rapport permettront aux candidats de la Session 2013 de mieux analyser leur prestation et à ceux qui se présenteront aux prochaines sessions d'alimenter leur réflexion afin de concourir avec succès.

II.2 Compréhension et expression en espagnol

Rapport rédigé par Thomas Evellin et Nicolas Mollard

I. Définition de l'épreuve

Extrait de l'arrêté du 2 mars 2000 portant sur la définition des épreuves :

« Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. »

Tous les documents proposés lors de cette session étaient des vidéos. Rappelons ici les modalités de l'épreuve :

Le candidat prend connaissance du document (audio ou vidéo, toujours authentique) lors de deux écoutes ou visionnements successifs, interrompus par une pause de 30 secondes. Après le deuxième visionnement –et une dernière pause d'une minute– le candidat est invité à en faire un compte rendu en espagnol qui sera suivi d'un entretien de 15 minutes maximum avec le jury.

II. Compte rendu et entretien

Il est attendu des candidats qu'ils soient en mesure de faire part de la compréhension fine autant que précise du document. Ce compte rendu organisé restituera, outre la nature et les spécificités du document, son sens explicite et implicite. Ainsi, il convient d'identifier la nature du document, la source, le contexte et le thème lors d'une rapide introduction. Dans un second temps, on proposera un axe de commentaire construit autour de contenus pertinents présentés avec clarté et cohérence. Les informations relevées doivent être précises (chiffres, dates, noms...) et ne pas donner lieu à une énumération d'éléments épars sans connexion logique les uns avec les autres. Par ailleurs, la lecture de l'image doit éclairer le sens général du document ; elle doit être précise, peut être technique lorsque le document s'y prête, mais en aucun cas déconnectée du sens même du document. Les dix minutes imparties pour la première partie de l'épreuve doivent ainsi être exploitées au maximum dans un souci de construction du discours visant à éviter les répétitions et la description paraphrastique.

Rappelons que le document inconnu n'a en principe pas de lien thématique avec le dossier de la première épreuve. On n'attend donc pas du candidat qu'il établisse ce lien, ce type de lecture ayant abouti à des contresens fâcheux ainsi que des hors sujet. De même, les élargissements pouvant être attendus au terme du compte rendu doivent être en lien direct avec la thématique générale et ne pas donner lieu à des dérives vers des sujets mieux connus du candidat mais n'ayant pas de point d'accroche véritable avec le thème de départ. Par ailleurs, les commentaires personnels ou références à des expériences vécues par le candidat doivent être au service du commentaire du document et non servir de simple prétexte à la prise de parole.

D'un point de vue strictement culturel, il sera impératif de maîtriser un certain nombre de fondamentaux sans lesquels le commentaire des documents proposés ne saurait avoir de sens. Les candidats qui ne connaissaient pas –ou très mal– Francisco de Goya, Salvador Allende, Augusto Pinochet ou Jorge Videla se sont ainsi retrouvés face à une impasse lors du commentaire des documents 1 et 2. De même, une connaissance de la culture hispanique était requise pour exploiter au mieux les documents 3 et 6 en illustrant son discours d'exemples précis renvoyant à la géographie et à la culture espagnoles et péruviennes. Enfin, les documents portant sur des thèmes d'actualité comme les vidéos 4, 5 et 7 supposaient quelques connaissances concernant les causes et conséquences de la crise économique qui affecte particulièrement l'Espagne depuis quelques années ainsi que les relations opposant certains leaders politiques latino-américains aux États Unis d'Amérique.

Lors de l'exposé, comme dans l'entretien, rappelons qu'il convient d'adopter le ton et l'implication indispensables pour convaincre l'auditoire. On veillera notamment à se détacher de ses notes afin d'entamer un véritable dialogue constructif avec les membres du jury.

Rappelons enfin l'importance de la correction et de la richesse de la langue. Cette épreuve est la seule occasion pour le jury de juger de la qualité de l'expression du candidat. En outre, le jury est en droit d'attendre d'enseignants d'espagnol la maîtrise parfaite d'une langue modélisante. Or, des fautes de syntaxe, des déplacements fréquents d'accent, un lexique trop modeste sont autant d'obstacles rédhibitoires à une prestation de qualité. Par ailleurs, certains relâchements langagiers (utilisation d'expressions supposant une certaine familiarité entre les locuteurs, emploi du tutoiement face aux membres du jury...) sont malvenus à l'heure de se présenter à un concours de cette nature.

III. Les sujets de la session 2013

Lors de cette session, huit documents audiovisuels authentiques ont été soumis aux candidats admissibles. Les supports choisis, variés, et tous en lien avec le monde hispanique abordaient des thèmes d'actualité.

1) « *La web del Prado. Goya* »

Reportage de la télévision espagnole sur le site interactif du musée du Prado par le biais de l'œuvre de Francisco de Goya y Lucientes.

2) « *Museo de la memoria* »

Reportage de Tele Sur sur une exposition organisée par le Musée de la mémoire de Santiago du Chili autour des dictatures chilienne et argentine.

3) « *España es cultura* »

Spot de présentation du site internet « *España es cultura* » créé par le Ministère de la culture espagnol présentant le fonctionnement et les ressources du portail.

4) « *Idiomas en el extranjero* »

Reportage de la télévision espagnole sur les voyages d'été réalisés par les jeunes Espagnols dans le but d'apprendre ou de perfectionner la maîtrise d'une langue étrangère.

5) « *Dicen adiós al Viejo Continente* »

Reportage de la chaîne internationale RT sur les Espagnols qui migrent vers l'Amérique latine fuyant la crise économique.

6) « *Marca Perú* »

Campagne publicitaire gouvernementale péruvienne visant à développer le tourisme dans le pays.

7) « *Mocochinchi contra Coca Cola* »

Reportage de l'agence AFP sur une boisson naturelle traditionnelle bolivienne considérée par la population et les pouvoirs en place comme une fierté nationale face au géant nord-américain Coca Cola.

8) « *Álvaro Neil, el biciclown* »

Reportage de l'agence EFE sur Álvaro Neil, clown itinérant, globetrotteur parcourant les cinq continents à bicyclette dans le but d'offrir aux enfants du monde des spectacles gratuits.

IV. Les conseils du jury.

La prise de notes est une étape essentielle préalable à l'exposé. Cependant, nous conseillons de consacrer le premier visionnement uniquement à l'écoute attentive et à l'observation des images, des lieux et du contexte. Dès lors que l'on aura compris l'essentiel du document, on pourra –pendant le deuxième visionnement– mieux dégager et retranscrire les éléments porteurs de sens et les mots et phrases clés qui viendront étayer le compte rendu. Ainsi, la dernière pause préalable à l'entretien pourra être consacrée à ordonner les notes et à proposer un axe de commentaire en fonction de la double lecture, verbale et non verbale. On n'hésitera pas, par ailleurs, à donner son opinion et à faire preuve d'esprit critique vis-à-vis du point de vue présenté dans le document en question.

Pour réussir au mieux cet exercice, **un entraînement** régulier est déterminant car comprendre, noter, analyser et organiser ne s'improvise pas. Il est donc recommandé au candidat de consulter fréquemment les sites de presse hispanique, de télévision et de radio afin de se soumettre à la compréhension rapide de sujets d'actualité. Ces thèmes font également appel à des connaissances élémentaires que l'on consolide à la faveur de lectures (précis de civilisation espagnole et hispano-américaine). Seule une solide culture générale et un bon entraînement permettront au candidat de réussir une bonne prestation et d'enrichir son exposé, voire de proposer des thèmes corollaires ou d'être capable d'évoquer des documents sur le même thème (romans, films, œuvres plastiques, chansons...). Les candidats qui choisissent l'option collège gagneraient beaucoup à connaître les manuels utilisés en classe de Première et Terminale. Bien des erreurs auraient pu être évitées après la lecture attentive des dossiers culturels proposés dans ces ouvrages.

Même si le jury n'attend pas du candidat une analyse filmique ou cinématographique, la spécificité des supports audio-visuels impose une **lecture des images autant que**

du canal audio. Il faudra donc souvent tenir compte des effets du montage sur le sens même du document afin de déchiffrer le point de vue des auteurs.

Nous espérons que ces conseils guideront au mieux les candidats dans leur préparation aux prochaines épreuves et leur adressons tous nos encouragements.

III ANNEXES

Quelques sujets proposés lors de la session 2013

Dossier Collège n°1

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

MAMÁ: ¡TENGO MIEDO!

Un monstruo en el armario.

Había una vez una niña llamada Elena. Llevaba tres noches en las que ni Celia su madre, ni ella podían dormir. En medio de la noche la niña se levantaba gritando: ¡Mamá hay un monstruo en el armario!

La madre muy impaciente se levantaba y le demostraba a su hija que no había ningún monstruo en el armario, sin lograr disminuir su miedo.



Al llegar Andrés, el padre, de su viaje encontró a la familia en franca crisis. Esa noche le dijo a su hija: - Dormiré aquí al lado de tu cama y en cuanto el monstruo aparezca le haré algo que me enseñó mi padre cuando tenía cinco años como tú-. Esa noche el monstruo no llegó, ni tampoco las siguientes. [...]

Una noche de tormenta, el monstruo apareció: -¡Papá el monstruo está en el armario, está en el armario!- grita la pequeña.

El padre se levanta, toma una gran bolsa de plástico que guardaba para la ocasión y con paso lento pero firme se dirige hacia el armario, abre la bolsa, abre la puerta, introduce su cuerpo en el mueble y mete en la bolsa lo que sería un monstruo no mayor de un metro, cierra la bolsa y a toda carrera sale de la casa.

A los pocos minutos regresa con la bolsa vacía y completamente mojado: ¡Lo hiciste papá, lo sacaste, papá lo sacaste! gritaba Elena, lanzándose a los brazos de su padre. Celia se levanta por el ruido.

Horas más tarde cuando la niña duerme plácidamente, Andrés le explica a Celia lo que acaba de hacer, la sorprendida mujer le pregunta. ¿El monstruo no vendrá más? Y en efecto el monstruo jamás volvió...

Carmen Escallón Góngora

<http://www.crianzaysalud.com>

La Domi abrió la puerta:

- [...] ¿Qué es lo que quieres ahora?

La voz de Quico era agresiva:

- ¡Pues que no cierres!

La Domi dejó la puerta entornada, mas al sentir los pasos que se alejaban, Quico volvió a gritar:

- ¡Domi!

- ¿Qué?

- ¡Pues que se acueste Pablo!

- Pablo tiene que cenar, de modo que ya lo sabes.

- ¡Pues... pues... pues que venga Mamá!

- Tu mamá está ocupada.

- ¡Pues quiero que venga!

- A dormir – cerró la puerta.

- ¡¡¡Mamá!!! [...]

Los tacones de Mamá repicaban ahora en los baldosines del pasillo. Oyó su voz:

- ¿Qué pasa?

- Ya ve, que no se quiere dormir – respondió la Domi.

Pero Mamá ya estaba junto a él y se sentó en la cama de Marcos y le decía suavemente:

- ¿Qué pasa, Quico? ¿Tienes miedo?

- Sí – musitó Quico.

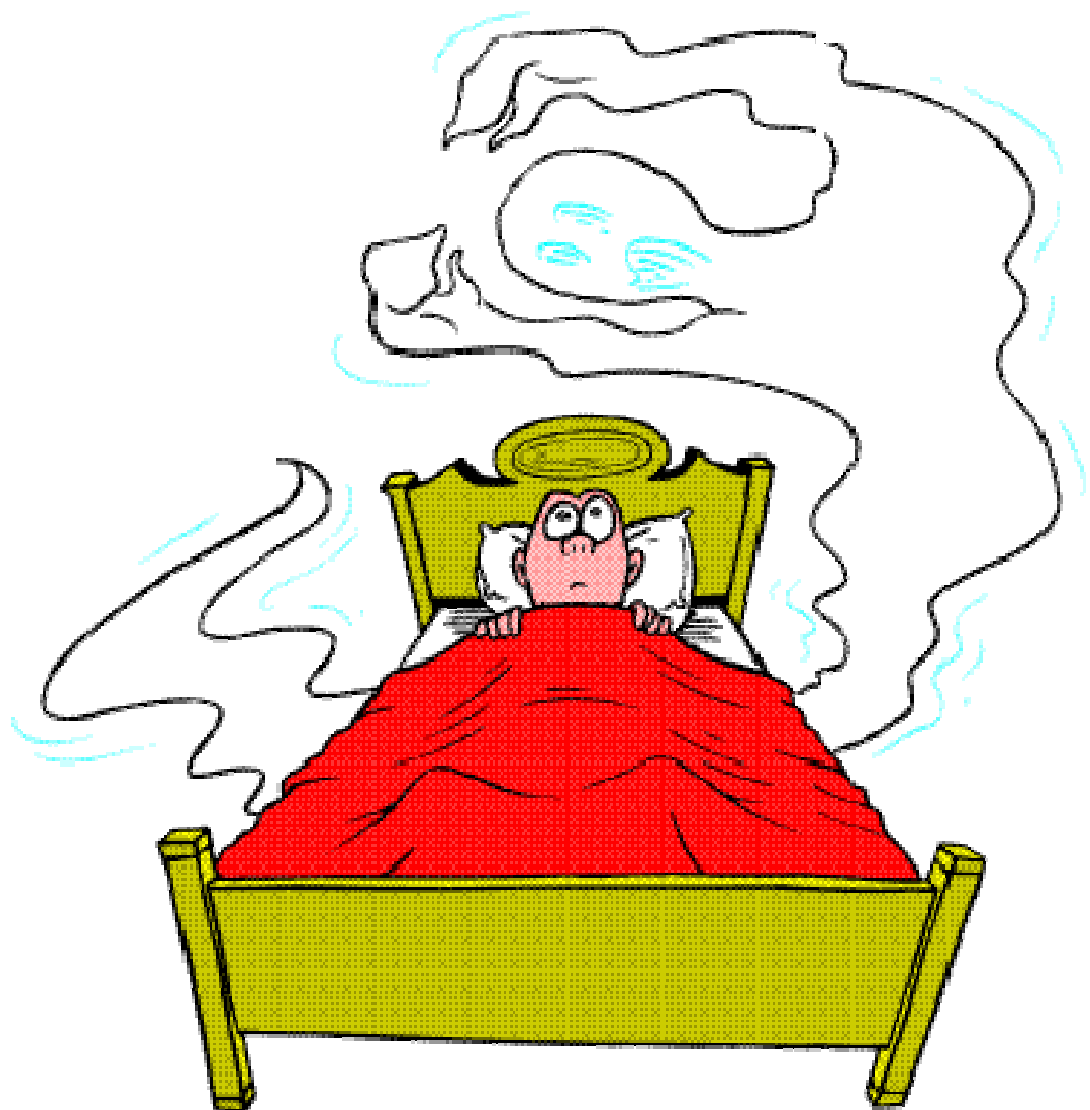
- ¿Y a qué tiene miedo mi niño?

Quico sacó la mano por el embozo y, a tientas, buscó la de Mamá. Mamá se la oprimió entre las suyas y él notó en seguida el calor protector:

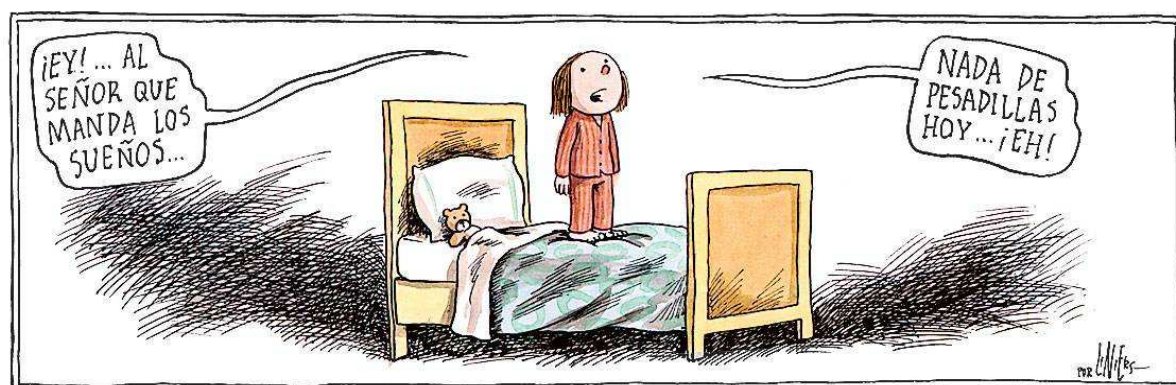
- Venía el Demonio cuando tú no estabas [...] y el Soldado iba con el puñal de dos filos, y el Fantasma...

- Huy, cuántas historias.

Miguel Delibes, *El príncipe destronado*, Destino libro, 1983



sinalefa2.wordpress.com



Liniers, 2012

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

CAPES INTERNE – CAERPC

ESPAGNOL

Session 2013

Dossier Collège n°3

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Ella vacilaba. Al fin, se decidió:

- ¿No tienes enamorada?
- No –dijo él-. No tengo.
- Seguro me estás mintiendo. Pero habrás tenido muchas.
- Muchas no –dijo Alberto-. Sólo algunas. ¿Y tú has tenido muchos enamorados?
- ¿Yo? Ninguno.

“¿Y si me le declaro ahorita mismo?”, pensó Alberto.

- No es verdad -dijo-. Debes haber tenido muchísimos.
- ¿No me crees? Te voy a decir una cosa; es la primera vez que un muchacho me invita al cine.
[...]
- Será porque tú no has querido.
- ¿Qué cosa?
- Que no has tenido enamorados –dudó un segundo-: Todas las chicas bonitas tienen los enamorados que quieren.
- Oh - dijo Teresa -. Yo no soy bonita. ¿Crees que no me doy cuenta?

Alberto protestó con calor y afirmó: “Eres una de las chicas más bonitas que he visto”. Teresa se volvió a mirarlo.

- ¿Te estás burlando? –balbuceó.

“Soy muy torpe”, pensó Alberto. [...] Llegaron hasta la puerta de la casa, silenciosos.

- Gracias por todo –dijo Teresa-. Muchas gracias.
- Se dieron la mano.

- Hasta pronto.

Alberto dio media vuelta y, después de dar unos pasos, regresó.

- Teresa.

Ella levantaba la mano para tocar. Se volvió, sorprendida.

- ¿Tienes algo que hacer mañana? –preguntó Alberto.
- ¿Mañana? –dijo ella.
- Sí. Te invito al cine. ¿Quieres?
- No tengo nada que hacer. Muchas gracias.
- Vendré a buscarte a las cinco –dijo él.

Antes de entrar a su casa, Teresa esperó que Alberto se perdiera de vista.

Final

Quiero terminar siendo gata,
beber leche en tazones de barro,
comer pescado fresco y helechos.
Quiero ser gata para acostarme entre
los libros que tú estés leyendo,
dejar pelos míos por toda la casa,
arañarte las piernas.
Quiero terminar siendo gata,
para que me hables cuando estés solo,
convencido de que yo nunca te voy a entender,
romperte papeles importantes,
extraviarte adornillos de valor.
Quiero ser gata para irme por la noche a los tejados
y oírte desesperado llamándome:
Misu, misu, misu, misu...

Zoé Valdés, *Todo para una sombra*, 1986

Document 3/4

Y si es cierto que has dejado de quererme
yo te pido,
por favor,
¡no me lo digas!

Necesito hoy
y todavía
navegar
inocente en tus mentiras...

Dormiré sonriendo
y muy tranquilo.
Me despertaré
muy temprano por la mañana.

Y volverme a hacerme a la mar,
te lo prometo...

Jorge Bucay, *Cuentos para pensar*, 1999

Edition 2009

RBA libros



El arte de la seducción, klanklon.com

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

CAPES INTERNE – CAERPC

ESPAGNOL

Session 2013

Dossier Collège n°4

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :
 - la classe destinataire,
 - les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
 - vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
 - l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

California, 30 de enero de 1981

Queridísimo Juan Manuel:

No sabes cuánto me alegra que hayas tomado la decisión de volver a tu país, aunque todavía puedas demorarte en hacerlo. París, como bien dices, es a menudo una fiesta, pero sólo para los invitados. Y uno no sabe ni escoge el momento en que deja de ser un invitado en esa linda ciudad. Estoy feliz de que hayas tomado esa decisión y de que estés ahora en un lugar tan bonito como Mallorca, escribiendo, componiendo, cantando, y meditando la forma en que has de llevar a cabo tu regreso al Perú, en la primera buena ocasión que se presente. Todo eso me alegra.

En cuanto a mí, realmente, no quiero regresar muy pronto. De la oficina me han llamado para pedirme que por favor regrese lo más tarde a mediados de abril. Personalmente, casi preferiría pasarme un año entero afuera y aclararme.

Los niños están ya en colegios y tratando de aprender inglés. Mi hermana es muy cariñosa conmigo y juntas nos ayudamos y acompañamos mucho. Por lo demás, también encuentro bastante alegre estar en la bellísima California. Lamento tanto que no puedas venir en febrero (...)

Te abrazo y te beso.

Fernanda

Postal a César y Mateo (1)

Huaraz, 22 de junio de 1997

Aquí estoy, por fin, en el Perú. En medio de montañas de 6.000 m.. Rozando el cielo y la felicidad. Es todo tan nuevo para mí, tan mágico, que a veces creo estar soñando. Esta pasión por las montañas la comencé en cierto modo con vosotros y sé que entendéis lo que siento aquí.

Este país es increíble, brutal, estremecedor. No hay términos medios, pobreza extrema, belleza total, gentes sencillas, colores increíbles.

Un beso,

Marta

Marta Pérez Martín, *Una piedra roja, una piedra azul, una piedra amarilla*, Ediciones Valnera, 2007-09-04

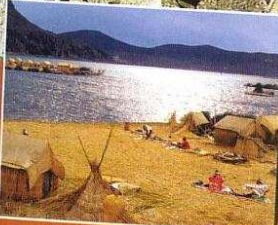
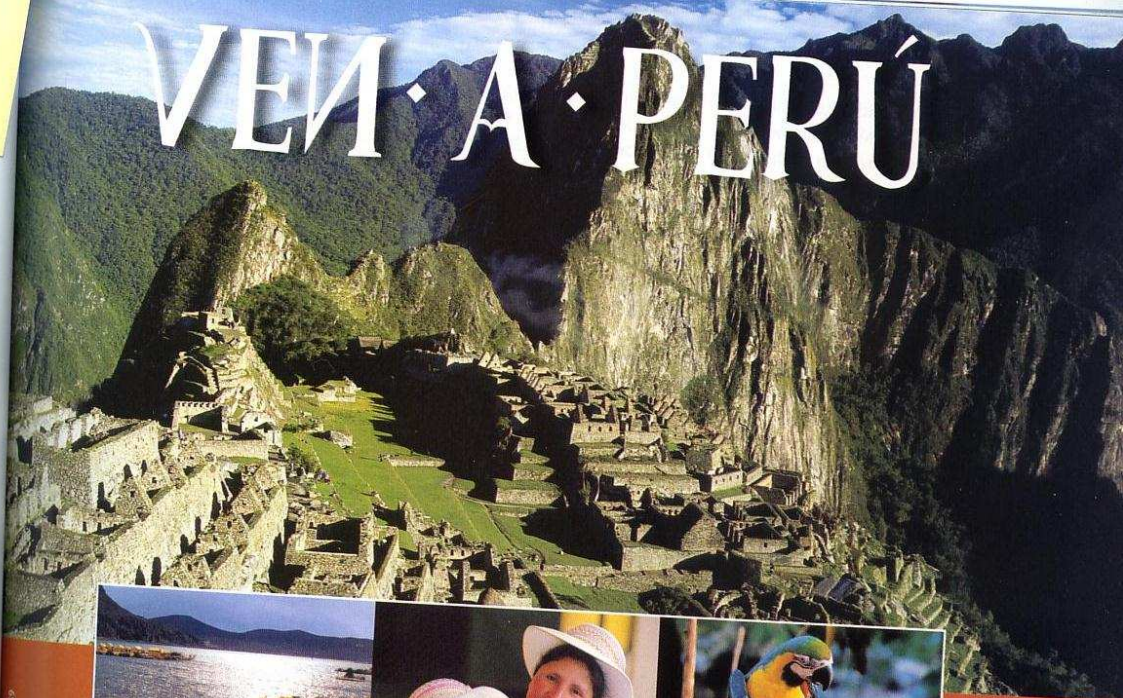
Postal a César y Mateo (2)

28 de julio de 1997

La salida de Lima me ha impresionado muchísimo, cerros y cerros de chabolas, miserias y personas con caras tristes vagando por las calles. Estoy confusa, me desprecio. Yo viajando por placer, con miedo a que me roben, con un material de montaña con el que comería tanta gente aquí. Ahí afuera, tras la ventana, está este mundo, real y tenebroso de gente que malvive y sufre. Tengo ganas de llorar.

Marta Pérez Martín, *Una piedra roja, una piedra azul, una piedra amarilla*, Ediciones Valnera, 2007-09-04

VEN A PERÚ



Lago Titicaca, Puno Valle del Colca, Arequipa Guacamayo, Madre de Dios

DESPIERTA · TUS · SEIS · SENTIDOS

CIRCUITO PERÚ CLÁSICO 10 días / 7 noches.
Lima, Cuzco, Valle Sagrado y Machu Picchu. Desde **1.503 €**

Precio por persona en habitación doble en hoteles de categoría turista en régimen de alojamiento y desayuno, válido para las salidas en miércoles y viernes del 3 de noviembre al 10 de diciembre. Incluye: vuelo en clase turista con Air Plus Comet, salidas desde Madrid (tasas aéreas no incluidas), traslados, transportes durante el itinerario y guía local bilingüe. Consulta precios para salidas

Solicita el folleto "Ven a Perú 2004/05".

prom
perú
Comisión de Promoción de Perú

www.peru.info



www.viajeselcorteingles.com

VIAJES
El Corte Inglés

☎ 902 400 454



Vendedores ilegales en el mercado de Santa Anita, Lima, 28/05/2007

Enrique Castro Mendivil/Reuters

Dossier Collège n°7

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

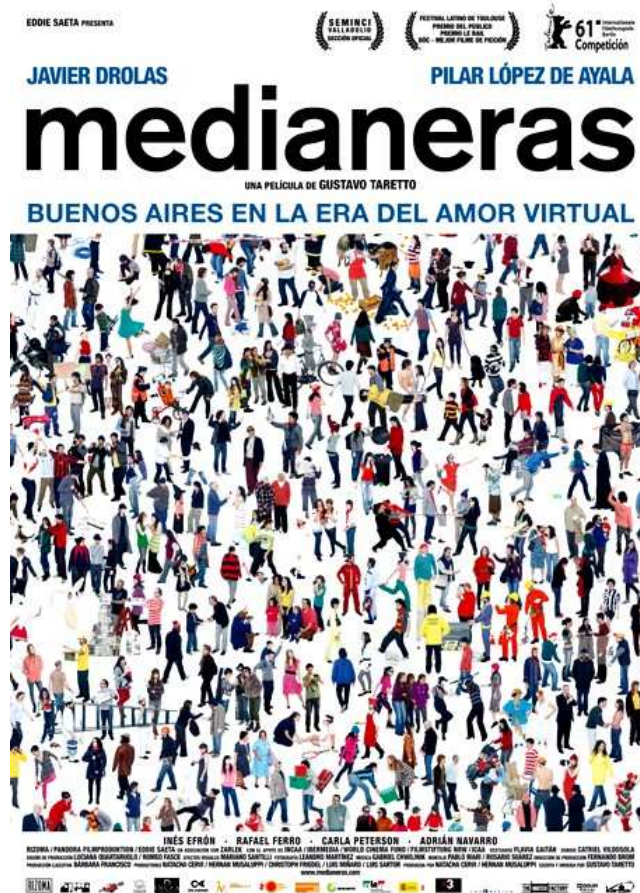
1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)**.



Cartel de la película *Medianeras* de Gustavo Taretto, Argentina, 2011

Sinopsis de la película:

“Medianeras” es la historia de Mariana, Martín y la ciudad de Buenos Aires. Los dos viven en la misma manzana, uno frente al otro, en diferentes edificios. Sus caminos se cruzan sin saber el uno del otro. Ella sube una escalera y él la baja. Él monta en un autobús y ella se apea. Coinciden en el videoclub pero les divide una estantería de películas. “Medianeras” es el relato de la ciudad que se interpone entre ambos, les une y a la vez les separa. En esta comedia romántica, las estructuras arquitectónicas tienen que ver con la identidad personal de los individuos. Mariana y Martín, dos corazones solitarios, quieren encontrar el amor pero tienen dificultades por encontrarse.

Madrid, 2109

Bruna entró en el parque por la puerta de la esquina. No era un parque vegetal, sino un pulmón. Le gustaba correr entre las hileras de árboles artificiales porque le era más fácil respirar: absorbían más anhídrido carbónico que los parques auténticos y realmente se notaba la elevada concentración de oxígeno.

Yiannis le había contado que, décadas atrás, los árboles artificiales se construían imitando más o menos a los verdaderos, pero ya hacía mucho que se habían abandonado esas formas absurdamente miméticas para buscar un diseño más eficiente.

Rosa Montero, *Lágrimas en la lluvia*, 2011



Francisco Javier Olea, *Oleísmos*, 2012

http://oleismos.blogspot.fr/2012_04_01_archive.html



Mural de Stencil Land (artista argentino), «El Apocalipsis del amor», 2011

Dossier Lycée n°3

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Lorenza es colombiana. Acaba de llegar a Buenos Aires, en los años 1976.

La primera vez que sintió en carne propia, como un pinchazo, que la dictadura existía y que apretaba, la primera vez que comprobó que tras bambalinas el monstruo respiraba envenenando el aire, no fue porque viera milicos allanando una casa, o deteniendo, o disparando. Fue más bien una tarde en un café cualquiera, más o menos a la semana de haber llegado, cuando se percató de la desaprobación y la ira con que unas personas mayores miraban a una pareja de jóvenes que se estaban besando en una de las mesas.

Poco después, iba por una avenida en una de las últimas tardes de ese otoño, y como hacía algo de calor, llevaba puesta una falda de algodón ligero con la que se le debían transparentar un poco las piernas, pero un poco nada más, y al subirse a un colectivo escuchó el insulto, agudo, vibrante de indignación, que le gritaba un hombre desde la acera: ¡Vestite, puta, o andate a un cabaré a mostrar las gambas!

Ahí supo que la dictadura no solamente la ejercían los militares, sino también una parte de la población sobre la otra, y que no sólo era política sino también moral, como un agua podrida que iba impregnándolo todo, hasta los pliegues más íntimos de la vida.

Laura Restrepo, *Demasiados héroes*, 2009

Santillana Ediciones

En Granada, Esther Martínez, una mujer sacerdote ofrece la comunión a sus fieles ante la mirada orgullosa de su marido. En la sierra de Madrid, Nati una entrenadora de animales salvajes pasea con lobos al atardecer. Y casi al mismo tiempo, un cliente observa con desconfianza a la asturiana bajita que ha acudido a arreglarle la lavadora: “¿de verdad no necesita una ayudita para moverla?”

Nati, Esther, y la asturiana, son mujeres con algo en común: trabajar en profesiones históricamente masculinas y que, por lo tanto, cada día tienen que llegar a un lugar de trabajo donde son una excepción. Han tenido que demostrar su capacidad y buen hacer. Han tenido que pedir un vestuario y un baño para ellas. Han logrado que los uniformes se adapten a sus medidas y, lo más difícil de todo, han conseguido que sus hijos y su familia no las vean como bichos raros.

A todas ellas, y a muchas más (hasta 36), las he retratado para *IGUAL-ES*, un programa que se podrá ver en la 2 de TVE. Durante seis meses, desde septiembre, más o menos, Beatriz de la Gándara, en la producción, y yo, en la dirección, hemos investigado en qué sectores profesionales hay todavía poca presencia femenina, hemos buscado a las mujeres concretas que quisiesen contarnos su historia y hemos recorrido España para retratarlas y presentárselas a los espectadores.

Este extraordinario plantel de mujeres aparecen en ámbitos muy diversos: unas se “arriesgan” en profesiones donde se juegan la integridad física (el “valor” e incluso el placer del riesgo, ya no es sólo cosa de hombres), otras compiten en especialidades como el boxeo, las traineras o las motos de gran cilindrada (¡y ganan!), otras se manchan las manos y demuestran que poner ladrillos, conducir grúas o reparar motores también lo hacen estupendamente las chicas.

Hay mujeres viajeras: por tierra, mar, aire, han conquistado el derecho de pilotar aviones, conducir enormes camiones transportando mercancía peligrosa o dirigir las maniobras de los barcos que atracan en los grandes puertos. También hemos retratado a las “mujeres de la cultura”. La cultura, sí. Este que debiera ser un espacio donde las mujeres estuviesen plenamente integradas, continúa siendo escandalosamente masculino.

10/03/2011.

Fuente: Inés París (Directora y Guionista de Cine)

http://www.cimamujerescineastas.es/htm/comunicacion/noticias/ver_noticia.php?id=759



Maitena (argentina), *Mujeres alteradas*, 2001



Magazine de la Vanguardia, 14 de febrero de 2010

Dossier Lycée n°5

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)**.

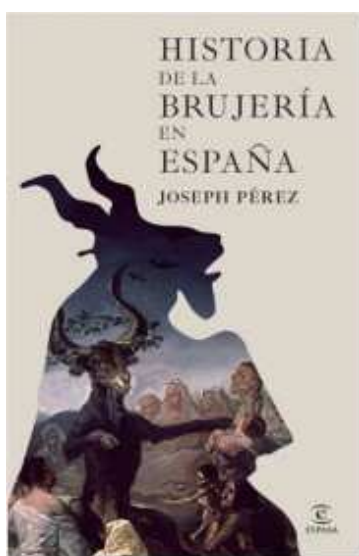
UN RECORRIDO POR LOS MITOS Y LEYENDAS DE LA ESPAÑA

MÁS OSCURA

Entre los siglos XIV y XVIII la magia, la hechicería y la brujería evolucionan de modo singular en todos los ámbitos de la Cristiandad europea. El miedo cunde por todas partes. Muchos están convencidos de que Dios, para castigar los pecados de los hombres, permite al Demonio actuar en el mundo por medio de sus agentes. Aquellos que, por su formación, su educación y su profesión, deberían mostrarse más sensatos son muchas veces los que más convencidos están de que el Demonio representa la mayor amenaza para la sociedad.

El fenómeno conocido como caza de brujas se desarrolla entre mediados del siglo XV y mediados del XVII. Se extiende por toda Europa, pero en unas zonas más que en otras. Se dice comúnmente que España ha sido uno de los territorios menos afectados. De ser cierta esta afirmación, ¿cómo se explica que, precisamente por aquellas fechas, disponga de un aparato represivo, la Inquisición, tremendamente eficaz para combatir los delitos contra la fe católica?

En el libro de Joseph Pérez podrá encontrar el lector todas las respuestas a estos interrogantes.



<http://www.planetadelibros.com/historia-de-la-brujeria-en-espana-libro-48091.html>

Junio de 2011

**LOS CUADROS DE BRUJERÍA
DE GOYA**

En esta serie de lienzos de Goya dedicados al tema de la brujería, uno de los objetivos del autor era la crítica de las supersticiones.

Una serie de seis cuadros sobre la cual se desconoce si fue un encargo por parte de los duques de Osuna, o bien fueron comprados por los mismos una vez que habían sido pintados a voluntad de Goya. Es posible ya los tuviese pintados previamente ya que era frecuente que Goya ofreciera entre amigos, mecenas y anticuarios las “caprichosas” composiciones que realizaba para sí mismo.

3 de enero de 2011

Diana Olivares Martínez.

<http://www.suite101.net/content/los-cuadros-de-brujeria-de-goya-a34622>

HALLOWEEN EN ESPAÑA

Con esta denominación, Halloween es una festividad reciente en España conocida principalmente a través de las películas americanas; pero el culto a los muertos, el miedo que los temas de ultratumba sugieren y los ritos que con este motivo han ido surgiendo, se remontan en la historia de la humanidad a la prehistoria.

En Europa tenemos un grupo importante: el constituido por los celtas, el cual ha dejado una honda impronta en nuestra civilización y en algunas zonas se han conservado sus tradiciones hasta el momento actual, aunque ciertamente modificadas. Según la documentación existente, los celtas celebraban cuatro grandes fiestas durante el año relacionadas con el ciclo agrario.

En principio, los fantasmas como visión del difunto, no eran causa de miedo, sino de respeto porque proporcionaban la comunicación con el reino de la muerte.

En esta línea la costumbre española de representar *Don Juan Tenorio* está plenamente justificada ya que armoniza la vida y la ultratumba con gran maestría. Este personaje, creado por *Tirso de Molina*, se atreve a ir al cementerio, la noche de Todos los Santos, a conjurar las almas de quienes habían sido víctimas de su espada o sus deseos.

Actualmente se tiende a olvidar las connotaciones religiosas y exaltar el terror, las brujas y los fantasmas.

En España, la fiesta de Halloween es una actividad en las guarderías y escuelas infantiles, aprovechada también en los parques temáticos y en fiestas organizadas para gente joven.

Todavía el homenaje a los muertos, con la visita y adorno de las tumbas con flores, es lo primordial y más importante en esta festividad.

Existen dulces propios de estas festividades en muchas regiones españolas, como los "panellets", los huesos de santo o las castañas asadas.



El aquelarre

Francisco de Goya,

1797 – 1798

Dossier Lycée n°2

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez ensuite un projet pédagogique pour 3 ou 4 heures de cours élaboré à partir de la totalité ou d'une partie des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire,
- les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première heure ou de la dernière heure de cours, avant une éventuelle évaluation finale ou un devoir.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)**.

11 de octubre, el último día de libertad de América...

Recordemos cada 11 de octubre a los que nos antecederon en esta tierra y que enseñaron a sus hijos a cuidarla porque, como dice un proverbio mapuche, nadie es dueño de la tierra, la recibe en préstamo cuando nace y la debe devolver a la naturaleza más próspera y fértil cuando se va.



¿Qué festejamos el 12 de Octubre?

El aniversario de la llegada de un comerciante aventurero que se tropezó con un continente maravilloso donde los hombres vivían en libertad y en armonía con la naturaleza. Pueblos como los arahuacos, que le ofrecieron a Colón y sus secuaces toda su amistad, porque para decir amigo decían "mi otro corazón", y al arco iris lo llamaban "serpiente de collares de colores". Colón no tenía vocación para la poesía y rápidamente los esclavizó y los puso a buscar oro.

Hernán Cortés secuestró y mató a Moctezuma a pesar de que los aztecas pagaron un rescate de toneladas de oro y plata. Lo mismo hará su compañero Pizarro con Atahualpa en el Perú. La conquista le costó a América 80 millones de vidas que quedaron en las minas, en los obrajes, en las haciendas, para enriquecer al reino de España. Pero de entrada nomás pintó la rebelión y el caballo, traído por los españoles para dominar, fue adoptado por los nativos que formaron las caballerías rebeldes de los ejércitos libertadores como el de Túpac Amaru, que les metió miedo a los conquistadores y los obligó a cambiar su política de explotación y genocidio.

Hoy a más de 500 años, la conquista sigue y sigue la lucha desigual de los mapuches contra el emporio Benetton, dueño de 900.000 hectáreas en la Patagonia.

Felipe Pigna - www.elhistoriador.com.ar - 11 de octubre de 2012

Entrevista a Atilio Curiñanco y Rosa Rúa Nahuelquir

El lote Santa Rosa del paraje Leleque, en el noroeste de Chubut, era para Atilio Curiñanco y Rosa Rúa Nahuelquir el lugar ideal donde construir su futuro. El 23 de agosto de 2002 ingresaron a ese campo rodeado por cerros y viento. Pero a una semana de su ingreso les notificaron que la Compañía de Tierras Sud Argentina S.A., perteneciente al grupo italiano Benetton, los había denunciado por usurpación. La mañana del 2 de octubre fueron desalojados por policías de la comisaría de El Maitén.



- *¿Qué los llevó a ocupar el predio Santa Rosa en Leleque?*

AC: Sobre todo fue poder proyectar un futuro, para trabajar en forma autónoma en lo natural, somos parte de la tierra y tenemos mucho que ver (con ella). El tema mayor era el económico, buscar una manera mejor de vida en forma familiar, tanto para nosotros como para nuestros hijos.

RN: Hace un año y siete meses que estamos luchando y esperando a ver qué va a pasar con la causa. Tenemos la esperanza de que el 26 de mayo salga a favor de nosotros y podamos seguir trabajando la tierra.

- *Si tuvieran oportunidad de hablar con alguno de los hermanos Benetton, ¿qué le dirían?*

RN: Le diría que piensen, ellos tienen tantas tierras y no sé por qué no nos dejan trabajar tranquilos en ese lugar. Que nos dejen trabajar tranquilos para poder seguir adelante. Que no sean egoístas, que nos den esa posibilidad como nativos de esta tierra.

AC: Nosotros queremos que se reconozcan nuestros derechos como los puede tener cualquier ciudadano. Nos quieren sacar como cualquier cosa. Así han actuado siempre los terratenientes

Hernán Scandizzo - [www.mapuche-nation](http://www.mapuche-nation.com) - 24 de mayo de 2004

Cinco años de reafirmación territorial en Santa Rosa Leleque con Atilio Curiñanco y Rosa Nahuelquir

En febrero del 2007 Atilio Curiñanco y Rosa Nahuelquir volvieron al territorio mapuche que los vio nacer, continuando la lucha contra la corporación usurpadora Benetton.

El 12 de febrero no fue un domingo más para mí.

Mis amigos, Rosa Rúa Nahuelquir y Atilio Curiñanco cumplían cinco años de la reafirmación territorial en Santa Rosa Leleque y diez años de haber ingresado al predio de 535 hectáreas, el territorio ancestral de la familia Curiñanco y lugar de nacimiento de Atilio.



Al primero que vi fue a Atilio entre una nube de polvo surgida del juego del palín, cruzaba apurado el campo de juego cargando en sus espaldas uno de los tantos corderos y capones para el festejo. Rosa en la cocina libraba otra batalla entre ollas y asaderas y un enjambre de colaboradoras venidas de los rincones territoriales mapuches para conmemorar una fecha que ya es de todas las comunidades. El abrazo fue interminable y con emoción.

Recorrer el lugar con Atilio y Rosa fue una fiesta. La alegría contagiaba a todos. No podré imaginar nunca que esas tierras tengan otro destino, salvo que se tiñan de rojo.

Atilio con sus ojos húmedos, felices, acompañaba cada movimiento e inflexión de voz y durante más de una hora monopolizó nuestro encuentro con su mensaje insistente de la “vida profunda”. Me explicaba una vez más lo que pretendía de ese territorio, con la esperanza de que otras familias mapuches hagan ese camino.

Javier Rodríguez Pardo, Leleque, Chubut, Territorio Mapuche, 12 de febrero de 2012

[RENACE – Argentina](#)

— Red Nacional de Acción Ecologista

LOS COLORES INVISIBLES DE BENETTON



El territorio Mapuche **NO** está
en venta.

MAPUCHES EN ARGENTINA EXPULSADOS DE SUS TIERRAS ANCESTRALES POR BENETTON

Para mas informaciones consultar: www.mapuche-nation.org/

LOS VERDADEROS
COLORES DE
BENETTON

Photo of Mapuche woman courtesy of Periódico Mapuche Aukiruwé aukiruwé@yahoo.es. Poster & graphic design by Inspirit Design © 2004 design@inspiritfinet.co.uk