



Concours du second degré

Rapport de jury

CAPLP et CAFEP PLP Externe Espagnol - Lettres

Section : Langues Vivantes-Lettres

Option ESPAGNOL

Session 2015

Rapport de jury présenté par

Mr Michel BERASTEGUI, Président de jury
et
Mr Jean-Marc VERCRUYSSSE, Vice-président

SOMMAIRE

Composition du jury	p. 2
Textes officiels	p. 3
Bilan du concours	p. 5
ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ	
Épreuve 1 - Espagnol	p. 6
- Composition en langue étrangère	
- Traduction	
Épreuve 2 - Lettres	p. 16
- Commentaire composé	
- Question de grammaire	
ÉPREUVES D'ADMISSION	
Espagnol	p. 26
- Épreuve 1. Épreuve de mise en situation professionnelle	
- Épreuve 2. Épreuve à partir d'un dossier	
Lettres	p. 32
- Épreuve 1. Épreuve de mise en situation professionnelle	
- Épreuve 2. Épreuve à partir d'un dossier	
ANNEXES	p. 41
- Exemples de sujets en espagnol (Epreuve 1 et Epreuve 2)	

COMPOSITION DU JURY

Directoire

Président : M. Michel BERASTEGUI, Inspecteur d'Académie-Inspecteur Pédagogique Régional, académie de Toulouse

Vice-Président : M. Jean-Marc VERCRUYSSSE, Maître de Conférences, académie de Lille

Secrétaire, valence Espagnol : M. Michel HERNANDEZ, Professeur agrégé, académie de Toulouse

Secrétaire, valence Lettres : Mme Séverine ROLLIN, Professeur agrégé, académie de Toulouse

Membres du jury

Valence Espagnol :

Mme Eugénie ABARZUA, Professeur de lycée professionnel, académie de Lyon

M. Stéphane AÑORGA, Professeur certifié hors-classe, académie de Caen

Mme Annie BAIGNEAU-FORESTELLO, Professeur certifié hors-classe, académie de Toulouse

Mme Lisa BOINON, Professeur certifié, académie de Lyon

M. Antoine CALA, Professeur agrégé, académie de Lyon

Mme Stéphanie CARIOU, Professeur certifié, académie de Rennes

Mme Olga CORBACHO, Professeur de lycée professionnel, académie de Toulouse

M. Jean-Raphaël CORTES, Professeur certifié, académie de Paris

Mme Christina DURAN FROIX, Professeur certifié hors-classe, académie de Paris

Mme Isabelle GONCALVES, Professeur de lycée professionnel, académie de Grenoble

Mme Melia GRACIA, Professeur certifié, académie de Guyane

Mme Laurie GUIRAO, Professeur certifié, académie de Lyon

M. Yannick HERNANDEZ, Inspecteur d'Académie-Inspecteur Pédagogique Régional, académie de Rennes

M. José HERNANDEZ, Professeur certifié, académie de Toulouse

Mme Jacqueline MANACH, Professeur agrégé, académie de Toulouse

Mme Yolanda MILLAN, Professeur agrégé, académie d'Orléans-Tours

Mme Mathilde ODEAU, Professeur certifié, académie de Versailles

Mme Frédérique RODRIGUEZ, Professeur de lycée professionnel, académie de Toulouse

Mme Marie-Isabelle RODRIGUEZ, Professeur de lycée professionnel, académie de Montpellier

M. Olivier RUAUD, ECR Professeur agrégé, académie de Montpellier

M. Pascal TREINSOUTROT, Maître de conférences, académie de Paris

Valence Lettres :

M. Vincent BERVAS, Professeur de lycée professionnel, académie d'Amiens

Mme Agnès BRAS-PERVÈS, Professeur agrégé, académie de Rennes

M. Hervé CADEAC, Professeur de lycée professionnel hors-classe, académie de Toulouse

M. Michel CANO HERNANDEZ, Professeur agrégé hors-classe, académie de Toulouse

Mme Pauline DECARNE, Professeur agrégé, académie d'Amiens

Mme Catherine DESCHAMPS-BOURDON, Professeur certifié hors-classe, académie de Lille

Mme Ghislaine DIEGHI-MARY, Professeur certifié, académie d'Amiens

M. Jean-Pascal DUFLOS, Professeur de lycée professionnel hors-classe, académie d'Amiens

Mme Florence DUHAUT, Professeur certifié hors-classe, académie de Lille

Mme Priscilla GIL, Professeur agrégé, académie de Toulouse

M. Stéphane JACH, Inspecteur d'Académie-Inspecteur Pédagogique Régional, académie de Lille

Mme Dorothée PECQUEUR, Professeur de lycée professionnel, académie de Lille

Mme Caroline PHILIP, Professeur de lycée professionnel hors-classe, académie de Nice

M. Xavier PICHARD, Professeur de lycée professionnel, académie de Nantes

Mme Laurence PIQUEMAL, Professeur de lycée professionnel, académie de Toulouse

Mme Anne-Catherine RÉGUERRE, Professeur certifié hors-classe, académie de Rennes

Mme Marion SAINT-MARTIN, Professeur agrégé, académie de Toulouse

Mme Milène STEFKOVIC, Professeur agrégé hors-classe, académie de Versailles

Mme Karine SUSSET, Professeur de lycée professionnel, académie d'Amiens

Mme Nathalie THOA, Professeur de lycée professionnel, académie de Bordeaux

TEXTES OFFICIELS

ARRETÉ

Arrêté du 19 avril 2013 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel

Section : langues vivantes - lettres

L'ensemble des épreuves du concours vise à évaluer les capacités des candidats au regard des dimensions disciplinaires, scientifiques, techniques et professionnelles de l'acte d'enseigner et des situations d'enseignement.

A. — Épreuves d'admissibilité

1° Langue vivante : L'épreuve comporte :

— une composition en langue étrangère portant sur l'étude d'un dossier constitué de documents se rapportant aux réalités et aux faits culturels du ou des pays dont on étudie la langue, en lien avec les programmes ;

— une traduction.

DUREE : cinq heures ; coefficient 2.

En langue vivante, le programme de l'épreuve écrite du concours a pour référence les objectifs du programme d'enseignement de langues vivantes étrangères pour les classes préparatoires au CAP et au baccalauréat professionnel.

2° Lettres : L'épreuve comporte :

— le commentaire d'un texte littéraire répondant aux entrées du programme de CAP et aux objets d'étude au programme de baccalauréat professionnel en trois ans.

— le traitement d'une question de grammaire permettant d'éclairer le sens du texte.

DUREE : cinq heures ; coefficient 2.

En lettres, le programme de l'épreuve écrite du concours est celui des objets et domaines d'études des programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel en trois ans).

B. — Épreuves d'admission

Les deux épreuves orales d'admission comportent un entretien avec le jury qui permet d'évaluer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision, à réfléchir aux enjeux scientifiques, didactiques, épistémologiques, culturels et sociaux que revêt l'enseignement du ou des champs disciplinaires du concours, notamment dans leur rapport avec les autres champs disciplinaires.

1° Épreuve de mise en situation professionnelle (coefficient 4). Un tirage au sort détermine pour le candidat la valence sur laquelle porte l'épreuve.

L'épreuve consiste :

a) En **langue**, en la présentation d'une leçon portant sur les programmes des classes de lycée professionnel.

L'épreuve prend appui sur un ou des documents proposés par le jury se rapportant aux réalités et aux faits culturels du ou des pays dont on étudie la langue, en lien avec les programmes.

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

L'épreuve comporte deux parties :

— une première partie en langue étrangère consistant en la présentation, l'étude et, le cas échéant, la mise en relation des documents, suivie d'un entretien en langue étrangère ;
— une seconde partie en langue française consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, phonologiques) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique, suivie d'un entretien, au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix.
Chaque partie compte pour moitié dans la notation. La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

b) En **lettres**, en l'étude d'un texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP, puis à partir du texte, en l'étude d'un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale.

DUREE DE LA PREPARATION : deux heures trente minutes ;

DUREE DE L'EPREUVE : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes).

2° Épreuve à partir d'un dossier (coefficient 4).

L'épreuve porte sur la valence n'ayant pas fait l'objet de la première épreuve d'admission.

Premier cas : **LANGUE VIVANTE** :

L'épreuve porte : — d'une part, sur un document de compréhension fourni par le jury, document audio ou vidéo authentique en langue étrangère, se rapportant aux réalités et aux faits culturels du ou des pays dont on étudie la langue, en lien avec les programmes du lycée professionnel.

— d'autre part, sur un dossier fourni par le jury portant sur les mêmes réalités et faits culturels. Ce dossier est composé de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents relatifs aux contextes d'enseignement et au cadre institutionnel.

La première partie de l'entretien se déroule en langue étrangère et permet de vérifier la compréhension du document authentique à partir de sa présentation et de l'analyse de son intérêt.

La seconde partie de l'entretien se déroule en français et permet de vérifier, à partir d'une analyse des productions d'élèves (dans leurs dimensions linguistique, culturelle et pragmatique) ainsi que des documents complémentaires, la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

Le document audio ou vidéo et l'enregistrement d'une production orale d'élève n'excéderont pas chacun trois minutes.

La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

DUREE DE LA PREPARATION : deux heures ;

DUREE DE L'EPREUVE : une heure.

Pour chaque partie : exposé : quinze minutes ; entretien : quinze minutes.

Second cas : **LETTRES** :

Le candidat élabore une séquence d'enseignement qu'il expose au jury, à partir de documents en lien avec un des objets ou domaines d'étude au programme : textes littéraires, reproductions d'œuvres d'art, photogrammes, articles de presse ou écrits d'élèves.

L'exposé se poursuit par un entretien avec le jury au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix didactiques et pédagogiques. Le jury vérifie, à l'occasion de cet échange, la capacité du candidat à se projeter dans son métier futur, sa connaissance réfléchie du contexte institutionnel et sa façon d'appréhender la variété des conditions effectives de l'exercice du métier.

DUREE DE LA PREPARATION : deux heures trente ;

DUREE DE L'EPREUVE : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes).

BILAN DU CONCOURS 2015

<i>Espagnol-Lettres</i>	CAPLP externe	CAFEP externe
Nombre de postes	76	2
Liste complémentaire	10	0
Nombre d'inscrits	764	97
Nombre de candidats présents	453	49
Barre d'admissibilité	31 (7,75/20)	42,5 (10,63/20)
Nombre d'admissibles	171	5
Barre d'admission : liste principale	112 (9,33/20)	168,5 (14,04/20)
Barre d'admission : liste complémentaire	107,5 (8,96/20)	--
Nombre d'admis total	86	2

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ ESPAGNOL
ÉCRIT

Épreuve 1 : ESPAGNOL

COMMENTAIRE EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Document 1:

*Adiós, ríos; adiós fuentes,
adiós, regatos pequeños,
adiós, vista de mis ojos,
no sé cuándo nos veremos.*

Tierra mía, tierra mía,
tierra donde me crié,
huertecita que amo tanto,
higueritas que planté,

prados, ríos, arboledas,
pinares que mueve el viento,
pajarillos piadores,
casita de mi contento,

noches con claro de luna,
molino del castañar,
campanitas timbradoras
de la iglesia del lugar,

moritas de los zarzales
que yo le daba a mi amor,
caminos entre maizales,
¡adiós, para siempre, adiós!

¡Adiós gloria! ¡Adiós contento!
¡Dejo casa en que nací,
y la aldea que conozco
por un mundo que no vi!

Dejo amigos por extraños,
y la vega por el mar,
dejo, en fin, cuanto bien quiero...
¡Quién pudiera no dejar!...

.....

Mas soy pobre y, ¡mal pecado!,
mi tierra mía no es,
que hasta le dan de prestado
la vera por que camina
al que nació desdichado.
[...]

Rosalía de Castro, *Cantares gallegos* [1863], Austral, 1999.

Document 2:

Centenares de jóvenes españoles denuncian su exilio forzoso

Varios centenares de jóvenes españoles se han manifestado en Bruselas, París y otras capitales europeas y de otros continentes para denunciar la penosa gestión de la crisis en España que les obliga a buscar empleo en otros países.

Alrededor de doscientos jóvenes españoles han marchado por las calles de Bruselas bajo el lema "NoNosVamosNosEchan" en contra del exilio forzoso que les ha llevado a dejar su país ante la falta de oportunidades laborales.

Organizados a través de las redes sociales y vinculados a la organización española "Juventud Sin Futuro", los jóvenes se han congregado en la plaza de España de la capital belga para marchar después hasta la Bolsa de Bruselas tras la pancarta "Tu voto es mi exilio".

Los manifestantes han entonado protestas en contra de la falta de posibilidades laborales en España para los jóvenes, que sufren una tasa del 55% de paro, el porcentaje más alto de un país de la Unión Europea. Muchos han escrito sus protestas en sus propias maletas, como metáfora de la inmigración económica forzosa de los jóvenes españoles a otros países, como Bélgica, donde muchos buscan oportunidades de becas y empleos en las instituciones y el resto de organismos de la burbuja comunitaria.

David Sánchez, de 32 años, uno de los organizadores de la marcha, aterrizó en Bruselas hace tres semanas después de casi un año en el paro en Madrid para trabajar en una organización medioambiental. "He conseguido un empleo de cinco meses. Está muy bien, porque mi pareja también está en paro, pero me gustaría poder organizar mi vida en España, la verdad", ha señalado. "Creo que no será posible de momento, si se sigue con las medidas de austeridad y no se apuesta por la inversión", ha indicado el joven, quien ha denunciado que "al Gobierno parece que le preocupa más tranquilizar a los mercados que asegurar que los jóvenes puedan desarrollar su proyecto de vida en su país".

Otra manifestante, Fátima Morales, 28 años, de Vitoria, empezó a buscar trabajo en Alemania y Reino Unido y finalmente encontró su sitio en Bruselas, primero como becario y después con un contrato de trabajo. "Queremos reivindicar que aunque haya gente que se ha ido a otros países de manera voluntaria, mucha otra se ha visto forzada a irse porque en España es imposible tener un trabajo digno", ha declarado. "El sentimiento de ser consciente que no puedes volver a casa es bastante desalentador", se ha lamentado.

Por otra parte, un centenar de jóvenes españoles se ha concentrado en la plaza de Trocadero de París, junto a la Torre Eiffel, para protestar por la gestión política de la crisis económica en España, dentro de esta jornada de movilizaciones simultáneas en varios países bajo el mismo lema "NoNosVamosNosEchan"[...]

La protesta, que fue convocada simultáneamente en Ámsterdam, Berlín, Londres, Roma, Montevideo o Buenos Aires, también ha tenido sus réplicas en otras localidades francesas como Burdeos, Lyon, Toulouse y Montpellier.

<http://www.laverdad.es/murcia/rc/20130407/espana/centenares-jovenes-espanoles-denuncian-201304072033.html>

Document 3:

El río del olvido

La primera vez que fui a Galicia, mis amigos me llevaron al río del Olvido. Mis amigos me dijeron que los legionarios romanos, en los antiguos tiempos imperiales, habían querido invadir estas tierras, pero de aquí no habían pasado: paralizados por el pánico, se habían detenido a la orilla de este río. Y no lo habían atravesado nunca, porque quien cruza el río del Olvido llega a la otra orilla sin saber quién es ni de dónde viene.

Yo estaba empezando mi exilio en España, y pensé: si bastan las aguas de un río para borrar la memoria, ¿qué pasará conmigo, resto de naufragio, que atravesé todo un mar? Pero yo había estado recorriendo los pueblecitos de Pontevedra y Orense, y había descubierto tabernas y cafés que se llamaban *Uruguay* o *Venezuela* o *Mi Buenos Aires Querido* y cantinas que ofrecían parrilladas o arepas, y por todas partes había banderines de Peñarol y Nacional y Boca Juniors, y todo eso era de los gallegos que habían regresado de América y sentían, ahora, la nostalgia al revés. Ellos se habían marchado de sus aldeas, exiliados como yo, aunque los hubiera corrido la economía y no la policía, y al cabo de muchos años estaban de vuelta en su tierra de origen, y nunca habían olvidado nada. Y ahora tenían dos memorias y tenían dos patrias.

Eduardo Galeano, *El libro de los abrazos*, 1989, Siglo XXI editores (1991).

QUESTIONS.

1. Compare lo evocado en el documento 2 con lo expresado en el poema de Rosalía de Castro.
2. Organice una reflexión a partir de los documentos 1(poema) y 3 (El río del olvido), en relación con el tema del exilio.

COMMENTAIRE EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Ce dossier se composait de trois documents de genres et d'époques très différents : un poème écrit en 1863 par Rosalía de Castro, un article tiré de la presse en ligne datant de 2013 et un récit court d'Eduardo Galeano publié en 1989. Il proposait des regards croisés sur l'expérience de l'exil et l'évocation d'une multiplicité de sentiments liés à l'obligation de quitter son pays.

L'organisation en deux questions avait pour but d'aider le candidat à structurer sa réflexion de façon pertinente en évitant les redites. Ainsi, la première question amenait les candidats à se centrer sur l'évolution des comportements face à l'exil forcé du XIXème au XXIème siècle et la deuxième question permettait d'orienter la réflexion autour des notions de mémoire, exil et identité.

Quelques pistes

Question 1

L'étude détaillée de chacun de ces deux documents permettait de comprendre l'évolution des jeunes espagnols contraints de s'exiler à des époques différentes : résignation chez le jeune galicien du poème de Rosalía de Castro et mobilisation active de la jeunesse actuelle.

Les points communs étaient facilement identifiables : l'exil contraint dû aux difficultés économiques, tant pour le jeune galicien du XIXème siècle, voix poétique du texte de Rosalía de Castro « *Soy pobre y mal pecado, mi tierra mía no es* », que pour les jeunes espagnols du XXIème siècle présentés dans l'article en ligne « *Juventud sin futuro* », « Jóvenes que sufren una tasa del 55 % de paro... ».

L'étude de la forme des documents permettait de mettre en relief la différence de positionnement de ces jeunes exilés :

- Rosalía de Castro, en faisant parler la voix poétique à la 1ère personne « *Tierra mía donde me crié* », en optant pour une description lyrique et détaillée de tout ce que ce jeune exilé doit laisser derrière lui « *Prados ríos, arboledas, pinares que mueve el viento...* », rend compte du désespoir et de la résignation d'un jeune galicien sur le point de quitter sa terre, ses amis, ses amours « *Quien pudiera no dejar* », « *Al que nació desdichado* »... Cette évocation est renforcée grâce à de nombreux procédés stylistiques (répétitions, énumérations, parallélismes, interrogations, exclamations, usage des diminutifs).

L'auteur de l'article en ligne s'appuie, quant à lui, sur le témoignage de jeunes espagnols déjà exilés pour des raisons économiques, conscients, eux aussi, du fait que leur avenir n'est pas en Espagne « *Porque en España, es imposible tener un trabajo digno* ». Cependant, au XXIème siècle, l'heure n'est plus à la résignation : le portrait proposé est celui de jeunes en action qui revendiquent, par le biais de manifestations, leur droit à vivre dans leur pays « *me gustaría poder organizar mi vida en España pero no será posible de momento...* » et dénoncent les choix des dirigeants espagnols qu'ils estiment contreproductifs « *Protestar por la gestión política de la crisis* ».

Un rappel sur les flux migratoires en Espagne au cours des siècles aurait pu éclairer cette différence de positionnement : l'Espagne du XIXème au XXème siècle a été une terre d'émigration, particulièrement pour les galiciens habitués à partir chercher fortune en Amérique Latine mais, dans les années 2000, elle est devenue une terre d'immigration, recevant à son tour de nombreux latino-américains venus y chercher une vie meilleure.

La contextualisation des deux documents amène à mieux comprendre comment on est passé de la résignation passive du jeune galicien du XIXème siècle aux revendications des jeunes "indignés" de 2013.

Question 2

La mise en relation de ces deux documents permet de dégager deux thématiques communes consubstantielles à l'exil : la mémoire et l'identité. Le récit d'Eduardo Galeano pourrait apparaître comme une réponse au poème de Rosalía de Castro proposant ainsi une dimension plus large : celle de l'enrichissement lié à la notion d'exil.

La célèbre poétesse galicienne nous montre le désespoir de celui qui doit quitter sa terre en décrivant de façon minutieuse tout ce qu'il laisse (lieux, sons, odeurs...) « *Molino, casita, pajarillos piadores, campanitas timbradoras, higuieritas, moritas* » comme si la voix poétique voulait remplir sa mémoire d'images et de sensations avant de partir afin d'être sûre de ne jamais oublier ses racines, son identité.

Eduardo Galeano sait également ce que sont les souffrances de l'exil, pour les avoir lui-même vécues et ressenties dans sa propre chair. Ecrivain uruguayen engagé, ayant connu la prison dans son pays, puis un premier exil en Argentine avant d'être à nouveau chassé par une dictature militaire et de trouver refuge en Espagne. Le narrateur se sert, dans cet extrait, de la légende « *del río del olvido* » pour faire comprendre que, s'il n'oublie jamais sa terre natale « *Nunca habían olvidado nada* », l'exilé finit aussi par trouver dans la terre d'accueil, le berceau d'une nouvelle identité. Eduardo Galeano ouvre ainsi une nouvelle perspective par l'évocation de ces anciens émigrés revenus au pays, dotés d'une double identité « *Que sentían, ahora, la nostalgia al revés* », « *Y ahora tenían dos memorias y tenían dos patrias* »

L'exil montré par Rosalía de Castro comme une perte de racines apparaît alors, grâce à l'éclairage d'Eduardo Galeano, comme le terreau d'un enrichissement personnel.

Quelques remarques

Le jury a valorisé les copies des candidats qui ont su :

- présenter leur travail de façon soignée, lisible et organisée,
- s'exprimer dans une langue espagnole authentique,
- annoncer leurs axes de travail et organiser leur exposé de façon méthodique, en mettant en relation les documents et en montrant leur complémentarité, ce qui leur a permis d'arriver à des conclusions recevables,
- opérer des choix afin d'éviter les redites de la question 1 à la question 2
- utiliser de façon pertinente leurs connaissances du monde hispanique pour éclairer leur travail, notamment pour contextualiser les thèmes traités dans le dossier.

Le jury a par ailleurs relevé un certain nombre d'écueils :

- Une langue limitée est une entrave à la compréhension fine et à l'analyse nuancée des documents ; Un lexique pauvre, des erreurs de syntaxe, des barbarismes, une méconnaissance du régime prépositionnel, de la construction et de l'emploi de certains temps du passé ne sont pas acceptables à ce niveau.
- Une étude plus approfondie des documents du dossier aurait permis d'éviter un certain nombre de contresens, des erreurs d'interprétation, des digressions inappropriées.
- Le recours à la paraphrase semble être une stratégie visant à masquer la difficulté à répondre aux questions posées.
- Les citations ne peuvent constituer le corps du travail : elles doivent servir à illustrer un raisonnement.
- Le candidat ne peut pas décider de modifier les consignes données.
- Les questions posées n'invitent pas à une explication linéaire : elles amènent à organiser la réflexion.

Conseils méthodologiques

Pour se préparer à cette épreuve

- Le jury ne saurait trop insister sur l'importance de la pratique de la langue (exposition fréquente par le biais de la lecture de romans, d'articles de journaux, par le visionnage de films, de reportages.....)
- Un minimum de connaissances culturelles est attendu (histoire, civilisation, mouvements artistiques et littéraires, actualité...)
- Des entraînements réguliers au commentaire en temps limité sont vivement conseillés.

Lors de l'épreuve

- Il est indispensable d'effectuer une lecture attentive et une analyse détaillée des documents proposés permettant de repérer les procédés littéraires sur lesquels s'appuyer pour cerner les enjeux du dossier et proposer une organisation cohérente. On évitera ainsi les clichés, les digressions, la paraphrase....
- Le candidat ne doit pas perdre de vue qu'on lui demande de construire un raisonnement solide, appuyé sur les textes proposés et prenant en compte leur spécificité.

TRADUCTION

Au revoir, là-haut, est un roman de Pierre Lemaitre publié en 2013 chez Albin Michel, Paris. L'ouvrage a obtenu le Prix Goncourt cette année-là.

TEXTE À TRADUIRE

Quand il se retourna, il vit son gendre de dos. La position était délibérément stratégique. Ce devait être très agaçant de se sentir ainsi observé par derrière. A les voir manœuvrer l'un par rapport à l'autre, on devinait que la partie d'échecs à laquelle se livraient les deux hommes venait tout juste de commencer et annonçait bien des rebondissements.

Entre eux, l'aversion avait été spontanée et tranquille, presque sereine. La promesse d'une haine au long cours. Chez Pradelle, Péricourt avait immédiatement flairé la crapule mais il n'avait pas résisté à l'engouement de Madeleine. Personne n'avait les mots pour le dire, mais il suffisait de les regarder ensemble une seconde pour comprendre qu'Henri la faisait très bien jouir et qu'elle n'allait pas s'en tenir là, que cet homme elle le voulait, qu'elle le voulait terriblement.

Monsieur Péricourt aimait sa fille, à sa manière, bien sûr, qui n'avait jamais été très démonstrative et il aurait été heureux de la savoir heureuse si elle n'avait pas eu l'idée imbécile de s'enticher d'un Henri d'Aulnay-Pradelle. Richissime, Madeleine Péricourt avait été la proie de bien des convoitises et, bien qu'elle ne fût qu'agréable, elle avait été très courtisée. Elle n'était pas bête, la tête près du bonnet, comme feu sa mère, femme de caractère, pas le genre à s'emporter, à céder à la tentation.

Avant-guerre, elle les avait démasqués de loin, les petits ambitieux qui la trouvaient banale vue de face, mais très jolie vu de dot. Elle avait une manière aussi efficace que discrète de les éconduire. Avoir été demandée en mariage plusieurs fois lui avait donné beaucoup d'assurance, beaucoup trop, car elle avait vingt-cinq ans lorsque la guerre s'était déclarée, trente quand elle s'était achevée sur la mort de son jeune frère, deuil terrible, et, entre temps, elle avait commencé à vieillir. Ceci peut-être expliquait cela. Elle avait rencontré Henri d'Aulnay-Pradelle en mars et l'avait épousé en juillet.

Pierre Lemaitre, *Au revoir, là-haut*, Albin Michel, Paris, 2013

PROPOSITION DE TRADUCTION

Quando se dio la vuelta, vio a su yerno de espaldas. La postura era deliberadamente estratégica. Debía de ser muy molesto sentirse así observado por detrás. Al verlos actuar al uno con respecto al otro, se adivinaba que la partida de ajedrez a la que se entregaban los dos hombres sólo acababa de comenzar y que anunciaba muchos giros.

Entre ellos, la aversión había sido espontánea y tranquila, casi serena. La promesa de un odio a largo plazo. En Pradelle, Pericourt había olido inmediatamente al crápula pero no había resistido al entusiasmo de Madeleine. Nadie tenía las palabras para decirlo, pero bastaba con mirarlos juntos un segundo para comprender que Henri le daba mucho placer y que ella no iba a conformarse con esto, que ella quería a este hombre, que ella lo quería terriblemente.

El Señor Pericourt amaba a su hija, a su manera, por supuesto, la cual no había sido nunca muy demostrativa y él habría sido feliz viéndola feliz si ella no hubiera tenido la estúpida idea de encapricharse de un tal Henri d'Aulnay-Pradelle. Riquísima, Madeleine Péricourt había sido el blanco de muchas codicias y, aunque era solamente agradable, había sido muy cortejada. No era tonta, era irascible como su difunta madre, mujer de carácter, no del tipo de personas que se enfadan, que ceden a la tentación.

Durante la preguerra, ella los había desenmascarado de lejos, a los pequeños ambiciosos que la encontraban banal de frente pero muy bonita de dote. Tenía una manera tan eficaz como discreta para rechazarlos. Haber sido pedida en matrimonio varias veces le había

dado mucha seguridad, demasiada, pues ella tenía veinticinco años cuando se había declarado la guerra, treinta cuando había terminado con la muerte de su hermano menor, duelo terrible, y, mientras tanto, ella había comenzado a envejecer. Quizás aquello explicara esto. Había conocido a Henri d'Aulnay-Pradelle en marzo se casó con él en julio.

Pierre Lemaitre, *Au revoir, là-haut*, Albin Michel, Paris, 2013

Quelques variantes acceptées :

- cuando se dio la vuelta / se volvió / al darse la vuelta
- al verlos actuar / viéndolos actuar
- a la que se entregaban / a la que dedicaban
- sólo acababa de comenzar / apenas acababa de comenzar
- giros /desarrollos / vuelcos
- la aversión había sido / fue espontánea
- un odio a largo plazo / duradero
- había resistido al entusiasmo de Madeleine / no se había opuesto
- Pericourt había olido al crápula / olfateado al canalla
- bastaba con mirarlos / era suficiente mirarlos
- él habría sido feliz viéndola feliz / habría estado feliz de verla feliz
- era irascible / iracunda
- por supuesto / claro
- una manera tan eficaz como discreta para rechazarlos / apartarlos
- haber sido pedida en matrimonio / haber recibido varias peticiones de mano
- cuando se había declarado la guerra / cuando se declaró la guerra
- cuando había terminado / cuando terminó

Remarques du jury

1. Maîtrise de la langue française.

Certes, il s'agissait d'un thème, épreuve qui requiert une solide connaissance de la langue cible. Toutefois, on ne saurait obtenir de traduction satisfaisante sans une parfaite maîtrise de la langue source, en l'occurrence le français, qui conduise à une compréhension fine, puis à une traduction fondée du passage proposé. On retiendra deux points significatifs :

a) Les conjugaisons et la syntaxe

La reconnaissance de la conjugaison de l'imparfait du subjonctif du verbe *être* (« bien qu'elle ne **fût** qu'agréable ») utilisée dans la proposition subordonnée concessive aurait permis à certains de traduire convenablement par un imparfait de l'indicatif en espagnol afin de rendre la même nuance présente dans le texte en français.

b) Le lexique et le registre

Quelques candidats ont signalé à tort une erreur dans le segment de phrase suivant : « les petits ambitieux qui la trouvaient banale vue de face, mais très jolie vu de **dot** ».

Il ne s'agissait pas de remplacer le dernier terme *dot* par le substantif *dos* mais plutôt de saisir le jeu de mots dot/dos, (« Dot : Bien qu'apporte une femme en se mariant », *Trésor de la Langue Française*)

De même, pour l'adjectif *feu(e)* qui n'est qu'un synonyme de « défunt (e) » il n'y avait pas lieu de signaler une quelconque erreur. Enfin, l'expression « la tête près du bonnet », certes moins usitée de nos jours, demeure cependant une formulation qui devrait faire partie des éléments de culture générale (« Être prompt à s'emporter », *Trésor de la Langue Française*).

2. Maîtrise de la langue espagnole

Comme cela était déjà mentionné dans le rapport de l'année précédente, tout candidat se destinant à « devenir enseignant d'espagnol, se doit de maîtriser la langue qu'il envisage d'enseigner » (rapport CAPLP externe lettres espagnol 2014).

a) Richesse lexicale

Dès les premières lignes, on ne peut qu'être frappé par des erreurs portant sur un vocabulaire de base : *gendre* qui a donné lieu à des traductions erronées ou à des périphrases explicatives alambiquées telles que « *el marido de su hija* ». De même, il est surprenant de constater qu'un jeu comme les échecs (« une partie d'échec ») ne soit pas connu de nombreux candidats. Enrichir son lexique relève d'un processus volontariste et ininterrompu de fréquentation de la langue espagnole.

b) Conjugaisons

Comme l'année précédente, on soulignera le caractère pénalisant des barbarismes de conjugaison. De toute évidence, *adivinar* est un verbe du premier groupe (verbes en **-ar**) qui donne, à l'imparfait de l'indicatif, la forme *adivinaba* ; *satisfacer* est un dérivé du verbe *hacer* ce qui signifie qu'il relève du deuxième groupe (verbes en **-er**) dont l'imparfait de l'indicatif est *satisfacía*.

c) Syntaxe

Pour faire suite aux remarques sur les conjugaisons, on mentionnera qu'il est important de connaître le régime des verbes afin d'employer, le cas échéant, la préposition adéquate. Par exemple on pourra utiliser *encapricharse* avec les prépositions **de** ou **con** mais en aucun cas avec la préposition **a**.

L'omission de la préposition **a** devant un COD de personne : **El Señor Pericourt amaba su hija* au lieu de *El Señor Pericourt amaba a su hija*.

Dans cette rubrique, on ne peut que rappeler la nécessité de comprendre ce que l'on traduit, afin de ne pas tomber dans le travers du calque syntaxique du français qui peut conduire à un non-sens. En effet, la phrase « Elle avait une manière **aussi** efficace **que** discrète de les éconduire » comportait une construction comparative « aussi ...que » dont l'équivalent espagnol est « *tan...como* ». De ce fait, le choix de « *tan ...que* » correspondait à une traduction erronée (*tan...que* : subordonnée consécutive).

Des confusions ont été relevées entre pronoms personnels compléments directs et pronoms personnels compléments indirects : **viéndole feliz* à la place de *viéndola feliz* (cas de *leísmo* condamné par l'Académie).

Enfin, l'exercice de la traduction requiert un **respect du texte**. Autrement dit, le fait d'omettre la traduction d'un segment de phrase ou de tenter de réécrire le texte est sanctionné.

Conclusion

Le rapport de traduction a pu souligner un certain nombre d'écueils auxquels ont été confrontés les candidats. Cette collecte n'a qu'un seul objectif : permettre à toute personne se portant candidate à un concours de recrutement d'enseignants de l'Education Nationale de prendre la mesure des règles d'une telle épreuve. La meilleure préparation repose sur la fréquentation des deux langues, espagnol et français, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Cette nécessité de rigueur, d'exactitude et de connaissances maîtrisées répond aux exigences de l'épreuve et, bien au-delà, à celles de la pratique enseignante.

Bibliographie sommaire

Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat et René Rioul : Grammaire méthodique du français. Collection Linguistique Nouvelle. Presses Universitaires de France, Paris, 3e^e édition corrigée 1997.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Nueva gramática de la lengua española. Manual*, Madrid, Espasa Libros, 2010.

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ LETTRES

ÉCRIT

Épreuve 2 : LETTRES

COMMENTAIRE COMPOSÉ ASSORTI D'UNE QUESTION DE GRAMMAIRE

1. Vous rédigez le commentaire composé de ce texte.

2. Après la fin de votre commentaire, vous ferez figurer une réponse à la question de grammaire suivante :

Vous expliquerez comment les choix grammaticaux de l'auteur contribuent à enrichir le sens du passage :

« Déjà elle s'était retirée. Son passage n'avait duré que ce que dure le blanchiment d'une vaguelette s'arrachant à la masse opaque de la mer pour courir sur le sable. À peine déploie-t-elle son friselis d'écume que la mer la rappelle pour la refondre en elle, et la mince vague effacée ne laisse sur le sable qu'une trace éphémère. »

La narratrice tient la chronique des apparitions successives d'une étrange géante qui hante les rues de Prague. Cet extrait rapporte la huitième apparition de la Pleurante.

Ce n'est pas seulement au fil des rues, au gré du vent ou de la brume, de la lumière et de la neige, qu'elle apparaît. Ce n'est pas seulement le long de vieilles façades de maisons à l'abandon, dans des bosquets de lilas ou à flanc de colline, qu'elle manifeste son imprévisible présence. C'est aussi bien dans des lieux clos, - des chambres, des boutiques, des cafés.

C'était dans une chambre d'hôte, aux murs tapissés de papier à fleurs. Ce papier était déjà ancien, fané, assez sali et même écorché par endroits. Le rouge et l'orangé des roses peintes avaient bruni, et le fond, qui avait dû être d'un léger jaune paille, s'était encrassé. Ces roses ternes, toutes les mêmes et disposées à égale distance les unes des autres, composaient un monotone jardin vertical qui enserrant les quelques meubles en bois sombre.

Morne jardin de fin d'automne, quand les fleurs ont perdu leur éclat et s'apprêtent à mourir. Roses sans grâce et sans attrait, n'exhalant plus qu'une très fade odeur. Roses de personne. Et toutes, en leur insignifiance, démultipliaient une impression de vide, d'anonymat, d'ennui profond. D'ennui profond comme l'oubli.

Assise à la table de cette chambre d'hôte, je lisais. Une lampe en métal laqué de peinture d'un blanc incertain comme celui d'une coquille d'œuf jetait sur le livre un ovale de lumière, et les objets posés autour du livre striaient la nappe de traits d'ombres obliques.

Je fus soudain détournée de ma lecture. Elle était là, postée au bord de la table, immobile autant qu'invisible, mais si présente qu'il était impossible de mettre en doute sa venue. Et il n'était pas davantage nécessaire de chercher à déceler quelque signe visible de sa présence, de scruter l'espace alentour. Elle se tenait bien trop près pour pouvoir se montrer ; plus près qu'elle ne l'avait jamais été.

Elle était là, si pleinement et étrangement là, dressée dans sa majesté de mendicante, dans son silence bruissant d'un long et ténu chuchotement de larmes, dans son infinie douceur de pleurante. Elle était là, tout à fait invisible et tout à fait présente, géante immatérielle au cœur très nu et miséricordieux.

Comme à chacun de ses surgissements elle ne demeura qu'un instant. Mais cet instant suffit, comme à chaque fois, pour bouleverser le temps et le lieu, pour transformer tout l'espace du visible alentour et détourner la pensée de son cours, pour requérir l'attention du côté de la mémoire. Pour mettre le cœur en alarme et faire trembler la mémoire comme un corps qui a froid, qui a faim et a peur, - un vrai corps de chair et de sang et de nerfs qui soudain se réveille à l'intérieur de notre propre corps. Corps des autres, corps de l'autre, étranger et si proche à la fois.

Déjà elle s'était retirée. Son passage n'avait duré que ce que dure le blanchissement d'une vaguelette s'arrachant à la masse opaque de la mer pour courir sur le sable. À peine déploie-t-elle son friselis d'écume que la mer la rappelle pour la refondre en elle, et la mince vague effacée ne laisse sur le sable qu'une trace éphémère.

Ainsi procède la géante.

Sylvie Germain, *La Pleurante des rues de Prague*, éditions Gallimard, 1991.

1. COMMENTAIRE COMPOSÉ

Méthode et organisation du commentaire

Nombreux sont les candidats cette année qui ne se sont pas conformés aux attentes formelles propres à l'exercice du commentaire composé. Il est fortement conseillé de lire les rapports précédents pour être conscient des attentes et éviter certains écueils.

Présentation de la copie

Rappelons que la copie doit être entièrement rédigée, sans titres ni sous-titres. Certaines copies sont trop compactes, présentées d'un seul bloc. Il faut impérativement composer des paragraphes qui vont mettre en relief les idées essentielles et la progression logique du devoir. Le candidat doit revoir les règles de base de la présentation (alinéa en début de paragraphe, saut de ligne entre deux parties mais pas entre deux paragraphes).

Comme l'indique explicitement le libellé du sujet, l'épreuve repose sur un commentaire composé. Une démarche « linéaire », même annoncée dans l'introduction, n'est pas recevable. Ce commentaire doit obligatoirement être structuré, les éléments regroupés et articulés de manière à répondre progressivement à une problématique claire. Il ne faut pas juxtaposer les axes ni se contenter d'aligner trois thèmes. Par exemple : I. Le cadre / II. La solitude / III. La disparition. Où est alors le fil conducteur ? Les correcteurs ont apprécié les copies qui proposaient une lecture limpide en balisant leur discours à l'aide de connecteurs logiques, de transitions, de bilans partiels. Rappelons en outre que l'on emploie « on » ou « nous », et non la première personne, pour rédiger le travail.

L'introduction

Pour l'entrée en matière, il n'est pas nécessaire de rattacher le texte à un mouvement littéraire si cela n'apporte rien, c'est même préjudiciable. Certains candidats ont voulu inscrire le texte dans le Nouveau roman, sous prétexte d'une écriture d'après-guerre, d'autres ont rattaché le passage à une écriture surréaliste, arguant du fait qu'il y a du surnaturel. Ces deux exemples témoignent d'une ignorance très gênante de l'histoire littéraire, qui risque d'être pénalisante.

Le contexte historique et géographique en arrière-plan de ce texte a rarement été pris en compte ou alors maltraité : le récit a été publié en 1991 après la chute du système communiste en Tchécoslovaquie, et non dans les Balkans, en Roumanie ou aux Pays-Bas. Ont été valorisés les rares candidats qui ont relié la renaissance d'un pays « à bout de souffle » (en 1989) à la renaissance intérieure de la narratrice, qui ont su articuler l'intime et le collectif.

L'annonce du plan doit être claire et concise. Il est ensuite scrupuleusement respecté dans le développement. On ne doit en aucun cas annoncer les sous-parties dès l'introduction. La simplicité est synonyme de clarté ; les formules pompeuses et vides de sens n'impressionnent en rien les correcteurs. L'exemple cité ici ne peut qu'exaspérer ces derniers : « Nous nous proposons d'analyser l'énonciation de cet extrait, en abordant la construction actionnelle et la focalisation narrative [...], puis nous aborderons les innovations de cette romancière qui, de par l'élaboration de sa trame narrative, contribue à une distorsion de la réalité ». Il est maladroit d'énoncer la méthode du commentaire en rédigeant ; il suffit de l'appliquer. Une formule comme : « Nous devons rédiger le commentaire de ce texte » n'a rien d'une entrée en matière. Ou : « Je diviserai mon devoir en trois parties » n'apporte rien.

La problématique

D'une part, il paraît important de rappeler qu'il est indispensable d'étudier le texte au brouillon avant de dégager une problématique qui permettra d'établir le plan et de structurer le devoir. Cette année, le texte était ouvert à des interprétations variées. Se sont distingués les candidats proposant un solide projet de lecture. En voici quelques exemples : « Nous verrons comment, à travers un texte essentiellement descriptif, la romancière parvient à remettre en question et à opposer les notions de matérialité et d'immatérialité, d'imaginaire et de réel » ou encore : « Comment, à travers la description d'une apparition surnaturelle, la romancière partage-t-elle, avec le lecteur, sa quête d'elle-même ? ». Une suggestion : essayer de voir dans quelle mesure le texte s'intègre dans les programmes du lycée professionnel sans transformer le commentaire en réflexion didactique et sans se référer explicitement au contenu du programme. Il était tout à fait pertinent de s'interroger sur la signification du personnage énigmatique de la Pleurante et de regarder « du côté de l'imaginaire ».

D'autre part, la connaissance des genres, des sous-genres et des formes littéraires peut aussi aider à la construction d'un bon commentaire : les candidats qui ont identifié la forme du récit poétique ont su trouver des analyses tout à fait éclairantes. En revanche, ceux qui ont confondu fiction et science-fiction ont forcément proposé des lectures aberrantes comme : « Avant la venue de la Pleurante, l'humanité allait disparaître ».

Interprétation

Tout d'abord, même si c'est une évidence, nous rappelons que plusieurs lectures sont indispensables avant d'entamer tout travail d'analyse. Il faut à tout prix éviter la paraphrase : un récit du texte, un catalogue de relevés, des listes de champs lexicaux ou des montages de citations sont à bannir au profit d'une vraie analyse poétique et stylistique. On attend un équilibre et un va-et-vient entre les grandes idées directrices, qui impliquent un certain recul, et les micro-lectures du texte pour enrichir le commentaire. On attend également des futurs professeurs qu'ils maîtrisent des outils de lecture adaptés au texte, comme la connaissance de la narratologie (étude des points de vue, du mode de narration, du rythme du récit). Il est recommandé de convoquer les lectures universitaires. Pour la définition du fantastique, par exemple, la référence à T. Todorov s'imposait. Ce sont ces outils qui permettront, en situation d'enseignement, de mieux faire saisir la spécificité du texte (cf. bibliographie en annexe).

Les textes proposés à l'écrit au concours peuvent être au croisement de plusieurs genres ou registres. C'était le cas pour le texte de Sylvie Germain qu'il ne fallait pas enfermer dans sa dimension fantastique. Nous regrettons que les candidats aient négligé la dimension poétique de ce récit. On attendait des remarques plus précises concernant les images, le rythme (binaire, ternaire), les sonorités, la prosodie... L'analyse stylistique doit être enrichie. Enfin, la dimension spirituelle, voire mystique, a été laissée de côté. Les candidats qui l'ont perçue ont été valorisés.

L'attention aux mots, à leur polysémie, à leurs connotations permettrait d'enrichir l'analyse. Ainsi, un candidat fait observer de façon fine et juste que la « chambre d'hôte » est « un lieu de passage où ne subsiste que la trace de présences anciennes » ; de même on pouvait s'interroger plus précisément sur l'écart entre la figure traditionnelle du géant et cette géante ou voir l'originalité du traitement poétique d'un motif comme la rose. Cela aurait évité de s'appesantir sur le « papier peint » et aurait permis de dépasser le stade d'une lecture littérale du texte.

Ensuite, il ne faut pas plaquer des idées fixes ou des généralités sur le texte, qui biaisent d'emblée l'interprétation. Plusieurs candidats, influencés par la lecture du *Horla*, ont étudié à tort la « folie » de la narratrice, jusqu'à plonger dans des aberrations : « la narratrice est schizophrène ». Il ne faut pas non plus partir dans des considérations trop générales et souvent naïves ou inutiles sur la vie, la mort, la folie... ni insérer un « mini cours » sur le fantastique, le surréalisme ou le mythe, sans voir de près comment la notion est traitée dans le texte. Attention aux contresens, très pénalisants (pas plus de 05/20). Par exemple, plusieurs candidats ont exprimé l'idée que l'atmosphère était typique d'un film d'épouvante (revenants, fantômes) et que le passage destructeur de la Pleurante provoquait l'angoisse de la narratrice. Or c'était tout le contraire : sa présence était apaisante et favorisait une renaissance intérieure.

Les affirmations saugrenues font chuter la note. Nous avons pu lire : « En général les esprits surgissent plutôt dans des espaces extérieurs » ou « l'effet de la Pleurante est relaxant » ou encore : « c'est relativement étrange de passer inaperçu lorsque l'on est un géant » ! Un candidat évoque la petite sirène, car il imagine la Pleurante mourant dans la vague...

Langue

Un professeur de lettres se doit de maîtriser la langue. Si certains correcteurs ont remarqué un effort cette année sur ce plan, d'autres ont constaté des fautes inacceptables, tant au niveau de l'orthographe que de la syntaxe. Tous les ans, le jury relève des erreurs spécifiques aux candidats hispanistes qui doivent impérativement vérifier l'orthographe des termes français courants de l'analyse littéraire : « allitération » s'écrit avec deux « l » ; « syllabe », « analyse » et « rythme » s'orthographient avec un « y ». Plus généralement, l'orthographe très approximative de certains mots français transposés directement de l'espagnol a dévalorisé certaines copies. C'est pourquoi il est fortement conseillé de relire la copie au fil de la rédaction pour éviter de grossières erreurs comme : « immaginaire*, quatress*, clareté*, breveté*, acceuil*, tranquillité*, le champss* lexicale* (jamais de « s » à « champ » au singulier), voir ≠ voire (= « et même »). On évitera les barbarismes comme « éphémérité* », « sombreté* ».

On bannira l'emploi abusif du pronom personnel « nous » (« Dans ce document, il nous est conté », « Il nous est décrit ») dans la mesure où *nous* ne sommes pas les destinataires. Le problème de l'interrogation indirecte persiste, surtout lors de la formulation de la problématique, ce qui est du plus mauvais effet. On écrit : « Nous nous demanderons si l'auteur cherche à exprimer le réveil d'une conscience » et non « Nous nous demanderons si l'auteur cherche-t-il à exprimer le réveil d'une conscience ? » La phrase étant assertive et non interrogative, l'inversion du sujet n'a pas lieu d'être. Si on le souhaite, on peut poser directement la question en gardant l'inversion : « L'auteur cherche-t-il à exprimer le réveil d'une conscience ? ». La conjugaison de certains verbes n'est pas maîtrisée, ainsi « il emploie » prend un « e » et non un « t » ; *a contrario*, on écrit « il conclut » et non « il conclue ». Nous avons souvent vu dans les copies l'expression impropre : « entité », pour désigner la géante, en lien avec le « paranormal ». La littérature ne peut être ramenée à des clichés de séries télévisées. La géante peut être qualifiée de « présence », de « vision », de « figure allégorique », mais pas d' « entité », ce qui réduit son caractère pluriel.

Attention au choix des mots, afin de ne pas trahir la pensée ! Autre exemple : on peut évoquer « l'envahissement » de l'espace par la Pleurante, mais certainement pas son « invasion », la connotation serait péjorative. En outre, il ne fallait pas confondre

« mystique », qui implique une relation directe avec le divin, et « mystifier » qui signifie « tromper », « leurrer ». Les familiarités sont à proscrire : on écrit « bouleverser » et non « chambouler », une atmosphère morose, sinistre, plutôt qu'une « ambiance » ou « un environnement glauque ». Les écarts de langage et de ton sont peu appréciés. Nous avons relevé par exemple : « L'auteur cherche la petite bête » ou « Ai-je raison ? », ou encore « montre en main ». Par ailleurs, que penser de l'attention d'un candidat qui n'orthographe pas correctement le nom de l'auteur : Sylvie Germain devient « Sophie Germain » ou « Sophie Germaine ». Toutes ces maladresses feraient sourire un lecteur lambda. À ce propos, on évitera tout jugement de valeur du type : « Je salue l'efficacité du travail de l'auteur » ou « L'auteur choisit vraiment bien ses verbes, elle ne fait rien au hasard ».

Culture littéraire

Un futur professeur doit posséder et savoir mobiliser une culture littéraire de façon pertinente. On apprécie les références culturelles qui mettent le texte en perspective avec des textes échos : l'évocation de « À une passante » ou de « L'ennemi » de Baudelaire était justifiée, dans la mesure où la métaphore du « jardin », « l'automne des idées » et « l'aliment mystique » sont présents. On pouvait aussi comparer la Pleurante au « mendiant » de Victor Hugo dans *Les Contemplations*. Le motif de la rose appelait d'autres références, en particulier « Rose de personne » de Paul Celan. Toute écriture est réécriture. On attendait au moins l'évocation du spleen baudelairien, en lien avec le lyrisme et la mélancolie. On pouvait analyser la description de l'espace à l'aide de références picturales (vanités, nature-morte, Vermeer pour l'éclairage)...

La référence au « réalisme magique » trouvée dans plusieurs copies était intéressante et aurait pu fonder un projet de lecture pertinent, si elle avait été développée. En effet, le « real maravilloso / real mágico », propre à la littérature latino-américaine, a parfois été mis en rapport avec l'œuvre de Sylvie Germain, comparée à ses débuts à celle de G. García Marquez. Soyons lucides : on ne témoigne pas d'une culture particulière en citant un film d'horreur grand public ou en citant un film comme « Avatar ».

La conclusion

La conclusion doit répondre rigoureusement à la problématique. On tire les fils de l'analyse dans un bilan précis qui s'appuie sur les conclusions partielles. Il ne s'agit plus de faire des remarques sur la forme.

Certains bons commentaires sont partiellement gâchés par une ouverture décalée qui ternit l'ensemble. Un candidat, par exemple, oriente bien son commentaire, mais conclut par l'idée que ce texte « veut aller à contre-courant de la société de consommation », ce qui peut laisser supposer *in extremis* qu'il n'a rien compris au texte. Voici, au contraire, une excellente ouverture, qui montre comment approfondir la réflexion : « La narratrice est en train de lire, lorsque surgit le personnage imaginaire ; ce qui l'amène à prendre conscience d'elle, de son corps et de sa mémoire. N'est-ce pas ce que recherche tout lecteur à travers l'imaginaire ? ».

Quelques éléments de corrigé

Sylvie Germain, romancière contemporaine, a suivi des études de philosophie et s'est passionnée pour les beaux-arts avant de se consacrer à l'écriture. Les candidats connaissent peut-être *Le Livre des Nuits* (1984), sans doute *Magnus* (prix Goncourt des lycéens, 2005) et son célèbre essai sur la création romanesque, *Les Personnages* (2004).

La Pleurante des rues de Prague nous entraîne « du côté de l'imaginaire », à travers l'évocation du parcours d'un étrange personnage, une géante immatérielle qui surgit aux quatre coins de Prague. Il convenait avant tout de lire ce passage comme un récit poétique,

en répondant aux attentes spécifiées par Jean-Yves Tadié dans sa définition de ce genre hybride :

« Le récit poétique en prose est la forme du récit qui emprunte au poème ses moyens d'action et ses effets, si bien que son analyse doit tenir compte à la fois des techniques de description du roman et de celles du poème : le récit poétique est un phénomène de transition entre le roman et le poème ».

(Jean-Yves Tadié, *Le récit poétique*, PUF, 1978).

Le candidat était également invité à dépasser une lecture qui serait simplement axée sur le fantastique, pour mettre en avant la dimension allégorique du passage et sa profondeur spirituelle. Ce texte pouvait être lu comme le récit poétique d'un instant de grâce.

On pouvait commencer par mettre en avant le caractère exceptionnel de l'apparition de la Pleurante, en prêtant attention à la forme du texte. Le récit prend en effet des allures de poème en prose : par sa disposition typographique et le tempo des phrases, ce texte épouse le mouvement de l'apparition de la géante et son retrait.

Le récit, d'abord itératif, constitue l'arrière-plan sur lequel se détache le récit singulier de la visite de la géante. Son mode opératoire est relaté à l'aide de balancements syntaxiques et rythmiques : « Ce n'est pas seulement » / « C'est aussi bien ». Son mode de manifestation est répétitif comme le souligne l'emploi du présent à valeur d'habitude au début et la fin du texte : « Ainsi procède la géante ». Le rituel est exprimé par une remarque relative à la fréquence des apparitions. La voix narrative retrace bien la « chronique des apparitions » de la Pleurante. Mais dès le paragraphe 2, le texte bascule dans une analepse : le récit rétrospectif, rapporté à la première personne en focalisation interne, met en relief le caractère exceptionnel de cette huitième apparition et sa proximité inouïe avec la narratrice-témoin. Il s'agit donc d'un moment clé dans l'économie du récit. À cheval sur l'instant et l'éternité, la Pleurante installe la durée au cœur de l'instant. Elle surgit d'abord de façon « imprévisible », intermittente et aléatoire (« au fil des rues, au gré du vent »), mais elle s'impose également, comme le soulignent les nombreux adverbes : « si pleinement et étrangement là ». Le contraste entre la fugacité de l'« instant » de grâce et le déploiement des phrases complexes au septième paragraphe méritait un commentaire, tout comme les tournures restrictives qui suggèrent le caractère éphémère du passage, associé à la notion de « trace ». Si les candidats ont essayé de commenter la valeur des temps, ils ont rarement produit une étude précise du mode de narration et de la temporalité. Leur méconnaissance de la narratologie (G. Genette – cf. bibliographie en annexe) les a pénalisés.

Certes, on pouvait relier l'apparition de la géante à une écriture fantastique, mais il fallait justifier cette lecture : elle surgit bien dans le cadre de la vie réelle et vient « bouleverser le temps et le lieu » et l'on peut supposer que la narratrice est dans un état second : elle a pu s'assoupir, avoir un songe pendant sa lecture. Sa vision, nécessairement subjective, n'est-elle pas provoquée par un sentiment exacerbé de solitude et d'ennui ?

Il fallait souligner dans l'écriture l'intensité de l'« invisible présence » de la Pleurante. La narratrice s'implique pour nier toute hallucination : la géante était « invisible mais si présente qu'il était impossible de mettre en doute sa venue » : l'adverbe d'intensité souligne la réalité du phénomène et évacue en partie le fantastique. La répétition en anaphore : « Elle était là » renforce le style incantatoire visant à actualiser et à authentifier la présence de l'immatérielle. Les candidats ont bien vu le caractère paradoxal de la Pleurante. L'écriture poétique est moins descriptive que suggestive pour rendre sensible cette intuition d'une présence indicible. Le sixième sens de la narratrice lui permet de percevoir son « silence bruissant » (oxymore) et de faire l'éloge de « sa majesté de mendicante » (antithèse).

La forme du texte, le traitement du temps et la nature paradoxale de la Pleurante, fruit d'une contemplation personnelle, nous incitent à privilégier une lecture poétique que vient confirmer l'analyse de l'espace dans lequel l'apparition est mise en scène.

Pour ce qui est de l'analyse de l'espace, trop de candidats se sont contentés de le décrire au lieu d'analyser l'originalité du paysage état d'âme renouvelé par la romancière contemporaine. La pleurante est rattachée à Prague, lieu à la fois réaliste et mythique, qui a

inspiré bien des écrivains (Rilke, Kafka...). Sylvie Germain évoque la « neige », les collines qui entourent la ville, les « vieilles façades de maisons à l'abandon » avant la rénovation de Prague. Mais la poésie des images l'emporte sur l'illusion référentielle. L'énumération au pluriel des lieux ouverts ou clos renforce l'idée que la Pleurante est une émanation de la ville, qu'elle peut surgir n'importe où et à tout instant, pour qui sait regarder. L'atmosphère mélancolique a été souvent perçue. On a valorisé les copies sensibles à une écriture faite d'échos, celles qui avaient relevé l'anadiplose : « d'ennui profond, d'ennui profond comme l'oubli ». Il est important que les futurs professeurs de lettres ne négligent pas non plus l'étude des sonorités, même au cœur de la prose (par exemple, on note des assonances jouant sur le contraste entre la voyelle aiguë [i] et la voyelle nasale [ɔ̃] - l.15-16). Ces éléments renforcent la musicalité et le lyrisme.

Interpréter c'est savoir écouter et regarder. L'écriture de la vision est aussi très picturale : la narratrice, absorbée dans sa contemplation des murs, s'efface dans l'anonymat de la chambre d'hôte, espace monotone et insignifiant par sa symétrie, mais paradoxalement propice à l'accueil de l'inattendu. C'est l'œil de la narratrice qui métamorphose l'espace dépouillé, son imaginaire qui le meuble et le peuple peu à peu. La romancière a le souci des couleurs et des nuances (« orangé », « léger jaune paille », « blanc incertain comme celui d'une coquille d'œuf »). L'éclairage en clair-obscur créé par l'« ovale de lumière » et la nappe striée de « raies obliques » contribuent à la création d'une atmosphère recueillie et silencieuse, rendant le lecteur témoin d'une scène intimiste et mystérieuse.

La vision de la Pleurante s'inscrit donc entre le réel et l'irréel, la tradition et la modernité. Le vide mis en place dans l'espace du texte se remplit peu à peu de la Présence qui apporte un nouveau souffle. De bonnes remarques ont été trouvées sur la façon dont la narratrice « comble son vide par la lecture ».

En revanche, les candidats auraient dû explorer davantage la dimension allégorique de ce texte, qui propose « une description ou un récit énonçant des réalités familières, concrètes, pour communiquer, de façon métaphorique, une vérité abstraite » (H. Morier, *Dictionnaire de poétique et de rhétorique*, PUF, 1981, p. 65). La Pleurante pouvait être interprétée comme une muse moderne, une allégorie de l'inspiration poétique, comme la visite d'un double nocturne dans « La Nuit de décembre de Musset ». On peut même voir en la Pleurante une incarnation de la Poésie : lorsqu'elle se manifeste, elle redonne aux choses, aux êtres et aux mots leur vibration originelle.

Ce texte est aussi une méditation sur le mystère de la Présence. L'émoi provoqué par l'apparition rend la narratrice à elle-même : son attention est requise « du côté de la mémoire » et, dans le même temps, elle devient plus sensible à la douleur d'autrui. Le texte s'ouvre progressivement sur une dimension universelle. La souffrance humaine est évoquée par une généralisation : « un cœur qui a froid, qui a faim et a peur ». Le texte sonne comme un appel à l'empathie : « un vrai corps de chair [...] qui se réveille à l'intérieur de notre propre corps ». On soulignera le passage du « je » au « nous » et la force incantatoire qui anime la fin du texte : « Corps des autres, corps de l'autre, étranger et si proche à la fois ». L'absence de verbe renforce l'immédiateté de la présence et l'éveil de la conscience.

La « venue » de la Pleurante peut être interprétée comme une visitation ou plutôt une épiphanie, c'est-à-dire une manifestation troublante du divin. La géante incarne « l'infinie douceur » et la synecdoque du « cœur très nu et miséricordieux » renvoie implicitement à la pitié de Dieu. La dimension mystique aurait dû être soulevée, puisqu'il s'agit d'une rencontre muette avec l'Invisible. Femme sans nom et sans visage, la Pleurante ne doit pas être confondue avec une pleureuse (l'accent est mis sur un processus, non sur le pathos).

Enfin, le texte s'ouvre sur une méditation quasi métaphysique et un appel au large. La métaphore filée maritime apporte un sentiment océanique. La prosodie des dernières lignes révèle une écriture de plus en plus poétique. La rencontre entre le vers et la prose est visible à la fin du texte : « À peine déploie-t-elle [2+4] / son friselis d'écume [6] / que la mer la rappelle [6] / pour la refondre en elle, [6] / et la mince vague effacée [8] / ne

laisse sur le sable [6] / qu'une trace éphémère [6]. Ainsi procède la géante [8]. Le rythme régulier de cette écriture fondée sur des échos accompagne le va et vient des vagues et le retrait de la vision.

La Pleurante est donc bien un appel à l'Être, à la pleine présence des choses, des êtres et des mots.

2. QUESTION DE GRAMMAIRE

La consigne proposée aux candidats (« Vous expliquerez comment les choix grammaticaux de l'auteur contribuent à enrichir le sens du passage ») est assez large et demande de mobiliser des connaissances grammaticales solides, de savoir procéder à des classements, d'effectuer des choix et de donner à l'analyse des faits de langue observés une perspective littéraire.

Quelques conseils de préparation

Aussi commencerons-nous, avant tout élément de correction, par donner quelques conseils de préparation à l'épreuve.

Il est dommage que certains candidats se privent des points accordés à la question grammaticale en ne rédigeant pas de réponse. Il est tout à fait possible de proposer une réponse satisfaisante, à la condition d'intégrer à sa préparation au concours l'épreuve de grammaire. Le jury conseille aux candidats d'acquérir et/ou de consolider leurs connaissances. S'il est nécessaire de revenir aux fondamentaux, la *Nouvelle Grammaire du collège de la 6^{ème} à la 3^{ème}*, sous la direction de Georges Molinié (éditions Magnard, 2007), est un ouvrage très utile. Nous conseillons ensuite d'approfondir les notions par la lecture des ouvrages que les précédents rapports préconisaient déjà, à savoir la *Grammaire du français* de Delphine Denis et Anne Sancier-Chateau (Le Livre de Poche) ou *La Grammaire descriptive de la langue française* de Roland Eluerd (Armand Colin).

Il est nécessaire de maîtriser tant les notions grammaticales que l'emploi de la terminologie : la « subordonnée de coordination » n'existe pas ; le terme « peur » est un substantif ou un nom commun, mais certainement pas un adjectif ; un gérondif n'est pas la même chose qu'un participe présent. Le mot « que » a donné lieu à de nombreuses confusions entre proposition subordonnée conjonctive et proposition subordonnée relative, par exemple.

Les objectifs attendus

Nous rappelons que l'étude grammaticale ne doit pas inclure de remarques ni d'analyses concernant la prosodie ou la stylistique : si pertinentes soient-elles, c'est bien dans le commentaire composé qu'elles sont attendues. En revanche, le candidat doit être capable d'organiser ses remarques grammaticales et de les articuler à une analyse littéraire. Lors de l'épreuve, il peut être fécond de commencer par la question de grammaire au « brouillon » : l'étude préalable de la dimension grammaticale d'un extrait du texte peut ouvrir des perspectives et alimenter le commentaire composé. La fréquentation de manuels scolaires est un moyen de s'approprier une méthode, une démarche, dans la mesure où ils proposent des pistes d'exploitation grammaticale qui s'articulent et enrichissent l'interprétation des textes. Pour exemple, écrire que le terme « vaguelette » est un « diminutif du nom *vague* » ne suffit pas : il était attendu qu'on nomme le processus de dérivation lexicale par suffixation, et que cette observation nourrisse un commentaire des choix grammaticaux de l'auteur.

Avant d'apporter des éléments de correction au sujet proposé, nous insisterons sur l'importance à accorder à l'étude de la grammaire dont on mesurera les enjeux. Donnons la parole à Georges Molinié lorsqu'il conclut son avant-propos de la *Nouvelle grammaire du collègue* : « Nous savons que les élèves ont de plus en plus besoin d'un bagage grammatical au contenu solide, d'exposés clairs et simples dans la nomenclature, et un appel permanent au bon sens et à l'intelligence : maîtriser la langue française, c'est le seul moyen de pouvoir devenir des citoyens libres ».

Éléments de corrigé

L'extrait à étudier était le suivant :

« Déjà elle s'était retirée. Son passage n'avait duré que ce que dure le blanchioement d'une vaguelette s'arrachant à la masse opaque de la mer pour courir sur le sable. À peine déploie-t-elle son friselis d'écume que la mer la rappelle pour la refondre en elle, et la mince vague effacée ne laisse sur le sable qu'une trace éphémère ».

La première phrase est une phrase simple et brève, et s'articule au récit au passé qui précède : le pronom personnel « elle » est anaphorique, la forme verbale est au plus-que-parfait de l'indicatif, dont la valeur renvoie à une action antérieure, achevée et accomplie.

Le début de la deuxième phrase (« son passage n'avait duré ») tient du même système du récit : le nom « passage » est actualisé dans le récit par le déterminant possessif « son » renvoyant au personnage de la géante, le temps verbal est le même que dans la phrase précédente. Le verbe « durer » est suivi d'une proposition subordonnée relative sans antécédent : « ce que dure le blanchioement d'une vaguelette s'arrachant à la masse opaque de la mer pour courir sur le sable. » Une reformulation, telle « son passage n'avait duré qu'un (bref) instant », montre que c'est une proposition relative substantive, périphrastique.

Il était essentiel d'observer un mouvement de l'écriture se traduisant par un décrochement énonciatif : la suite de l'extrait à étudier est au présent de l'indicatif, à valeur gnominique (ou de « vérité générale »). C'est un polyptote (« avait duré », « dure ») qui est le lieu du basculement temporel : il amorce un mouvement vers un autre univers et un mode d'écriture différent. Les déterminants sont des articles définis (« le blanchioement », « la masse opaque », « la mer », « le sable ») : le mode de référence renvoie à des objets du monde, connus du lecteur.

Le candidat pouvait alors montrer le contraste entre l'adverbe « déjà » de la première phrase et la proposition relative, lieu d'une amplification où l'écriture se déploie et donne à lire ce qui n'est qu'un bref fragment du Temps, dans une poésie des éléments : « le blanchioement » est un terme du registre littéraire, les verbes « s'arrachant » et « courir » sont à des modes impersonnels et têtes de groupes syntaxiques. « S'arrachant à la masse opaque de la mer » est un groupe épithète du nom « vaguelette », formé autour du participe présent ; « pour courir sur le sable » est un groupe prépositionnel formé autour de l'infinitif.

La troisième phrase est une phrase complexe. Elle commence par l'emploi d'« à peine » : un écho est décelable avec l'adverbe « déjà » de la première phrase, tant sur le plan sémantique par l'idée de rapidité, de fugacité que sur le plan syntaxique par la position en début de phrase, dans le système corrélatif « à peine...que ». La proposition principale (« à peine déploie-t-elle son friselis d'écume ») comprend une inversion obligatoire du sujet, la proposition subordonnée (« que la mer la rappelle pour la refondre en elle ») est une subordination inverse. L'emploi d'un autre subordonnant le montre : « Dès qu'elle déploie son friselis d'écume, la mer la rappelle pour la refondre en elle ». À ce moment de l'analyse se dessine l'idée d'une prose poétique, fondée sur des phénomènes d'inversion.

La seconde partie de la phrase est marquée par l'emploi de la conjonction de coordination « et », introduisant la proposition indépendante « la mince vague effacée ne laisse sur le sable qu'une trace éphémère ». Une nouvelle forme d'inversion est décelable : l'adjectif qualificatif « mince » est épithète antéposé au nom « vague », alors que le terme

« vaguelette » est dérivé du nom « vague » par suffixation. Les noms « vague » et « trace » sont suivis de deux adjectifs qualificatifs épithètes postposés, dans une proposition de modalité négative, observable dans la seconde phrase : « ne...que » marque une négation restrictive ou exceptive. La particularité de cette modalité est qu'à la fois quelque chose est nié et que la durée du « blanchissement » et la présence de la « trace éphémère » sont affirmées. Le Temps est qualifié de manière ambivalente.

Enfin, l'observation de la syntaxe du passage permettait de mettre en évidence un écho entre ouverture et clôture, dans la mesure où l'adverbe « déjà » entre en résonance avec l'adjectif « éphémère ».

Le commentaire grammatical du passage donnait des arguments en faveur d'une prose poétique et certains candidats ont su les relayer au sein du commentaire par une étude stylistique, donnant à leur lecture du texte une complétude signifiante.

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION N°1

ESPAGNOL

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Cette épreuve se compose de deux parties :

- Une partie en **espagnol** où il est demandé au candidat de présenter et de mettre en relation les documents proposés dans un dossier en s'appuyant sur ses connaissances du monde hispanique.

(durée 30 min : 15 min d'exposé puis 15 min d'entretien avec le jury)

- Dans une deuxième partie, en **français**, le candidat doit proposer des pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques à partir du même dossier.

(durée 30 min : 15 min d'exposé puis 15 min d'entretien avec le jury)

1^{ère} partie en espagnol

Le candidat doit présenter les documents qui constituent le dossier, ceux-ci pouvant être de natures diverses : extrait de roman, article de presse, extrait de journal télévisé, dessin humoristique, tableau, extrait d'émission de radio, etc.

Il n'est pas demandé de faire systématiquement une explication de texte linéaire lorsqu'il s'agit par exemple d'un article de presse ou une analyse filmique pour un extrait de journal télévisé. En effet, une telle analyse n'a guère de sens quand elle s'applique à des documents à visée essentiellement informative. Le jury a donc valorisé avant tout les candidats qui ont fait preuve de bon sens dans leur approche des différents supports ainsi que ceux qui ont démontré leur capacité à dégager l'implicite des documents, à établir des liens entre eux.

Pour cela le candidat doit avoir une bonne vision globale du dossier. En effet, si l'analyse de chaque document est indispensable, le candidat doit également être capable de mettre en perspective les documents, de les mettre en relation de façon pertinente. Il est conseillé par exemple de trouver un axe de lecture, voire une problématique. Le candidat pourra ainsi montrer qu'il a bien cerné la cohérence et les enjeux qui sous-tendent le dossier. Attention toutefois à ne pas se lancer dans une proposition de lecture sans s'y tenir : un bon exposé doit répondre à la question posée.

Par ailleurs, chaque dossier proposé présentait un ancrage fort dans l'aire culturelle hispanique dont les candidats devaient prendre la mesure. On ne peut se contenter de dire que l'auteur d'un document est espagnol ou mexicain sans préciser en quoi cette donnée est importante pour bien appréhender le document. De même, faire un catalogue de ses connaissances en lien avec le thème abordé n'a d'intérêt que si le candidat s'attache à montrer ce que ces connaissances apportent à la compréhension de la thématique du dossier.

Par exemple, pour le sujet « *Bares y cultura* », l'analyse du spot publicitaire a souvent été superficielle. Le jury a valorisé les candidats qui ont montré comment les réalisateurs du spot ont su adapter leur message à la réalité culturelle et sociale de l'Espagne actuelle au point de présenter leur produit comme en faisant partie intégrante. Le jury a également apprécié que les candidats soient capables de mettre en relation la disparition des cafés en Espagne comme conséquence de la crise économique.

Le jury attend des candidats une maîtrise suffisante des connaissances fondamentales inhérentes aux spécificités des cultures espagnole et hispano-américaine. Par exemple,

dans le dossier « *Espacios urbanos* », certains candidats ignoraient l'existence de l'embargo des Etats-Unis à l'encontre de Cuba et d'autres ont présenté le régime cubain comme un régime d'extrême droite. Le jury attendait également, dans ce même dossier, une meilleure prise en compte de l'importance historique et culturelle de la célèbre *Puerta del Sol* madrilène.

Par ailleurs, le jury attend une langue de qualité et un registre de bon niveau, adapté à la situation de communication. Les critères retenus sont la phonologie, la morphosyntaxe, le lexique et enfin l'élocution. N'oublions pas qu'il s'agit d'un concours de recrutement de professeurs bivalents Espagnol-Lettres.

Entretien en espagnol

L'entretien vise à approfondir et à expliciter certaines idées évoquées durant la présentation. Rappelons que cet échange n'a pas vocation à piéger les candidats mais bien à leur donner l'occasion de préciser, d'approfondir et de nuancer leurs propos. Il permet de vérifier la compréhension, les connaissances ainsi que les capacités du candidat à communiquer.

Le jury a valorisé la volonté d'échanger, la qualité d'écoute des candidats et, cela va de soi, la maîtrise de la langue espagnole.

Aussi les erreurs telles que la confusion entre *ser et estar*, les barbarismes, les solécismes grammaticaux et les déplacements d'accent, font partie des écueils à éviter.

2^{ème} partie en français

S'il ne s'agit pas de bâtir une séquence complète (l'énoncé des consignes est clair : « *vous proposerez des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques* »), le candidat doit être en mesure, dans cette partie également, de présenter une vision d'ensemble et de faire des propositions cohérentes : cerner les objectifs principaux du dossier, identifier les activités langagières mises en avant dans les documents, envisager des activités langagières à proposer aux élèves suite à l'étude des documents et ébaucher un projet final. Il faut rappeler que le travail effectué en cours de langue repose généralement sur une activité de réception qui prépare une activité de production.

Les propositions doivent être en adéquation avec les programmes du lycée professionnel fixés par le BO n°2 du 19 février 2009. Une bonne connaissance du CECRL et des outils didactiques et pédagogiques est également bienvenue.

Le jury a apprécié les propositions de démarches ou les pratiques innovantes dans une prise de risque mesurée, en cohérence avec le projet. Ainsi, le candidat qui propose un projet cohérent, réfléchi et qui montre sa bonne connaissance du système éducatif est valorisé. Ajoutons que les propositions dangereuses au regard de la déontologie du métier sont bien entendu rédhibitoires. Par exemple, le jury n'a pu que pénaliser des candidats qui ont proposé de faire réaliser par les élèves les tâches suivantes : apprendre à commander de l'alcool, proposer un débat pour ou contre le harcèlement en milieu scolaire ou encore se mettre à la place d'une victime de harcèlement.

Entretien en français

Lors de l'entretien il est demandé au candidat de s'exprimer dans une langue de qualité, riche et précise et de faire preuve de réactivité.

Le jury valorise les prestations des candidats qui sont capables de prendre du recul, de revenir sur leurs propositions initiales afin de les rectifier, de les compléter, voire de les améliorer.

Enfin, le jury recommande vivement aux candidats la lecture du référentiel de compétences du métier d'enseignant (BO n° 30 du 25 juillet 2013) lors de la préparation de cette épreuve.

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION N°2
ESPAGNOL
ÉPREUVE A PARTIR D'UN DOSSIER

Cette épreuve orale, somme toute encore nouvelle, car en place seulement depuis la session 2014, a fait l'objet d'un précédent rapport. Nous ne saurions trop recommander aux futurs candidats de s'y référer. Cependant, le jury tient à préciser de nouveau quelques aspects qui ont échappé à certains candidats.

Cette épreuve comporte deux parties. La première se déroule en espagnol et la seconde en français.

PREMIÈRE PARTIE

1^{ère} partie en espagnol : (30 minutes : exposé 15 min + entretien 15 min) :
Vous procéderez à la présentation et à l'analyse détaillée du document proposé et vous en dégagerez l'intérêt en vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

Tous les documents présentés cette année pour cette première partie de l'épreuve étaient des vidéos très différentes tant par leur contenu que par leur longueur ou leur spécificité. Les sujets abordés couvraient plusieurs réalités du monde hispanique. La plupart étaient des reportages issus de différentes chaînes télévisées. L'une d'entre elles, était un document amateur élaboré par des étudiants et une autre un court-métrage.

Le jury attendait des candidats qu'ils prennent en compte la nature de chaque document afin d'en tirer le meilleur parti. A titre d'exemple, s'il était intéressant dans le cas du court-métrage d'analyser éventuellement les mouvements de caméra, il n'en était pas de même pour le document amateur. De même, le recours à des connaissances techniques ou à un vocabulaire spécifique pour décrire ou décrypter une image n'a d'intérêt que si les remarques contribuent à créer du sens. Il ne faut donc pas confondre la fonction purement illustrative de l'image et celle qui est le résultat d'un processus de création. Il va de soi que la pertinence de l'analyse qui en découle en dépend.

A ce stade du concours, chaque candidat doit parvenir à dépasser la simple description ou restitution afin de proposer une analyse détaillée comme l'y invite la consigne. Il doit faire preuve d'un esprit critique afin d'élaborer une présentation personnelle et réfléchie. Le fait de civilisation, le point d'actualité ou d'histoire ou les faits de société abordés doivent donner l'occasion à chacun de faire valoir ses connaissances sur le monde hispanique.

Certaines prestations ont révélé des manques voire des lacunes que le jury a sanctionné. Le dossier sur le muralisme et Diego Rivera ou bien celui portant sur Cuba ont démontré la fragilité des connaissances de certains candidats sur des points de civilisation incontournables pour qui s'apprête à enseigner la langue et la culture espagnole.

Quelques conseils de préparation

Le temps imparti pour la préparation de la totalité de l'épreuve est de deux heures. Aussi il ne faut pas que l'étude du support de la première partie se fasse au détriment de la deuxième partie, tout aussi exigeante. Le jury ne saurait trop recommander aux futurs candidats de s'entraîner régulièrement afin de gagner en efficacité le jour de l'épreuve. Pour ce faire, il serait judicieux qu'ils se tiennent informés de l'actualité du monde hispanique. La consultation très régulière de la presse est un moyen efficace de se préparer sans omettre les articles de fond.

C'est ainsi qu'au regard de ses propres connaissances et des informations contenues dans le document proposé, il sera possible au candidat de livrer une réflexion personnelle et pertinente.

Quelques pistes de réflexion sur les documents présentés

VIDEO : « Comunicar con nuevas tecnologías »

Cette vidéo, réalisée par des étudiants, et dans laquelle plusieurs personnes se prononcent sur la « brecha generacional », soulève un certain nombre de points intéressants et qui nous ramènent à un problème de société, à savoir, « la brecha digital ». Néanmoins, les candidats qui se sont limités à décrire ou à retranscrire à l'oral les différents témoignages n'ont pas donné suffisamment à voir. Pris de la sorte, l'intérêt du document est souvent écarté. En revanche, le terme « brecha » méritait une attention particulière. Il peut s'articuler de différentes manières « brecha padres / hijos », « brecha jóvenes / ancianos », « brecha cultural », « brecha ricos / pobres »... . Le terme « brecha » n'est pas à considérer seulement sous l'angle d'un simple constat mais comme le résultat d'une évolution accélérée de notre société et ce grâce au développement des nouvelles technologies. Ces dernières sont paradoxalement à la portée d'un très grand nombre d'individus mais le manque d'autonomie de certains usagers peut être un facteur d'exclusion sociale. Elles ne sont pas obligatoirement libératrices. Le terme « brecha » renvoie donc aussi à des réalités sociales comme l'isolement, l'enfermement ou le rejet de certains groupes sociaux du fait de l'appartenance ou non à un même centre d'intérêt ou à un système de valeurs. Autant dire que les attentes du jury dépassent le cadre d'un exercice de retranscription d'un contenu oral. Il va de soi que le recours à des références extérieures comme des films, des documentaires ou des lectures n'est pas exclu voire grandement encouragé.

Le jury attire l'attention sur le fait que cette épreuve permet d'évaluer également la qualité de la langue du candidat. De ce fait, elle doit être parfaitement maîtrisée. Le niveau de langue ainsi que son registre doivent donc être à la hauteur des enjeux d'un concours d'enseignement.

DEUXIÈME PARTIE

2^{ème} partie en français : (30 minutes : exposé 15 min + entretien 15min) :

Cette partie de l'épreuve doit permettre d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

Vous disposez d'un dossier constitué de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents complémentaires relatifs aux contextes d'enseignement du lycée professionnel.

1. Vous analyserez et commenterez les productions d'élèves au regard des consignes données.

2. Vous établirez le(s) lien(s) entre les consignes du professeur et les documents complémentaires.

Cette deuxième partie de l'épreuve se déroule en français. Elle requiert des compétences spécifiques de la part du candidat. Il s'agit d'un travail à visée professionnelle qui prend appui sur un dossier constitué par des documents utilisés en cours et des productions d'élèves.

Rappelons tout d'abord que pour mener à bien un tel travail, de nombreux outils sont indispensables et doivent être maîtrisés par des futurs enseignants :

- Le CECRL et tous les textes utiles à l'élaboration d'une séquence d'enseignement. Nous pensons notamment aux descripteurs de compétences par activité langagière et par niveau ainsi que le vocabulaire spécifique qui en découle.
- Les programmes officiels en Lycée Professionnel (BO spécial n°2 du 19 février 2009) et les horaires d'enseignement.
- Les modalités d'évaluation (différentes évaluations possibles) ainsi que les spécificités d'évaluation pour le BAC PROFESSIONNEL.

Les consignes de cette partie précisent le travail que le candidat doit mener mais l'ordre des questions - au nombre de deux- ne revêt aucun caractère obligatoire. De nombreux candidats ont cru devoir le respecter scrupuleusement et ont commencé par lister les erreurs commises par les élèves dans leurs productions et se sont limités à dire si les élèves avaient réussi le travail demandé ou pas et ont proposé des solutions de remédiation. Si ce travail est possible, il n'est ni obligatoire, ni exclusif. La réponse à la deuxième question, quant à elle, a trop souvent été oubliée ou bâclée faute de temps ou parce que la question n'avait pas été correctement travaillée ou comprise.

Il est évident qu'il ne s'agit pas de reconstruire une séquence - le temps imparti pour préparer cette épreuve ne le permettant pas - mais il s'agit bel et bien pour le candidat de proposer un regard sur ses futures pratiques d'enseignant et une réflexion à partir des quelques éléments proposés. Les documents qui composent le dossier, tout comme les productions des élèves doivent être considérés comme des guides que le candidat se doit d'utiliser pour réfléchir aux objectifs visés par le professeur.

Les consignes soulignent que le travail doit être fait « *au regard de* » et en « *établissant des liens* » entre les documents. Au travers de toutes ces aides, le candidat doit parvenir à une vision d'ensemble du dossier. L'épreuve ne se limite pas à pointer les notions acquises et/ou non acquises des élèves mais à faire preuve de recul pour cerner les enjeux d'une démarche pédagogique.

Quelques pistes de réflexion

Le bon sens du candidat doit lui permettre de réfléchir à l'acte d'enseigner, de retrouver une logique qui semble être celle qui sous-tend la séquence dont font partie les supports proposés. Les documents des dossiers sont « authentiques » car utilisés en cours de langue. Le candidat doit se poser un certain nombre de questions. Quelles ont été les activités langagières travaillées dans la séquence ? Quelles compétences l'enseignant a-t-il voulu développer ? Quelles ont été les réussites, les points à travailler et/ou à approfondir ? Quel a pu être l'ordre des documents ? Comment s'articulent entre elles les productions des élèves... ? Quel travail l'enseignant a-t-il voulu mener avec ses élèves au travers de ces documents ? Quelles ont été les activités développées ?

Les productions des élèves (orales et écrites), quant à elles, attestent du travail réalisé en cours. Comment et quand s'intègrent-elles dans la séquence ? S'agit-il d'une évaluation ou d'un entraînement ? Si oui, de quel type d'évaluation s'agit-il ? Ce sont autant de questions que le candidat devra se poser en ayant le souci d'organiser et d'articuler ses propos. Rappelons enfin que la spécificité de chaque dossier doit être prise en compte. Il ne saurait donc y voir une seule démarche possible.

Par conséquent, cette deuxième partie d'épreuve doit être appréhendée comme un va-et-vient entre les documents, les consignes et les productions des élèves. Il va sans dire que le jury a apprécié les prestations des candidats qui ont fait preuve d'honnêteté intellectuelle et qui au travers de leurs remarques, leurs relevés et leurs commentaires, ont témoigné des qualités de réflexion nécessaires pour exercer le métier d'enseignant.

En ce sens, l'entretien donne l'occasion au candidat de revenir sur sa prestation dans un échange constructif avec le jury.

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION N°1

LETTRES

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Définition et modalités de l'épreuve

L'épreuve 1 évalue essentiellement la capacité du candidat à mener une explication de texte et à étudier un point de langue (ou « question de grammaire ») dont l'analyse est articulée à l'étude de l'extrait pour en souligner le sens.

S'il est attendu que le candidat fasse référence aux programmes et au cadre institutionnel au cours de son exposé selon l'intitulé « « mise en situation professionnelle », l'essentiel de la prestation réside dans la construction d'un parcours de lecture qui élucide le sens de l'extrait et en souligne précisément enjeux et résonances littéraires. Autrement dit, l'inscription du texte dans un programme n'est pas la finalité de l'épreuve mais suppose une mise en perspective didactique. Il en va de même de l'analyse du point de langue.

Le temps de préparation est de deux heures trente et la prestation d'une heure. L'oral comprend un exposé de trente minutes suivi d'un entretien avec le jury de trente minutes également. Dans les deux cas, il s'agit d'une durée maximale qu'il est impératif de respecter. La gestion du temps est une dimension essentielle de l'exercice. Sitôt que le candidat a terminé son exposé, le jury passe à l'entretien.

L'exposé suppose une introduction en bonne et due forme, la lecture du passage à étudier (que le jury peut choisir d'interrompre si le texte est long), l'explication en elle-même et une conclusion pertinente reprenant les grandes idées de l'analyse et ouvrant des perspectives culturelles et pédagogiques.

Deux textes, empruntés à des genres littéraires et à des siècles différents, sont proposés, chacun étant assorti d'une question de grammaire spécifique. Il s'agit donc d'un véritable choix et on ne peut que conseiller aux candidats de se donner le temps de lire les deux extraits avant de déterminer sur quel passage ils vont travailler.

Le jury évalue les candidats sur leur capacité à s'emparer du texte littéraire pour en produire une analyse cohérente, claire et organisée par un projet de lecture fort. S'appuyant sur une étude précise des faits de langue, mais sans jamais réduire le texte à ceux-ci, le candidat sera soucieux de ne pas plaquer des représentations toutes faites ou des stéréotypes trop souvent entendus ; il proposera une analyse personnelle de l'extrait. Pour cela, il répondra à une problématique originale, qui soulignera les particularités du texte et son unicité tout en le situant dans l'histoire littéraire.

Une attention particulière au sujet

Il est indispensable de lire correctement le sujet et de comprendre ses attentes. Chaque texte est accompagné des références complètes de l'œuvre dont il est extrait. Il est lui-même clairement délimité. Quant à la question de grammaire, elle porte sur un point de langue précis, qu'il s'agit d'étudier dans une partie ou dans l'ensemble du passage à expliquer.

Le jury insiste sur ce point car il a eu à regretter des lectures trop rapides ou approximatives qui ont conduit certains candidats à commettre des erreurs pénalisantes (délimitation inexacte du texte entraînant une explication fautive, question de grammaire envisagée dans une partie trop courte, trop longue ou « hors texte »).

De la même façon, il est important de lire la question de grammaire avec précision afin d'éviter des contresens fort dommageables. Un candidat a ainsi proposé une analyse des verbes alors que l'intitulé portait sur « les sujets des verbes conjugués ».

L'œuvre intégrale est remise au candidat. Il convient d'en tirer pleinement parti, en remplaçant avec soin l'extrait dans l'œuvre. La situation du passage au sein de l'œuvre est porteuse de sens. À titre d'exemple, les scènes d'exposition ne sont pas anodines au théâtre (et sans doute serait-il bon d'avoir lu la scène I, 1 si le texte proposé est la scène I, 2 ou de se poser les bonnes questions quand l'*incipit* d'un roman semble marquer le début d'un parcours de personnage). Une bonne approche de l'œuvre ouvre aussi de riches perspectives. Une candidate a eu la judicieuse initiative de nourrir son explication d'allusions précises à deux passages opportunément choisis par elle dans l'œuvre.

Certains ouvrages disposent en outre d'un appareil critique sous forme de notes, d'un glossaire, voire d'une préface, qui peut affiner la compréhension du texte. Sans jamais se limiter aux informations qu'il apporte, on pourra opportunément le consulter afin d'enrichir sa réflexion.

Les ouvrages non annotés ne constituent pas un facteur discriminant : des usuels sont disponibles.

Du bon usage des usuels

Les usuels mis à disposition des candidats en salle de préparation (dite « loge ») sont à employer avec discernement. Ils permettent avant tout de vérifier ou d'élucider certaines références et de préciser une impression. Recopier toute une notice ou un article de dictionnaire n'est guère probant : il est nécessaire que les informations dispensées soient mises au service d'une interprétation dont on précise qu'elle ne doit pas être le placage d'attendus supposés ou de généralités, mais bien le fruit d'une analyse personnelle soulignant les caractéristiques intrinsèques d'un texte.

Le jury a constaté des lacunes inquiétantes chez certains candidats, futurs professeurs de lettres. Les usuels mis à disposition en salle de préparation ne sauraient se substituer à une formation méthodique et longue, ni remplacer la fréquentation régulière des œuvres patrimoniales ou contemporaines.

À quoi bon en effet régurgiter inutilement les informations découvertes dans le temps précédant immédiatement l'épreuve si l'on ne parvient pas à définir le concept mentionné lors de l'entretien, ni prouver sa validité immédiate ou indiquer un auteur susceptible d'éclairer le propos ? On s'est étonné d'entendre des candidats définir le Réalisme en réaction au Parnasse sans être capable d'expliquer, même sommairement, le mouvement littéraire. Il est également délicat de parler de tragédie sans pouvoir la caractériser dans ses grandes lignes.

Le bon candidat a la capacité de sélectionner dans les usuels ce qui va l'aider car il sait déjà ce qu'il cherche. Il ne comble pas désespérément des carences mais engage un dialogue avec l'œuvre qu'il prolonge dans l'exploitation pédagogique du matériel informatif mis à sa disposition, comme le professeur construit son cours en s'appuyant sur d'opportunes recherches qui confortent le raisonnement didactique qu'il a préalablement construit.

Une lecture du passage, obligatoire et expressive

La lecture fait pleinement partie de l'épreuve. Les candidats les plus remarquables ont proposé une lecture expressive et maîtrisée, révélant des habitudes de lecture à haute voix. Le débit, le timbre, la portée sonore et le travail de l'intonation ont toute leur importance. On songera en particulier à la lecture de la poésie et du théâtre qui suppose la connaissance de contraintes réelles en métrique ou dramaturgie. De même que l'on peut difficilement lire des vers comme s'ils étaient indépendants les uns des autres, sans tenir compte des rejets ou de la ponctuation, il n'est pas envisageable d'aborder le théâtre sans

avoir préalablement pris en considération les didascalies, ni réfléchi aux contraintes du dialogue et du registre. On ne lit pas un texte tragique comme un extrait comique.

Projet de lecture et organisation de l'explication de texte

Une explication de texte repose d'abord sur des connaissances préalables : les candidats doivent maîtriser les notions de genre et de registre. Ce n'est pas toujours le cas : le jury regrette de fâcheuses approximations, voire d'inquiétantes confusions, par exemple sur le fantastique, qui devient une sorte de « fourre-tout » commode, quand il n'est pas simplement confondu avec le « merveilleux ». À toutes fins utiles, nous rappelons que les manuels scolaires abordent la question des genres et des registres, en lien avec les objets d'étude des programmes des lycées, et que cette « entrée » gagne à être prolongée par des lectures universitaires (cf. bibliographie en annexe). On ne peut découvrir la méthode de l'explication de texte le jour de l'oral : il convient de s'y adonner régulièrement, en explorant des œuvres différentes empruntées à des périodes variées.

Nous avons pu constater que de nombreux candidats ont été soucieux de relier le texte qu'ils étudiaient à un mouvement littéraire. La démarche est louable, elle doit cependant être nuancée. Certains textes échappent, en effet, à un classement « strict » et se situent aux marges d'un mouvement. S'il n'est pas douteux qu'Émile Zola est naturaliste, il est plus délicat de définir Boris Vian par le surréalisme.

L'explication de texte propose un parcours de lecture, déroule une pensée démonstrative et ne se réduit pas à une juxtaposition de remarques, si justes soient-elles, sur le passage étudié. Il est nécessaire de formuler une problématique, également appelée « projet de lecture », en fonction de laquelle les degrés de signification du texte seront dévoilés de manière progressive et raisonnée.

Sans doute pourrait-on souvent dire de Jean de La Fontaine qu'il a écrit des fables et qu'il en exploite la dimension apologétique, mais il serait faux de vouloir trouver cette entrée dans toutes ses œuvres, de n'y voir que cela et de noyer les spécificités d'un texte particulier sous la généralité. Questionner la fable intitulée « La Mouche et la Fourmi » en envisageant la problématique suivante : « Dans quelle mesure cette fable permet-elle de mettre en avant le dialogue sur les goûts et les couleurs ? » pose doublement problème. Car il ne s'agit pas d'une réelle problématique mais d'une question fermée, peu compatible avec la mise au travail réel des élèves dans le cadre de l'enseignement. De plus, une telle problématique limite le texte à devenir « n'importe quelle fable » quand on gagnerait tant à explorer une véritable entrée problématique qui soulignerait ses particularités.

Celle-ci n'envisagera pas forcément toutes les possibilités du texte, mais on ne s'interdira pas d'y faire clairement allusion pour les préciser lors de l'entretien. Faire cours implique cette même capacité à sélectionner l'entrée en fonction de la séquence. Et questionner « La Mouche et la Fourmi » par la caractérisation des personnages (par exemple, « Le contre argumentaire de la fourmi n'est-il que la réponse d'un insecte à un autre ? ») revient à explorer le champ argumentatif et le principe du débat contradictoire entre deux personnages caractéristiques de l'univers des fables. On précisera la réflexion en rappelant que ces insectes sont des avatars de l'humanité, en l'espèce du courtisan oisif dominé par l'orgueil, que le fabuliste oppose à celui qui produit et contribue à la conservation de la société. Et l'on achèvera la réflexion en soulignant que ce débat entre insectes tient de la réflexion du moraliste sur le monde du XVII^{ème} siècle en évitant la censure dans le cadre virtuose et contraint d'un genre apparemment innocent.

Le candidat s'exprimera avec précision et, s'il ne s'interdira pas de passer par le vocabulaire technique qui lui paraît le plus adapté, il aura soin de le définir solidement et de ne pas se cacher derrière des figures de style non maîtrisées (synecdoques et litotes ont souvent été citées à tort). L'outil stylistique n'a d'intérêt vrai que s'il fait sens et éclaire le sens. Évoquer les rimes plates/suivies ou alternées pour ne pas s'en servir ensuite ou

souligner les champs lexicaux de manière gratuite n'est guère pertinent. Il faut au contraire les exploiter de manière approfondie et expliquer ce que leur observation dit du texte.

L'explication, qu'elle soit modulée sous la forme synthétique ou, exceptionnellement, linéaire, si le texte s'y prête vraiment, devra donc s'appuyer rigoureusement sur l'analyse des faits littéraires qui font la nature du texte sans céder au formalisme réduisant ce dernier à un assemblage insipide de figures de style.

L'exploitation pédagogique

L'exploitation pédagogique est une étape importante de cet oral qui renvoie à la réflexion didactique du futur professeur. C'est une entrée professionnelle. Le candidat y témoigne de son aptitude à faire du texte un support de cours, intégré à une séquence elle-même inscrite dans une progression annuelle soumise aux exigences du programme, ce qui suppose des connaissances institutionnelles précises et la capacité à traduire un savoir universitaire en un contenu didactique dont l'élève pourra se saisir.

Aussi faut-il inscrire l'explication dans un objet d'étude identifié (ou à la confluence de plusieurs objets d'étude si cela se justifie et que l'on envisage le texte dans une perspective transversale, de réinvestissement ou de prolongement) et de justifier ce choix. Pour évoquer un texte théâtral on pourra, par exemple, convoquer « La parole en spectacle », ce qui semble la meilleure possibilité, sans pour autant exclure d'autres objets d'étude, si le dialogue des protagonistes s'y prête.

On aura donc soin de préciser les entrées programmatiques du CAP et du Bac professionnel sans oublier les activités que l'on pourrait envisager en relation avec le texte spécifiquement choisi, notamment dans la conclusion.

Le point de langue

Au cours de l'exposé, le candidat aborde la « question de grammaire » (le point de langue) qu'il peut traiter en la détachant de l'explication ou en l'y incluant. C'est à lui de choisir la modalité la plus appropriée et de justifier sa démarche.

Dans la grande majorité des cas, l'étude du point de langue ne porte pas sur l'ensemble de l'extrait. De nouveau, nous attirons l'attention des candidats sur la nécessité de bien lire le libellé, d'autant que plusieurs candidats ont travaillé hors champ, perdant par là même des indications précieuses pour leur travail et beaucoup de leur efficacité.

Les connaissances grammaticales doivent être réactualisées et précises. Depuis deux ans, l'entrée grammaticale est clairement précisée ; aussi ne peut-il être question d'approximation. Le candidat définit le point de grammaire à étudier, fait les remarques générales qui lui paraissent s'imposer et propose un relevé exhaustif des occurrences dans le texte. Il pourra s'appuyer sur les opérations de déplacement, d'effacement, de substitution, de pronominalisation selon son objet d'étude. Il s'agit, sur les quelques lignes du texte que le jury a sélectionnées, de montrer sa capacité à décrire un aspect du fonctionnement de la langue, tout en le mettant en relation avec l'explication.

Le jury a été favorablement impressionné par le travail de cette candidate qui a procédé au travail d'analyse grammaticale dans le courant de son exposé. Elle a souligné avec pertinence et dans le temps de l'explication comment l'analyse des pronoms personnels était un élément de sens s'inscrivant pleinement dans son projet de lecture. Il facilitait la compréhension du passage en soulignant l'interaction des protagonistes et leur relation à l'objet de leur attention. Ainsi la candidate apportait la preuve de sa capacité à entrer dans le sens global de l'extrait par l'analyse précise d'un passage particulier.

L'entretien

L'entretien est à maints égards déterminant : il permet de préciser les réflexions amorcées dans l'exposé et de les prolonger en suivant les perspectives ouvertes par les candidats eux-mêmes. Il est parfois l'occasion d'envisager le point de grammaire que certains auraient « malencontreusement » annoncé et n'auraient jamais traité pendant l'exposé.

Si l'entretien permet de revenir, le cas échéant, sur une interprétation erronée du texte, il convient de rappeler aux candidats que toute question n'est pas remise en cause de l'interprétation initiale. On commencera donc par envisager la question posée et ce qu'elle implique véritablement : s'agit-il de corriger une impression fautive, de prolonger ou nuancer le propos, ou encore de suggérer une nouvelle interprétation ?

Ce temps d'entretien, plus spontané, n'a pas pour vocation de déstabiliser le candidat ou de provoquer sa faillite réflexive. Le jury a soin de poser une question à la fois et de laisser au candidat le temps de réfléchir avant de répondre.

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION N°2

LETTRES

ÉPREUVE A PARTIR D'UN DOSSIER

Définition et modalités de l'épreuve

L'objectif de l'épreuve 2 est de construire une séquence pédagogique en lien avec les programmes du lycée professionnel à partir d'un corpus de documents (extraits littéraires, chansons, articles, articles de dictionnaires, photographies, reproductions de peinture, photogrammes, fac-similés de copie...). Il revient au candidat d'expliquer et de justifier ses choix, de préciser comment il a mobilisé les différents documents qui lui sont proposés et dans quel objectif didactique.

Contrairement à l'épreuve 1, le candidat n'a pas de choix à effectuer. Un seul corpus lui est proposé.

La proposition doit évidemment être personnelle et s'articuler autour d'une problématique claire. Le jury n'attend pas de séquence type. Sur un même dossier, d'excellents candidats ont proposé des séquences très différentes, tant du point de vue de leur problématique que du choix des documents et de leur articulation.

Si cette épreuve fait nécessairement appel aux compétences d'analyse littéraire, elle prend davantage la forme d'une construction didactique formelle impliquant la projection dans le métier d'enseignant auquel se destinent les candidats.

Elle questionne évidemment les représentations du métier, les enjeux disciplinaires, le rôle du fonctionnaire et la posture professionnelle définie par la Charte professionnelle et les Instructions officielles. Elle n'est pas détachée des considérations actuelles sur le métier de professeurs ni des grandes questions sociétales.

Le jury a constaté que les codes et modalités de l'épreuve étaient globalement maîtrisés par les candidats. Néanmoins, la présentation du dossier n'a pas été toujours réussie. Certains candidats se sont contentés d'une très brève présentation des documents en indiquant leur nature et en donnant leur titre. *A contrario*, d'autres se sont lancés dans une analyse trop approfondie des documents les uns après les autres sans les lier entre eux ni donner de sens au dossier proposé. Consacrer plus de cinq minutes à cette étape semble disproportionné et ne correspond pas aux attentes de l'épreuve.

Une problématique indispensable

Le choix d'une problématique est indispensable. Le jury a déploré que plusieurs candidats aient proposé une séquence sans aucune problématique claire et a constaté lors de l'entretien qu'aucune réflexion n'avait été entamée en ce sens, voire que la notion même de problématique et son intérêt pédagogique et didactique n'étaient pas compris.

De plus, la problématique doit être construite à partir du dossier. Il n'est ni judicieux ni envisageable de plaquer l'une des questions du programme sur la séquence, estimant ainsi que la séquence est problématisée. Ainsi, un candidat sur un dossier consacré à la séquence « Des goûts et des couleurs, discutons-en ! », en classe de Seconde Baccalauréat Professionnel, a choisi d'articuler son dossier autour de la question suivante : « Les goûts varient d'une époque à une autre. Ceux d'aujourd'hui sont-ils meilleurs que ceux des générations précédentes ? » Une telle démarche montre que les programmes sont connus, mais ne témoigne pas d'une réelle compréhension des enjeux du dossier et de ses spécificités.

Il importe de bien observer la nature des documents transmis et de mesurer leurs rapports avec le thème du corpus. L'objectif est de dégager une problématique d'ensemble assurant l'approche cohérente de tous les documents et leur participation à la réponse structurée que constitue la séquence à un des objets d'étude du programme.

Plusieurs candidats ont confondu l'annonce de l'objet d'étude auquel renvoie chaque dossier avec l'annonce de la problématique.

Le candidat a toute légitimité à orchestrer dans l'ordre qui lui paraît le plus judicieux les différentes activités autour des éléments du corpus. Comme le précise le libellé, le corpus proposé n'est pas limitatif. Les candidats peuvent faire des propositions personnelles. De la même manière, si cela n'est pas cohérent avec la séquence construite, il est tout à fait possible, voire conseillé, d'écarter un ou plusieurs documents du corpus.

Les activités proposées dans la séquence

Le jury attend du candidat qu'il précise de façon claire le nombre de séances et le nombre d'heures consacrées à la séquence. Il est préconisé de faire des propositions réalistes et adaptées aux élèves, en ne surestimant ni minimisant leurs éventuelles capacités. Une candidate a imaginé une séance de quatre-vingts minutes consacrée à l'analyse iconographique de l'affiche du film « Les Temps Modernes » de Charlie Chaplin et à un visionnage d'extraits de ce même film mais elle n'a pas été capable, lors de l'entretien, d'expliquer comment s'articulerait cette séance ni de justifier le temps qu'elle y consacrerait.

Le libellé du sujet peut contenir l'indication d'une focale telle que « Votre séquence comportera une activité grammaticale » ou encore « Votre séquence intégrera un travail de lecture ». Si tel est le cas, le jury pénalisera le candidat qui n'en tiendra pas compte, que cette démarche soit volontaire ou non. Il est important de maîtriser les particularités de l'enseignement professionnel et de son organisation. Ainsi, sur un dossier consacré à la construction d'une séquence en classe de CAP, la candidate devait intégrer une activité d'écriture longue, ce qu'elle a fait de manière très superficielle lors de sa présentation. Lorsque le jury est revenu sur ce point au moment de l'entretien, elle a été absolument incapable de l'expliquer clairement, alors que c'est l'une des activités les plus importantes en CAP et que l'examen repose sur l'écriture longue.

Les activités proposées doivent être variées, réfléchies, stimulantes et justifiées par un objectif pédagogique clair. De plus, toute proposition doit être développée et explicitée. Trop souvent, les candidats se contentent de dire qu'ils « feront une lecture analytique » d'un texte sans en détailler l'organisation, point qui intéresse justement le jury. De même il est souvent judicieux de proposer une lecture à voix haute de tel ou tel texte. Faut-il souligner que les discours remplis de préjugés sur le niveau des élèves et les représentations caricaturales de leurs prétendues capacités sont absolument à bannir, même si une réflexion sur les acquis des élèves lors de la construction de la séquence reste tout à fait pertinente.

Lors de la présentation d'un dossier autour de la notion de travail en classe de CAP, plusieurs candidats ont proposé une vision simpliste du monde du travail, opposant le travail intellectuel au travail manuel. Le regard méprisant sur les métiers dits manuels est fort peu à propos dans le cadre du concours et risque surtout de susciter de vives réactions au sein des classes de Lycée Professionnel.

Enfin, une réflexion sur l'utilisation des TICE en classe est attendue des futurs professeurs. Trop de candidats les ont intégrées à leurs séances sans en détailler l'usage qu'ils en feraient en classe. Et beaucoup n'ont pas été capables d'aborder ce point de manière efficace quand il a été soulevé lors de l'entretien.

L'entretien, moment privilégié d'échanges avec le jury

La partie relative à l'entretien est un moment de réel échange au cours duquel le candidat est amené à se positionner personnellement tant sur la justification des choix opérés lors de sa séquence que sur sa posture en tant qu'enseignant. Il est utile de rappeler qu'il est un modèle pour les jeunes qui lui sont confiés (et fera d'eux de futurs citoyens) et qu'il doit être porteur des valeurs fondamentales de la République.

Comme pour l'épreuve 1, les questions posées pendant l'entretien ne servent pas à piéger le candidat mais à lui donner la possibilité d'améliorer sa prestation. Certaines engagent un travail de précision, d'autres suscitent de nouvelles interprétations ou prolongent la réflexion. Le jury s'emploie également à vérifier la conviction des candidats et leur capacité à soutenir un avis argumenté.

Savoir s'exprimer en public

Dans l'une et l'autre épreuve, le candidat doit montrer qu'il maîtrise sa voix et ses émotions. Une prestation aussi brillante soit-elle du point de vue du contenu sera pénalisée si le candidat n'est pas en mesure de communiquer correctement. Il aura donc soin d'être bien audible et de s'adresser directement à ses interlocuteurs sans se retrancher dans la lecture de son brouillon. Soucieux de valoriser les qualités nécessaires au futur professeur, le jury souhaite rencontrer des candidats particulièrement dynamiques, motivés, capables de convaincre et de s'adapter à leur public.

D'autre part, il est attendu d'un futur professeur de Lettres qu'il maîtrise parfaitement la langue française et qu'il s'exprime dans un langage clair et châtié. Le candidat évitera absolument les imprécisions syntaxiques et sémantiques (« ils ne le voyent* pas... » / « Le personnage s'esclame* (...) il esplique*... » / « le pathétisme* » / « judiciaire* » pour « judicieux » / « hérédité » pour héritage »), les maladresses grammaticales (« L'auteur annonce sa thèse malgré que* la censure règne... »), les concordances de temps malheureuses, les liaisons dangereuses (« un n'halo blanc sans éclat* » / « les z'héros* ») et lourdes redondances (« la mort agonisante »). De même le candidat évitera systématiquement les expressions familières. Il est difficile d'imaginer un futur collègue affirmant à propos d'un auteur qu'« il ne se mouille pas » ou ponctuant une affirmation sur deux par un « d'accord ? » faussement interrogatif.

Enfin, le candidat aura soin de manifester par son langage et son attitude une neutralité de bon aloi conforme à l'exigence de laïcité. Cette réserve ne sera pas lisse ; elle implique que le candidat puisse s'exprimer pleinement mais dans le respect des lois agissant ainsi en fonctionnaire garant des valeurs de la République.

Exemples de sujet :

Exemple 1 / Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de Seconde Baccalauréat Professionnel, en lien avec l'objet d'étude « Des goûts et des couleurs, discutons-en », vous élaborerez une séquence d'enseignement.

Vous pourrez choisir vos supports à partir des documents du corpus proposé (ce choix n'étant pas limitatif).

Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Votre séquence intégrera une activité lexicale.

DOCUMENTS :

Document A – Extrait de « Poèmes à Lou », *Calligrammes*, Apollinaire (1918), Garnier-Flammarion 2013.

Document B – « L'Amoureuse », *Mourir de ne pas mourir*, Paul Eluard (1924), NRF 1924.

Document C – « Sonnet à Marie », *Les Odes*, Ronsard, (1571), Atlante 2001.

Document D – *La Naissance de Vénus*, Botticelli (1486), 172 cm x 278 cm, Galerie des Offices, Florence.

Document E – *L'Enlacement*, Egon Schiele (1917), 100 cm x 170,2 cm, Österreichische Galerie, Vienne.

Document F – *Les époux Arnolfini*, Jan Van Eyck (1434), 82 cm x 60 cm, National Gallery, Londres.

Exemple 2 / Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de seconde professionnelle, en lien avec l'objet d'étude « Parcours de personnage », vous élaborerez une séquence d'enseignement.

Vous pourrez choisir vos supports à partir des documents du corpus proposé (ce choix n'étant pas limitatif).

Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Votre séquence intégrera une étude de la langue.

DOCUMENTS :

Document A – Extrait de la nouvelle « Le noyé » de Guy de Maupassant parue en 1888, *Contes et nouvelles*, tome II, éditions Gallimard.

Document B – Extrait de la nouvelle « L'Ivrogne » de Guy de Maupassant, *Contes du jour et de la nuit*, C. Marpon et E. Flammarion, s.d. (1885).

Document C – Article de l'Agence France Presse, 23 mars 2012, « Assises du Nord : une femme battue acquittée pour le meurtre de son mari ».

Document D – Publicité Candia pour la crème fraîche « *Babette* ».

Document E – Affiche « reporters sans frontières », « Pour la liberté de la presse », 2007.

Document F – Affiches pour la campagne contre les violences faites aux femmes.

Orientations bibliographiques pour l'écrit comme pour l'oral

- Manuels scolaires.
- *Dictionnaire des genres et notions littéraires*, Encyclopaedia universalis, Albin Michel, 2001.
- *Dictionnaire du Littéraire*, PUF, 2002.
- *La littérature française : dynamique & histoire*, I et II, coll. « Folio Essais », Gallimard, 2007.
- Delphine Denis et Anne Sancier-Château, *Grammaire du français*, Le Livre de Poche, 1997.
- Bernard Dupriez, *Gradus : les procédés littéraires (dictionnaire)*, 10/18, 2003.
- Roland Eluerd, *La Grammaire descriptive de la langue française*, Armand Colin, 2008.
- Catherine Fromilhague, *Les figures de style, Lettres 128*, Armand Colin, 2010.
- Gérard Genette, *Figures III*, Seuil, 1972.
- Henri Morier, *Dictionnaire de poétique et de rhétorique*, PUF, 1998.
- Jean-Yves Tadié, *Le récit poétique*, PUF, 1978.
- Tristan Todorov, *Introduction à la littérature fantastique*, Seuil, 1970.
- Jacques Vassevière et Nadine Toursel, *Littérature : 150 textes théoriques et critique*, Armand Colin, 2015.

ANNEXES

Exemples de sujets en espagnol

**SESSION 2015
CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

**Section : Langues Vivantes – Lettres
Espagnol – Lettres**

EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 1.

Epreuve de mise en situation professionnelle

Durée de la préparation : 2h30.

Durée de l'épreuve : 1h (exposé : 30 min maximum ; entretien : 30 min maximum).

1^{ère} partie en espagnol (30 minutes maximum : exposé + entretien) :

Vous procéderez à la présentation, à l'étude et à la mise en relation des documents proposés en vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

2^{ème} partie en français (30 minutes maximum : exposé + entretien) :

A partir des documents fournis, vous proposerez des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, phonologiques) que vous souhaitez mobiliser chez les élèves et des activités langagières que vous envisagez de mettre en pratique dans votre séquence. Vous justifierez vos choix.

Documents

Document A: "Coca Cola muestra su apoyo a los benditos bares", Campaña publicitaria de Coca Cola España, 2013.

Document B: "Bares, novelas, humo, palabras", Emilio CALVO DE MORA, *El espejo de los sueños* (blog), 2013.

Document C: "De copa a copa y tiro porque me toca", María HERVÁS, *El País.com*, 16/12/2012.

DOCUMENT B

Bares, novelas, humo, palabras



En su blog, el escritor Emilio Calvo de Mora cuenta el papel que han desempeñado los bares en su vida de escritor.

Durante un tiempo solo escribía en los bares. Llegaba solo, pedía un café o una cerveza y elegía una mesa apartada, desde donde pudiese ver el entrar y el salir de la gente. En principio no iba con algo sobre lo que escribir. La única disciplina en la que confío es la improvisación [...] Supongo que mi vida de ahora no se deja querer por los bares como antaño. Entonces vivía en ellos. Tenía uno para cada momento espiritual por el que pasase. Uno para los alegres y festivos; otro para los entristecidos y grises; uno más para los neutros, los que no revelan ninguna circunstancia relevante. Prefería los tristes. Está siempre la cabeza pidiendo tristeza para que salga un texto rotundo. En los días alegres, en esos en los que el mundo gira más armónicamente y el cuerpo obedece cada pequeña orden que le das, los bares no servían para escribir: eran bares de amigos, de rondas y de chanzas. Siguen ahí, acuartelados en mi memoria, todos los que visité y en los que me sentí feliz. Hay amigos que no sé ubicar en otros sitios que no sean una barra o una terraza. Algunos están siempre con la cerveza en la mano, fumando, contando cómo les va la vida y cómo no les fue nunca. De ellos guardo recuerdos imborrables. Incluso hay algunos a los que sigo tratando y con los que no he vuelto a frecuentar bares como entonces [...]. He leído en bares hasta parecer hosco. Prensa, libros de poesía, novelas, ensayos. La lectura, en los bares, se alimenta de lo que la rodea. Como si hubiese pequeños vasos comunicantes entre el libro y la realidad y uno se atuviese a lo que dictamina el otro y viceversa. Un bar, a poco que se le conceda ese rango de residencia, es un teatro en el que todos cumplimos un rol y ejecutamos, sin percatarnos, una obra [...] Hay una poética de los bares, una a salvo del rigor del tiempo. En ellos, aparte de mi discurrir voluntarioso, de mi apetencia espiritual y espirituosa, se ha fraguado gran parte de la gran literatura. No digo ahora nada del cine, de cómo las películas han colocado a los bares en el centro exacto de la trama. Como si fuese el mismísimo corazón de las tinieblas el que bombease vida o muerte o las dos y el origen del mundo fuese una barra o una mesa en la que tres amigos discuten sobre la inmortalidad o sobre las tetas de Madonna. Pienso ahora en Paul Auster, acodado en una, fumando. Ya no se fuma en los bares, ya no dejan.

Emilio CALVO DE MORA, *El espejo de los sueños* (blog), 2013

DOCUMENT C

De copa a copa y tiro porque me toca

Veinteañeros decidieron pasar las horas previas a la noche de Halloween en el Estar Café, un local afincado en el barrio de Tribunal donde el cliente puede encontrar un centenar de juegos de mesa con los que entretenerse. El local, regentado por los hermanos Pedro y Delicias Sahuquillo, abrió sus puertas en 1979 como un pub donde saborear un café, un cóctel o un simple chocolate.

Aquellos primeros días, Pedro, de 60 años, aprovechaba las tandas entre café y café para echarse una partida al ajedrez con sus amigos. Para acabar con el aburrimiento de los acompañantes, el encargado se trajo de casa el pack de Juegos Reunidos Geyper y fue tal el éxito que pronto le siguieron otros clásicos como el Party, el parchís o el Tabú. Así hasta contar hasta 150 juegos apilados en un ajado armario que se posa en una de las paredes de color salmón del local.

Han pasado 33 años y el café bar sigue guardando su esencia; las mismas mesitas de mármol y sillas de madera que recrean el cuarto de estar de cualquier casa, la misma carta, algunos juegos descatalogados (“como el de Absolutas idioteces”, recuerda Pedro) y el mismo trato cálido de su camarera, Delicias. Todos los lunes por la noche se celebran las partidas de un torneo mensual de ajedrez cuyo único premio es ser el primero de la lista que cuelga en la pared cercana a la barra y que se renueva al finalizar cada campeonato.

Este espacio, frecuentado sobre todo los fines de semana y los días de lluvia, no es el único que ofrece juegos de mesa para pasar el rato. En la misma calle de San Vicente Ferrer se encuentra el [Café Manuela](#) y el *Red Bar*. El primero también abrió sus puertas en 1979 pero no fue hasta 1992 cuando Jesús Guerrero, su dueño se animó a comprar juegos para sus clientes.

Con más de un centenar de pasatiempos en sus estantes, debajo de los sofás de moqueta, se esconden los más antiguos: las damas, el ajedrez, el parchís y la oca. En el establecimiento también se pueden encontrar juegos traducidos al inglés o al francés [...]

Cuando Antonio Remesal, dueño del pub *El Tren*, compró el Pictionary —un juego que consiste en adivinar una palabra a través de un dibujo hecho sobre papel— no se imaginaba la buena acogida que tendría. Situado en Chamberí, este pub es uno de los espacios lúdicos más emblemáticos de la capital. “Hay auténticos 'adictos' a los juegos de mesa que vienen todos los fines de semana o incluso diariamente. Tengo clientes de Fuenlabrada y de Carabanchel”, asegura Antonio, que regenta el pub desde 1986. Es tal su predilección por los juegos que incluso les ha dedicado un cóctel: el *Comecocos*, regado con vodka, Licor 43, granadina y leche.

Otro de los sitios de recreo madrileños es *The Wall Bar*, en el barrio de Malasaña, abierto desde el pasado año. Inspirado en los locales recreativos de los años noventa, lo primero que llama la atención al llegar es la máquina recreativa Arcade, con más de 150 juegos. El armario de la entrada está repleto de cómics, juegos de mesa, discos de vinilo, cartas de póquer e incluso el clásico juego de la oca. Que empiece la partida.

María HERVÁS, *El País.com*, 16/12/2012

CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP

Section : Langues Vivantes – Lettres

Espagnol – Lettres

EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 1.

Epreuve de mise en situation professionnelle

Durée de la préparation : 2h30.

Durée de l'épreuve : 1h (exposé : 30 min maximum ; entretien : 30 min maximum).

1^{ère} partie en espagnol (30 minutes maximum : exposé + entretien) :

Vous procéderez à la présentation, à l'étude et à la mise en relation des documents proposés en vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

2^{ème} partie en français (30 minutes maximum : exposé + entretien) :

A partir des documents fournis, vous proposerez des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, phonologiques) que vous souhaitez mobiliser chez les élèves et des activités langagières que vous envisagez de mettre en pratique dans votre séquence. Vous justifierez vos choix.

Document A:

- *La ciudad tomada*, Antonio Muñoz Molina. "El País", 18 de julio de 2014.
- Foto, www.robertospina.com

Document B:

- *Nacidos en la azotea*, Yoani Sánchez.
28 de octubre de 2014, http://www.14ymedio.com/blogs/generacion_y
- Javier Mariscal, Chico y Rita, www.notasdecine.es

Document C:

- Foto, www.exploracy.fr

La ciudad tomada

La democracia la inventó gente que paseaba por la calle, iba al mercado, se sentaba a discutir en las plazas de las ciudades griegas. La democracia y la ciudad son la una el espejo de la otra porque las dos consisten en el uso libre y conflictivo, pero nunca violento, del espacio público, que es el lugar de encuentro entre los intereses y los empeños de cada uno y los valores comunes a todos; valores que no tienen nada de sublimes, ni de abstractos, porque consisten en la organización práctica de lo muy variado y complicado, la búsqueda de soluciones factibles que beneficien a la mayoría y respeten a los que por un motivo u otro son minoritarios o se queden al margen. Por eso ofenden tanto a nuestro instinto democrático las ocupaciones insolentes de lo que es de todos, la privatización de lo que por naturaleza es público, el uso de la calle, la tranquilidad de ir por ella sin miedo a que nos asalten o a que nos humillen y sin necesidad de recluirnos en urbanizaciones cerradas o en centros comerciales patrullados por vigilantes con pistolas.

Como la ciudad es un lugar tan simbólico, los símbolos, los nombres son fundamentales en ella. Y hay que tener una idea muy bárbara de lo que es la vida ciudadana para vender a compañías privadas los nombres de los espacios y los servicios públicos, para dejar que las aceras y las plazas sean completamente ocupadas por terrazas de restaurantes y por esas armazones brutales que se usan ahora en España para burlar las prohibiciones de la ley antitabaco. Vuelvo a Madrid y tomo el metro y cada vez que oigo por los altavoces el nuevo nombre de la línea 2 o la estación de Sol me siento ultrajado en mi ciudadanía. Los nombres son tan públicos como los lugares que designan. Privatizar el nombre de una línea de metro llamándole "Vodafone" es una usurpación de algo tan colectivo y público por naturaleza como el aire de la calle, como las palabras del idioma.

Da escalofrío pensar que una ciudad como Madrid, tan rica de texturas, tan resistente a tantos infortunios, lleve tantos años en manos de una derecha oscurantista, analfabeta, entregada a todos los especuladores, capaz de permitir que la Gran Vía se convierta en un zafio *shopping mall* de franquicias, que no se pueda ya casi caminar por plazas ocupadas en su totalidad por mesas de bares. Hay una privatización de la mirada igual que la hay de los nombres y de los lugares.

Antonio Muñoz Molina, "El País", 18 de julio de 2014



Document B

Nacidos en la azotea

Hay ciudades que tienen una vida subterránea. Urbes con una realidad que literalmente discurre bajo el suelo. Metros, túneles, sótanos... la victoria humana de haberle ganado centímetros a la piedra. La Habana no, La Habana es una ciudad de superficie, muy poco soterrada. Sin embargo, sobre los techos de las casas, en las azoteas más impensables, se han levantado casitas, baños, corrales de puercos y jaulas de paloma. Como si encima de los techos todo fuera posible, inalcanzable. Ignacio tiene la antena parabólica ilegal sobre la azotea de un vecino, está escondida bajo una mata de viña que da unas uvas raquílicas y ácidas. A pocos metros alguien ha creado una jaula para encerrar perros de pelea, que durante el día buscan la sombra sedientos y aburridos. Al otro lado de la calle varios miembros de una familia rompieron el muro que los conectaba con el techo de un viejo taller estatal. Han hecho sobre el abandonado local una terraza y un excusado. Al caer la noche juegan partidas de dominó, mientras la brisa del malecón llega hasta ellos. Carmita guarda todo su tesoro sobre su casa. Unas enormes vigas de madera con las que quiere apuntalar los cuartos antes de que se caigan. Cada semana sube a ver cómo la lluvia y el calor han hinchado la madera y cuarteado los horcones. Su nieto usa la azotea para encuentros amorosos, cuando la noche cae y los ojos apenas distinguen sombras, aunque los oídos detecten los gemidos. Todos viven una parte de su existencia allá arriba, en una Habana que quisiera estirarse hacia el cielo pero que apenas logra elevarse unos centímetros.

Yoani Sánchez, 28 de octubre de 2014, http://www.14ymedio.com/blogs/generacion_y



Javier Mariscal, Chico y Rita, www.notasdecine.es

Document C



www.exploracy.fr

CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP

Section : Langues Vivantes – Lettres
Espagnol – Lettres

EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 2.

Epreuve à partir d'un dossier

Durée de la préparation : 2h.

Durée de l'épreuve : 1h.

1^{ère} partie en espagnol (30 minutes : exposé 15min + entretien 15min) :

Vous procéderez à la présentation et à l'analyse détaillée du document proposé et vous en dégagerez l'intérêt en vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

2^{ème} partie en français (30 minutes : exposé 15min + entretien 15min) :

Cette partie de l'épreuve doit permettre d'évaluer *la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.*

Vous disposez d'un dossier constitué de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents complémentaires relatifs aux contextes d'enseignement du lycée professionnel.

1. Vous analyserez et commenterez les productions d'élèves au regard des consignes données.
2. Vous établirez le(s) lien(s) entre les consignes du professeur et les documents complémentaires.

Documents

1^{ère} partie:

Document vidéo: "Conmemoran 55 años de la muerte de Diego Rivera", telesurtv.net, 24/12/12

2^{ème} partie:

Document A: - Article « Un mural para el muralista », 05/12/2007

<http://www.lanacion.com.ar/968341-un-mural-para-el-muralista>

- Documents complémentaires : photographies de l'Espace Diego Rivera

Document B: Consignes de l'enseignant, descripteurs et critères d'évaluation

Document C: Productions d'élèves en expression orale en continu

Document D: Travaux d'élèves: deux affiches

Un mural para el muralista

Una obra en homenaje a Diego Rivera fue inaugurada el martes en Lyon, con la presencia de la hija del artista

LYON - El Espacio Diego Rivera, una obra única en Europa, fue inaugurado el martes en Lyon (este de Francia) en presencia de una de las hijas del artista mexicano, fallecido hace 50 años.

El mural representa temas muy característicos del pintor, como la historia de México, las civilizaciones maya y azteca, la conquista española, la revolución agraria y social, así como algunos aspectos autobiográficos de Diego Rivera. Este nuevo espacio urbano, situado en la calle Georges Gouy, en el distrito séptimo de la ciudad, estará "bellamente iluminado".

"Si mi padre estuviera aquí, se sentiría muy orgulloso de que su arte haya vuelto a Francia, porque Francia y la ciudad de Lyon le abrieron sus puertas a su creatividad", declaró, evidentemente emocionada, Guadalupe Rivera Marín, hija del pintor y presidenta de la Fundación que lleva su nombre.



El mural en conmemoración al 50 aniversario de la muerte de Rivera. Foto: AFP

La ciudad de Lyon fue elegida por la Fundación para acoger este Espacio en agosto de 2006, tras los Encuentros Internacionales de Pintura Mural (organizados en mayo de 2006 en México), en los cuales impresionó el trabajo de los muralistas lioneses de la cooperativa Cité Création, la cual ha realizado ya más de 400 frescos en todo el mundo (Israel, España, México, Francia, Canadá y Bélgica, entre otros países).

"Nuestras dos culturas han sido modelos para el mundo entero. Podemos estar contentos de formar parte de Francia y de México, porque tanto Francia como México han tenido un gran papel en la cultura mundial", añadió.

Por su parte, el alcalde de Lyon, Gérard Collomb, declaró en el acto que los frescos fueron instalados en un barrio popular de Lyon, porque Rivera "fue siempre un artista comprometido para el cual la pintura pertenecía al pueblo, al que estaba destinada".

"Diego Rivera brilló en este arte mural, y nos contaba México a través de acontecimientos históricos como la revolución zapatista o la guerra civil de 1910", dijo el alcalde.

<http://www.lanacion.com.ar/968341-un-mural-para-el-muralista>, 05 de diciembre de 2007

Document A (documents complémentaires) Photographies de l'Espace Diego Rivera de Lyon



<http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/l-espagnol-diego-rivera-de-lyon-100255.kjsp>
<http://www.elpais.com/yoperiodista/articulo/Periodista/Fachada/Espacio/Diego/Rivera/>

Document B

Consignes, descripteurs et critères d'évaluation pour les tâches d'expression

I. EXPRESSION ORALE EN CONTINU:

1. Consignes données par l'enseignant:

Situación: Eres el guía del Espacio Diego Rivera. Introduces la visita guiada e informas a los visitantes sobre uno de los murales.

2. Descripteurs A2 du CECRL:

- Peut décrire ou présenter de manière simple les gens, lieux et choses en termes simples par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.
- Peut faire de très brèves annonces préparées ou un exposé préparé avec un contenu prévisible et appris de telle sorte qu'elles soient intelligibles pour des auditeurs attentifs.

3. Critères d'évaluation:

- Je tiens compte de la situation donnée: / 3
Je sais faire de très brèves annonces préparées sur un contenu prévisible
Je sais répondre aux questions que l'on me pose sur un sujet préparé
- Je produis un contenu informé à partir du travail réalisé en amont / 2
- Je maîtrise les aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue niveau A2 / 5
Echelle globale / Etendue / Correction / Aisance / Cohérence

II. EXPRESSION ECRITE:

1. Consigne donnée par l'enseignant:

Situación: Has asistido a la visita guiada del Espacio Diego Rivera. A partir de lo que recuerdas, fabricas uno de los carteles de la exposición « Diego Rivera en Lyon »

2. Descripteurs A2 du CECRL:

- Peut faire une description brève et élémentaire.
- Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples.
- Je peux écrire des notes et messages simples et courts.

3. Critères d'évaluation:

- Je tiens compte de la situation et de la forme requise (panneau d'exposition) / 3
J'écris un texte simple et cohérent sur un sujet connu
Je contribue à la création d'un travail commun
- Je maîtrise les aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue niveau A2 / 4
Etendue / Correction / Lexique approprié à la tâche
- Je produis un contenu informé à partir du travail réalisé en amont et je réutilise les informations contenues dans les documents de préparation / 3

Document C

Productions d'élèves en expression orale en continu

Document D

Travaux d'élèves : deux affiches.

Presentacion del Espacio Rivera.

- Diego Rivera es nació en 1886 y murió en 1957.
- Diego Rivera es un pintor que pintó la Revolución y la Historia de Mexico.
- Esta exposicion hay por un homenaje a Diego Rivera y por razones afectivos (su padre expuso en Lyon en 1314).
- Su hija pidió los murales para el 50 aniversario, de su muerte.

Las pinturas originales se encuentran en México

Los murales pintó Diego Rivera pero los murales fueron elaborados por a los artistas de Cité Création.

Las pinturas estan en Gerland que es en Lyon.



Sueño de una tarde dominical ...

Este mural fue pintado en la ciudad de México, en 1915. Incluye uno 150 retratos de familiares y personajes históricos.

El mural de Diego Rivera esta compuesto de 3 secciones :



- « la primera: muestra la Independencia.
- « la segunda: evoca la época de Porfirio Díaz.
- « la última sección: cuenta la Revolución Mexicana de 1910.



"RM" con las iniciales, simboliza la Revolución Mexicana.

Representa la esperanza!

Diego Rivera represento como figura principal a la calavera catrina se representa la muerte. La calavera es una figura creado por José Guadalupe.



Emiliano Zapata aparece, es el presidiendo de la Lucha Revolucionaria. Es un hombre muy importante.

CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP

Section : Langues Vivantes – Lettres
Espagnol – Lettres

EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 2.

Epreuve à partir d'un dossier

Durée de la préparation : 2h.

Durée de l'épreuve : 1h.

1^{ère} partie en espagnol (30 minutes : exposé 15min + entretien 15min) :

Vous procéderez à la présentation et à l'analyse détaillée du document proposé et vous en dégagerez l'intérêt en vous appuyant sur vos connaissances du monde hispanique.

2^{ème} partie en français (30 minutes : exposé 15min + entretien 15min) :

Cette partie de l'épreuve doit permettre d'évaluer *la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.*

Vous disposez d'un dossier constitué de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents complémentaires relatifs aux contextes d'enseignement du lycée professionnel.

1. Vous analyserez et commenterez les productions d'élèves au regard des consignes données.
2. Vous établirez le(s) lien(s) entre les consignes du professeur et les documents complémentaires.

Documents

1^{ère} partie:

Document vidéo: "*Hombres se posicionan en trabajos que eran exclusivos de mujeres*".

<https://www.youtube.com/watch?v=G0yl6Dewtd8>

2^{ème} partie:

Document A: Tebeo « *Racismo en cadena* », ¿Racista yo?, (Comisión Europea 1998).

Document B: deux productions écrites d'élèves.

Document C: deux productions orales d'élèves.

Document D: Extrait de : « *Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République* » ; <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-une-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>

Document E: Formulation du projet de fin de séquence.

RACISMO EN CADENA



Comisión Europea ¿RACISTA YO? 1998

Document B



Vocabulario útil :

un sobre : une enveloppe

arriba : en haut

abajo : en bas

a la derecha / a la izquierda

el de / la de : celui / celle de

Production élève 1. EE / 10 pts

Describe el documento :

En el documento hay un hombre que se distribuye un sueldo grande a un hombre y un sueldo pequeña a una mujer. El hombre que tiene la sobre esta sentado. El hombre que recibe el sueldo esta contenido y la mujer esta molesta.

¿A qué tipo de discriminación se refiere el dibujo?

El tipo de dicriminación esd, que el hombre obtiene un sobre de sueldo mas importante que la mujer. El hombre esta sexista porque preferido donar un sueldo mas importante a el hombre mas bien la mujer.

Completa la frase : Ella también quiere ...

Ella también quiere la misma cantidad de sueldo que el hombre.

Production élève 2. EE / 10 pts

Describe el documento:

En el documento, hay dos imagen que representa tres personajes. En el primero imagen vemos un hombre : lleva gafas de sol que da un grande sobre a un empleador pero en el segundo imagen vemos el mismo hombre con gafas de sol da un pequeño sobre a una empleada.

¿A qué tipo de discriminación se refiere el dibujo?

El dibujo refiere al sexismo.

Completa la frase: Ella también quiere...

Ella también quiere tener un grande sobre como otro empleador.

Document C

Deux productions orales d'élèves.

Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République

JANVIER 2015

[Mesure 1] : Renforcer la transmission des valeurs de la République

Un plan exceptionnel de formation continue des enseignants et des personnels d'éducation sera déployé pour les aider à aborder avec les élèves les questions relatives à la citoyenneté (française et européenne), à la laïcité, à la lutte contre les préjugés.

Avant la fin de l'année scolaire, 1 000 premiers formateurs pour le premier et le second degré (inspecteurs, professeurs, professeurs documentalistes, directeurs d'école, chefs d'établissement, conseillers principaux d'éducation, personnels d'orientation, personnels de santé et sociaux, etc.), seront formés pendant deux jours sur la **laïcité** et **l'enseignement moral et civique**, afin qu'ils puissent répondre, dans chaque académie et chaque département, aux besoins de formation et d'accompagnement de leurs pairs.

Des formations sur site à **l'enseignement laïque du fait religieux ainsi qu'aux usages des technologies numériques et des réseaux sociaux** seront proposées, à l'initiative des référents "laïcité" et "mémoire et citoyenneté" et des "référents éducation aux médias", nouvellement créés, de chaque académie, aux personnels de direction, aux corps d'inspection et aux enseignants [...].

La capacité des candidats "à expliquer et à faire partager les valeurs de la République" sera évaluée systématiquement dans les concours de recrutement.

Les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) seront mobilisées pour la formation à la laïcité des futurs enseignants et éducateurs. Elles feront une place prioritaire à l'enseignement de la laïcité et à la lutte contre les préjugés au sein du tronc commun de la formation de tous les éducateurs et de tous les professeurs du premier comme du second degré, quelles que soient leurs disciplines d'enseignement.

Un module sur **l'enseignement laïque du fait religieux**, élaboré notamment avec l'Institut européen en sciences des religions et des ESPE, sera mis à disposition de l'ensemble des ESPE et de l'ENFA. Un séminaire de toutes les ESPE avant l'été permettra de s'assurer de l'homogénéité des formations dispensées.

Des ressources pédagogiques nouvelles seront produites et mises à disposition des équipes éducatives et pédagogiques :

- des ressources sur la **pédagogie de la laïcité** et pour **l'enseignement laïque du fait religieux** ;
- des ressources pour les formateurs ;
- deux nouveaux parcours de formation sur la plateforme M@gistère dédiés respectivement aux professeurs du premier degré et à ceux du second degré sur l'enseignement du fait religieux, s'ajoutant à celui sur la laïcité, déjà disponible ;
- un livret rassemblant les contenus pédagogiques essentiels (textes, Charte), les liens vers les ressources de formation, des questions/réponses juridiques sur les sujets sensibles relatifs à la laïcité ;
- de nouveaux contenus pédagogiques vidéos pour la prochaine rentrée produits avec le réseau Canopé : série de films courts présentant les combats historiques pour la laïcité, proposant des incarnations dans des figures du passé et actuelles, etc.
- **la mise en ligne d'un portail de ressources pédagogiques dédié à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme, en lien avec la délégation interministérielle à la lutte contre le racisme et l'antisémétisme (DILCRA) ;**
- **la publication d'un livret opérationnel de prévention et de lutte contre les phénomènes de radicalisation, préparé en concertation interministérielle.**

<http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-une-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>

Document E

Projet de fin de séquence. EE / EOC.

Participas en el instituto en una campaña contra las discriminaciones. Prepara un cartel y defiende tu proyecto.

NB : Pour les sujets de l'épreuve 2, les productions orales des élèves n'ont pas été reproduites.