



Concours du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPLP Langues-Lettres

Section : Espagnol-Lettres

Session 2014

Rapport de jury présenté par :

Monique LAFFITE, Présidente

et

Évelyne THOIZET, Vice-présidente

INTRODUCTION

Cette session 2014 voit la mise en place de la nouvelle maquette des concours qui vise à professionnaliser davantage le recrutement des professeurs, en permettant aux candidats de prendre appui sur leur expérience professionnelle, certes courte mais réelle, puisqu'ils ont eu, pendant leur année de Master 1, la responsabilité de quelques heures d'enseignement.

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. — Epreuves 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.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

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.

Durée : 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).

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.

B. — Epreuves 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° Epreuve 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.

Durée de la préparation : deux heures trente minutes ; durée de l'épreuve : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes).

2° Epreuve 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.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : 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.

Durée de la préparation : deux heures trente ; durée de l'épreuve : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes).

ÉCRIT

Epreuve 1 : ESPAGNOL (Commentaire et traduction).

Commentaire

Le dossier qui évoquait le coup d'état du 11 septembre 2013 au Chili, était composé de plusieurs documents, deux photos d'époque, le témoignage d'un journaliste qui relate ce qu'il a vécu ce jour-là et un extrait de *La casa de los espíritus* d'Isabel Allende.

Documents 1a et 1b :

1a :



Allende viste una chaqueta y un pantalón marengo. Carga con un fusil AK-47 Kalashnikov, regalo de Fidel Castro, y el GAP ingresa al palacio de gobierno dos ametralladoras y tres RPG-7, además de sus armas personales... Allende trata de obtener información sobre el movimiento, al no poder contactar a Pinochet exclama, "Pobre Pinochet, debe estar preso".

Imágenes del Golpe: Chile, 11 de septiembre de 1973

11 SEPTIEMBRE 201038 COMENTARIOS TOMADO DE TERRA CHILE

LA RESISTENCIA FINAL DE ALLENDE

LUNES 9 DE SEPTIEMBRE DE 2013

1 b :



Chile (AP) — El ataque final sobre el Palacio de la Moneda empezó hacia las 11.00 de la mañana del 11 de septiembre de 1973. El asalto fue feroz y todo presagiaba una caída rápida del gobierno de Salvador Allende.

Pero no sucedió así. Poco más de medio centenar de hombres, entre escoltas, un grupo de médicos voluntarios, funcionarios, y unos 17 jóvenes entrenados en Cuba y Bolivia, llamado **'Grupo de Amigos Personales de Allende'**, que lo acompañaban día y noche, resistieron el ataque por más de cinco horas.

Document 2 :

Manuel Martínez, actual camarógrafo de Mega. El 11 de septiembre de 1973, trabajando para TVN, filmó en total cerca de 30 minutos del bombardeo a La Moneda desde el Hotel Carrera. Sus imágenes han sido exhibidas en todo el mundo.

Fue un día que los que trabajábamos en prensa, yo trabajaba en canal 7, presentíamos que algo iba a pasar. Yo llegaba todos los días a las 7:00 al canal. Junio, julio, agosto, hasta que llega septiembre. A mis hermanos siempre les decía no salgan a la calle, porque puede pasar algo malo, porque se presentía, se escuchaba mucho.

Ese día llegué a las 7:00 al canal con el asistente de cámara, y me llamó don José Miguel Varas, que era el director de prensa del canal. Él me llama desde Puente Alto y me dice "ándate de inmediato a La Moneda porque hay ruido de gorras, pero por favor no te hagas el héroe y cualquier cosa vuelves de inmediato al canal, no quiero héroes en esta cosa". Partimos a La Moneda, tratando de ingresar, porque vimos que ya habían carabineros con M-16 en la puerta instalados. Nosotros golpeamos para que nos dejaran pasar, porque estaba don Augusto Olivares, que era el gerente general de Televisión Nacional. No nos dejaron entrar. Vimos movimiento para todos lados, cajas de balas, entraban y salían. Y de pronto los carabineros abandonan La Moneda. Se retiran los carabineros, y comienzan a llegar más periodistas. (...) Siendo ya como un cuarto para las diez ya comienza la cosa más fuerte. Aparecen cuatro tanques, tomaron posición en todo el cuadrante, en las cuatro esquinas, y

comienzan los tiros, no sé si serían de francotiradores o de militares en los edificios cercanos. Ahí comienza ya la cosa.

Un momentito antes que entraran los tanques sale el Presidente Allende con sus escoltas y mira la calle Moneda hacia arriba que vienen ingresando los tanques, y ese fue el momento en que por última vez lo vimos nosotros. Yo comienzo a hacer unas imágenes de los tanques y siento que sale un militar, que con un garabato grande me dice que salga de ahí. Nosotros escapamos con un corresponsal de BBC de Londres. Cruzamos hasta donde está el monumento a Portales, llegamos hasta ahí. En ese momento yo me caigo, con la cámara filmando, y en ese momento el corresponsal, que era un uruguayo, nos invita al Hotel Carrera, él estaba alojado en la habitación 1221. Ahí era un espectáculo abajo, porque nosotros captábamos todo, las balas y toda la cosa. Pero los militares nos confunden con franco tiradores, y nos comienzan a disparar a la habitación.

Se quebró el vidrio de la ventana, fue un momento de mucho espanto. (...) Fueron momentos de mucho nervio, la garganta se seca, el cuerpo tiembla. De ahí nosotros bajamos al subterráneo donde estaban todos los pasajeros. Filmamos ahí a la gente. Algunos se alegraban, otros estaban tristes...

Nosotros no pudimos salir porque se declaró el estado de sitio, y recién salimos de ahí el día jueves a las 12 del día. (...) Nos dirigimos a La Moneda y empezamos a ver los escombros, los bomberos trabajando, no teníamos idea sobre qué más había pasado. De ahí nos fuimos al canal a entregar el material.

Fueron cosas muy...entre la emoción que pasa uno, el miedo, el terror que pasa...qué pasó...nosotros tuvimos el privilegio de ser los testigos de lo que ocurrió en La Moneda.(...) En toda mi experiencia es lo más grande. He visto muchas cosas, pero el 11 lo tengo muy grabado. Fue una experiencia triste, ojalá que nunca más pase.

Manuel Martinez www.emol.com/especiales/mi11septiembre/test6.htm

Document 3 :

El día del golpe militar amaneció con un sol radiante, poco usual en la tímida primavera que despuntaba. Jaime había trabajado casi toda la noche y a las siete de la mañana sólo tenía en el cuerpo dos horas de sueño. Lo despertó la campanilla del teléfono y una secretaria, con la voz ligeramente alterada, terminó de espantarle la modorra. Lo llamaban de Palacio para informarle que debía presentarse en la oficina del compañero Presidente lo antes posible, no, el compañero Presidente no estaba enfermo, no, no sabía lo que estaba pasando, ella tenía orden de llamar a todos los médicos de la Presidencia. (...) Llegó al Palacio a las ocho y se extrañó de ver la plaza vacía y un fuerte destacamento de soldados en los portones de la sede del gobierno, vestidos todos con ropa de batalla, cascos y armamentos de guerra. Jaime estacionó su automóvil en la plaza solitaria, sin reparar en los gestos que hacían los soldados para que no se detuviera. Se bajó y de inmediato lo rodearon apuntando con sus armas.

-¿Qué pasa, compañeros? ¿Estamos en guerra con los chinos sonrió Jaime.

-¡Siga, no puede detenerse aquí! ¡El tráfico está interrumpido! –ordenó el oficial.

-Lo siento, pero me han llamado de la Presidencia –alegó Jaime mostrando su identificación-. Soy médico.

Lo acompañaron hasta las pesadas puertas de madera del Palacio, donde un grupo de carabineros montaba guardia. Lo dejaron entrar. En el interior del edificio reinaba una agitación de naufragio, los empleados corrían por las escaleras como ratones mareados y la guardia privada del Presidente estaba arrojando muebles contra las ventanas y repartiendo pistolas entre los más próximos. El Presidente salió a su encuentro. Tenía puesto un casco de combate, que se veía incongruente junto a su fina ropa deportiva y sus zapatos italianos. Entonces Jaime comprendió que algo grave estaba ocurriendo.

-Se ha sublevado la Marina, doctor –explicó brevemente-. Ha llegado el momento de luchar.

(...) En el transcurso de la siguiente hora llegaron algunos ministros y dirigentes políticos del gobierno y comenzaron las negociaciones telefónicas con los insurrectos para medir la magnitud de la sublevación y buscar una solución pacífica. Pero a las nueve y media de la mañana las unidades armadas del país estaban al mando de militares golpistas. En los cuarteles había comenzado la purga de los que permanecían leales a la Constitución. El general de los carabineros ordenó a la guardia del Palacio que saliera, porque también la policía acababa de plegarse al Golpe.

-Pueden irse, compañeros, pero dejen sus armas –dijo el Presidente.

Los carabineros estaban confundidos y avergonzados, pero la orden del general era terminante. Ninguno se atrevió a desafiar la mirada del Jefe de Estado, depositaron sus armas en el patio y salieron en fila, con la cabeza gacha. En la puerta uno se volvió.

-Yo me quedo con usted, compañero Presidente –dijo.

A media mañana fue evidente que la situación no se arreglaría con el diálogo y empezó a retirarse casi todo el mundo. Sólo quedaron los amigos más cercanos y la guardia privada. Las hijas del Presidente fueron obligadas por su padre a salir. Tuvieron que sacarlas a la fuerza y desde la calle podían oír sus gritos llamándolo. En el interior del edificio quedaron alrededor de treinta personas atrincheradas en los salones del segundo piso, entre quienes estaba Jaime. Creía encontrarse en medio de una pesadilla. Se sentó en un sillón de terciopelo rojo, con una pistola en la mano, mirándola idiotizado. No sabía usarla. Le pareció que el tiempo transcurría muy lentamente, en su reloj sólo habían pasado tres horas de ese mal sueño. Oyó la voz del Presidente que hablaba por radio al país. Era su despedida.

“Me dirijo a aquellos que serán perseguidos, para decirles que no voy a renunciar: pagaré con mi vida la lealtad del pueblo. Siempre estaré junto a ustedes. Tengo fe en la patria y su destino.

Otros hombres superarán este momento y mucho más temprano que tarde se abrirán las grandes

alamedas por donde pasará el hombre libre, para construir una sociedad mejor. ¡Viva el pueblo! ¡Vivan los trabajadores! Éstas serán mis últimas palabras. Tengo la certeza de que mi sacrificio no será en vano.”

El cielo comenzó a nublarse. Se oían algunos disparos aislados y lejanos. En ese momento el Presidente estaba hablando por teléfono con el jefe de los sublevados, quien le ofreció un avión militar para salir del país con toda su familia. Pero él no estaba dispuesto a exiliarse en algún lugar lejano donde podría pasar el resto de su vida vegetando con otros mandatarios derrocados, que habían salido de su patria entre gallos y medianoche.

-Se equivocaron conmigo, traidores. Aquí me puso el pueblo y sólo saldré muerto –respondió serenamente.

Entonces oyeron el rugido de los aviones y comenzó el bombardeo. Jaime se tiró al suelo con los demás, sin poder creer lo que estaba viviendo, porque hasta el día anterior estaba convencido que en su país nunca pasaba nada y hasta los militares respetaban la ley.

Isabel Allende, *La casa de los espíritus*, Debolsillo, 1982.

1. Después de haber precisado el interés de cada documento, muestre cómo se van apoderando de la realidad los diferentes enfoques.
2. ¿Qué tipo de eco se puede encontrar en la actualidad?

Quelques pistes :

On attendait que le candidat présente à grands traits le contexte historique qui avait été largement rappelé il y a quelques mois lors de la commémoration du coup d'état de 1973 au Chili.

Il s'agissait dans un premier temps de dégager l'intérêt de chaque document et de s'interroger sur la spécificité de chacun d'entre eux.

Les photos d'époque, légendées à l'occasion des 40 ans du coup d'Etat, devaient être abordées ensemble. Ce sont des instantanés qui évoquent une chronologie de l'événement : le début de la résistance et la fin.

Le témoignage de Manuel Martínez : le journaliste revient, 40 ans après, sur les événements qu'il a vécus, et en fait un récit distancié.

Le texte fictionnel d'Isabel Allende intègre cet épisode historique dans le roman *La casa de los espíritus*.

Chaque document s'empare de ce même fait historique et s'en nourrit pour restituer et faire revivre, à sa manière, un moment de ce passé disparu (une bonne part de la population chilienne d'aujourd'hui n'a pas connu l'événement).

La photo montre la surprise, l'incompréhension, le désarroi et la résistance d'un Président face à une attaque militaire. La légende (de 2013) rend la lecture de la photo signifiante pour le public d'aujourd'hui et souligne son caractère commémoratif.

Le témoignage du caméraman Manuel Martínez, par sa précision, permet au lecteur de vivre « en direct » l'événement, tout en y apportant une analyse rétrospective (travail de la mémoire).

L'extrait de roman, par le biais de la fiction, restitue les événements tels que les ont vécus Allende et son entourage grâce à l'imagination de l'auteur et aux données historiques : par exemple, la transcription du dernier discours de Salvador Allende.

On attendait du candidat qu'il soit capable d'identifier les faits et qu'il mette chaque document en rapport avec le coup d'Etat historique du 11 septembre au Chili. Ce dossier faisait appel non seulement à des connaissances littéraires mais aussi à des connaissances culturelles indispensables pour le traiter correctement et répondre aux attentes du jury.

Quelques conseils méthodologiques :

- Il ne faut pas négliger la présentation : soin et lisibilité de la copie sont indispensables.

- Le recours à la paraphrase ou aux citations ne remplace pas l'analyse. La paraphrase apparaît comme une incapacité à analyser ; par ailleurs toute citation doit venir à l'appui d'une idée, d'un commentaire, mais ne saurait les remplacer. Il est donc contreproductif d'en abuser.

- Pareillement, les connaissances de civilisation sont nécessaires pour étayer et alimenter le commentaire mais ne doivent pas se substituer à l'analyse des documents.

- Il importe de mettre en relation les documents, c'est-à-dire de dégager leur complémentarité autour d'un axe commun, en montrant comment ils abordent une même thématique et apportent chacun un éclairage particulier.

- Rappelons que le commentaire guidé invite le candidat à répondre précisément aux questions posées, et le dispense d'élaborer introduction, transitions et conclusion.

- Pour éviter des fautes de langue très préjudiciables telles que barbarismes (en particulier de conjugaison), erreurs de syntaxe, etc., il est absolument indispensable de se réserver un temps pour une, voire mieux plusieurs relectures attentives.

Les bonnes copies ont su se référer à tous les documents et traiter chacun d'entre eux en proposant des démonstrations fondées sur une analyse des faits historiques proposés.

Traduction

« *Le Sermon sur la chute de Rome* » est un roman de Jérôme Ferrari paru le 22 août 2012 aux éditions Actes Sud. Il obtient le prix Goncourt 2012. Cet ouvrage nous plonge dans l'univers d'une famille Corse, à travers quatre générations.

Le passage à traduire :

La scène se déroule dans un hôpital. Au chevet de Jacques, le père, se trouvent sa femme, Claudie et sa fille, Aurélie. Cette dernière est chargée de prévenir son frère. La maladie subite de leur père va sceller la rupture entre Aurélie et son frère Matthieu lorsque ce dernier, centré sur la gérance d'un bar de village, refuse de venir à Paris pour les derniers moments de leur père. Jacques mourra sans revoir son fils.

Texte à traduire :

- Jacques !

et il sembla revenir à lui, il regardait sa femme et sa fille en prononçant des paroles incohérentes, il agrippa le poignet d'Aurélie et la tira vers lui, il avait des yeux d'animal à l'agonie, pleins de peur et de nuit, et il essayait de parler sans y parvenir, il y mettait pourtant toute son énergie, laissant échapper un chaos de syllabes, ou parfois des mots entiers, arrachés aux phrases que son corps malade retenait cruellement prisonnières, des mots qui parodiaient le langage et ne renvoyaient qu'à la désolation d'un silence monstrueux, bien plus vieux que le monde, et il retomba sur son oreiller, la main toujours crispée autour du poignet de sa fille. Un médecin et des infirmières arrivèrent et dirent à Claudie et à Aurélie de sortir. (...)

-Je crois qu'il faut que tu appelles ton frère. Moi, je ne peux pas.

Aurélie sortit et, quand Matthieu décrocha, elle entendit des rires et de la musique. Au début, il ne sembla pas comprendre ce que qu'elle lui disait. Le traitement se passait bien, sa mère le lui assurait à chaque fois qu'elle l'avait au téléphone, il n'y avait aucune inquiétude à avoir. Elle ferma les yeux.

-Matthieu, écoute-moi : il est méconnaissable. Ce n'est plus lui. Est ce que tu entends ce que je dis ?

Matthieu resta silencieux. Elle entendait la musique, les voix qui s'interpellaient, encore des rires. Il finit par murmurer,

-Je vais me préparer. Je vais venir.

Le lendemain, contre toute attente, Jacques Antonetti allait beaucoup mieux. Il n'avait gardé aucun souvenir de ce qui s'était passé la veille. Il essayait de plaisanter. Il s'excusait auprès d'Aurélie et Claudie de la peur qu'il leur avait faite. Le médecin pensait qu'il était prudent de le maintenir hospitalisé. A l'hôpital, on pourrait réagir avec toute la célérité nécessaire, en cas de nouvel incident. Si Claudie le désirait, on installerait pour elle un lit de camp dans la chambre de son mari et elle répondit que ce serait parfait. Aurélie rappela Matthieu qui fut soulagé et lui reprocha presque d'avoir dressé un tableau apocalyptique d'une situation parfaitement maîtrisée. Elle ne se donna pas la peine de répondre.

Jérôme FERRARI « *Le sermon sur la chute de Rome* », ACTES SUD août 2012.

Proposition de traduction :

-¡Jacques!

Entonces, él pareció recobrar el sentido, miraba a su mujer y a su hija mientras pronunciaba palabras incoherentes, agarró de la muñeca a Aurélie y la atrajo hacia sí, con ojos de animal agonizante llenos de miedo y de noche, intentaba hablar sin conseguirlo, aunque ponía en ello todo su empeño, dejando escapar un caos de sílabas, o, a veces, palabras enteras,

arrancadas de las frases que su cuerpo enfermo retenía cruelmente prisioneras, palabras que parodiaban el lenguaje y que sólo evocaban la desolación de un silencio monstruoso, mucho más viejo que el mundo, y cayó de nuevo sobre la almohada, seguía con la mano aferrada a la muñeca de su hija. Un médico y unas enfermeras llegaron y les pidieron a Claudie y a Aurélie que salieran. (...)

-Creo que tienes que llamar a tu hermano. Yo, no puedo.

Aurélie salió y cuando se puso Matthieu, ella oyó risas y música. Al principio, él no pareció entender lo que ella le decía. El tratamiento iba bien, se lo aseguraba su madre cada vez que le llamaba por teléfono, no había por qué preocuparse. Ella cerró los ojos.

-Matthieu escúchame: está irreconocible. Ya no es él. ¿Entiendes lo que te estoy diciendo?

-Matthieu se quedó callado. Ella oía música, voces de personas que se llamaban, más risas. Él acabó susurrando.

-Me preparo y voy.

Al día siguiente, contra todo pronóstico, Jacques Antonetti estaba mucho mejor. No recordaba nada de lo que le había pasado la víspera. Trataba de bromear.

Pedía disculpas a Aurélie y a Claudie por el susto que les había dado. El médico pensaba que era más prudente que siguiera ingresado. En el hospital podrían reaccionar con la rapidez necesaria en caso de nuevo incidente. Si Claudie lo deseaba, le pondrían una cama supletoria en la habitación de su marido y ella respondió que sería perfecto. Aurélie volvió a llamar a Matthieu que se sintió aliviado y casi le reprochó haber bosquejado un cuadro apocalíptico de una situación que estaba perfectamente controlada.

No se molestó en contestarle.

Jérôme FERRARI « Le sermon de la chute de Rome », Actes Sud, 2012

Quelques variantes acceptées:

- recobrar el sentido / volver en sí
- mientras pronunciaba / pronunciando
- intentaba / trataba de
- retenía / guardaba
- evocaban / remitían a
- les pidieron / dijeron
- Creo que / Me parece que
- se puso / descolgó
- El tratamiento iba bien / reaccionaba bien al
- no había por qué preocuparse / ningún motivo de preocupación
- Ya no es él / No es el mismo
- se quedó callado / permaneció en silencio
- Me preparo y voy / Me voy a preparar. Voy para allá
- contra todo pronóstico / inesperadamente
- pensaba / consideraba
- que siquiera ingresado / mantenerlo hospitalizado
- lo deseaba / lo deseaba
- una cama supletoria / de campaña
- No se molestó en contestarle / Ni siquiera le contestó

Remarques du jury

I. Maîtrise de la langue espagnole

Un candidat qui se présente à un concours pour devenir professeur d'espagnol se doit de maîtriser la langue qu'il envisage d'enseigner. Le niveau d'un bon élève de terminale est loin de répondre aux exigences du concours.

a) *Connaissance de la conjugaison et du régime des verbes :*

Les barbarismes de conjugaison sont évidemment très pénalisants. Par exemple, l'imparfait de l'indicatif du verbe en « AR » *parodiar* est *parodiaba* à la 3^{ème} personne du singulier. De même, le passé-simple de *cerrar* est *cerró* à la 3^{ème} personne du singulier.

b) *Syntaxe :*

Quelques remarques sur l'utilisation pertinente et la place des **pronoms personnels** :

- Insistance : **Yo**, *no puedo*
- Discrimination permettant de lever un doute sur l'identité du sujet : **ella** *oía música, él acabó susurrando*.
- Lorsque le COD et le COI apparaissent sous forme pronominale, le pronom COI prend la forme « se » et précède le pronom COD. La traduction attendue de « sa mère le lui assurait était évidemment : « *su madre se lo aseguraba* ».
- Le pronom sujet n'a pas à être systématiquement postposé au verbe. Une telle position est porteuse de renforcement. Par exemple, la postposition est pertinente dans la traduction de « *il ne sembla pas comprendre ce qu'elle lui disait* » qui oppose les réactions de deux personnages. On pouvait donc proposer tant « *él no pareció entender lo que ella le decía* » que « *no pareció entender él lo que le decía ella* ». En revanche, la postposition ne se justifiait pas pour traduire « *Elle ferma les yeux* » que l'on traduira par « *Ella cerró los ojos* ». « *Cerró ella los ojos* » serait un équivalent de « *C'est elle qui ferma les yeux* ».

En ce qui concerne **le régime verbal et l'emploi des prépositions**, le jury a trouvé dans de nombreuses traductions :

- des prépositions incorrectement employées, comme *arrancado a* au lieu de *arrancado de* ;
- l'omission de la préposition « a » devant un COD de personne ;
- des confusions sur l'utilisation des prépositions « a » et « en » : **en** *el hospital, podrían...* ;
- l'oubli de la préposition « con » dans **con** *la mano aferrada....*

c) *Précision du vocabulaire :*

- il est indispensable de maîtriser un volant de lexique courant comme, par exemple, *una enfermera, la muñeca, cruelmente, el día siguiente, la víspera...* ;
- Il y a une nuance entre :
 - o *incoherente* et *sin sentido* ou *incomprensible*
 - o *pronunciar* et *proferir* ou *soltar*
 - o *noche* et *oscuridad*
 - o *susto* et *miedo...* ;
- certaines expressions idiomatiques ne peuvent être ignorées, par exemple :

- o *volver en sí*
- o *llamar por teléfono*
- o *estar mejor*
- o *voy para allá*
- o *pedir disculpas*

II. L'exercice de traduction

a) *Registre de langue :*

Il s'agissait ici d'une narration entrecoupée de dialogues dans un contexte de vie quotidienne. Il était donc préférable d'éviter un langage trop soutenu comme par exemple, « *es menester, has de, cauto...* » ou, à l'inverse, d'avoir recours à une langue relâchée : « *cachondear, pasar de...* ».

Une réflexion sur le sens et le contexte des phrases aurait permis d'éviter bien des faux-sens, contresens et non sens :

- « *Contra toda esperanza* » est non seulement un gallicisme, mais également un non sens ;
- certains **ajouts** étaient inutiles voire contre productifs dans la mesure où ils ont conduit à un contresens comme dans : *bien plus vieux que le monde* qui est devenu : *mucho más viejo que **todo** el mundo..*

b) *Respect du texte :*

- « *Allí* » au lieu de « *en el hospital* » aboutit à une sous traduction, une omission en quelque sorte.
- D'autres **omissions** ont été sévèrement pénalisées : le fait de ne pas traduire « *y* » dans la phrase « *il **y** mettait pourtant...* » a été interprété comme une stratégie d'évitement de la difficulté.
- Les changements de temps inutiles ont également été sanctionnés : *podían* au lieu de *podrían reaccionar*, par exemple.

c) *Réécriture du texte :*

Certains candidats ont cru pertinent d'essayer « d'améliorer » le texte. Ce n'est pas ce qui était demandé. Pourquoi traduire « incohérent » par *incomprendible* alors que le mot *incoherente* existe en espagnol et correspond parfaitement à l'idée exprimée dans le texte ?

Conclusion

Ce rapport rend compte des nombreuses difficultés rencontrées par les candidats, toutefois, le jury a également pu apprécier des propositions de traductions tout à fait pertinentes, fruit d'une réflexion et d'une lecture juste de l'extrait proposé.

On ne peut que conseiller encore une fois aux candidats de lire régulièrement tant en français qu'en espagnol pour enrichir et nuancer leur vocabulaire.

Épreuve 2 : LETTRES (Commentaire composé assorti d'une question de grammaire)

Une bonne maîtrise de la langue française et de son fonctionnement est un prérequis indispensable pour le métier de professeur de français. Le jury invite donc les candidats à veiller tout particulièrement à la qualité de leur expression écrite.

I) COMMENTAIRE COMPOSE

1- Compréhension du texte

Le texte proposé à l'étude cette année était un extrait du roman de Marguerite Duras, *Un barrage contre le Pacifique*, dont la compréhension littérale ne devait pas poser de problème particulier. Toutefois, le jury a pu relever quelques erreurs sur le sens du mot « robe » (ligne 10) : la « robe fragile » des « grands fauves » ne pouvait pas désigner un vêtement. La signification du mot « bordel » (ligne 31) a également été réduite à l'idée de désordre, ce qui a empêché certains candidats de relier l'expression « bordel magique » à l'« espace orgiaque » (ligne 13).

Il n'en reste pas moins que de nombreux candidats ont su cerner l'enjeu principal de cet extrait qui proposait, à travers la description d'une ville dystopique, une dénonciation du colonialisme et du capitalisme : certains candidats ont ainsi formulé un projet de lecture à la fois clair et pertinent, interrogeant le « regard » porté par le narrateur sur le portrait des colons blancs.

La plupart des contresens commis cette année ont été causés par une interprétation erronée du contexte : certains candidats ont réduit à tort l'entreprise coloniale à la découverte du Nouveau Monde ; ils ont alors considéré que les indigènes ne pouvaient être que des Indiens et que les terres colonisées étaient forcément situées en Amérique latine. Il faut donc rappeler que cette épreuve porte sur la littérature française et que les textes proposés à l'étude ne sont pas nécessairement en rapport avec la culture ou la civilisation hispano-américaines. Le concours comporte deux épreuves bien différentes qui doivent être traitées comme telles. À ce titre, les citations en espagnol dans le commentaire composé de l'épreuve de Lettres ne sont pas bienvenues.

Un commentaire réussi est le fruit d'une analyse du texte qui conduit à une interprétation. Si certaines copies ne présentent qu'une paraphrase du texte ou une liste vaine de relevés, le jury a pu apprécier, dans plusieurs copies, une étude pertinente de l'ironie et de ses procédés : la phrase « C'était la grande époque. » (ligne 36), par exemple, a souvent bien été identifiée comme une antiphrase et la démesure du monde des colons a été parfois efficacement commentée. L'omniprésence du blanc, les lectures symboliques de la description de la ville considérée comme ville modèle, l'étude de la représentation de l'espace et les effets cinématographiques de l'écriture de Marguerite Duras ont donné lieu à des développements intéressants. Ainsi, certains candidats ont dégagé, en étudiant la progression de l'extrait, le passage d'un « microcosme » à un « macrocosme », quand d'autres ont utilisé à bon escient les termes cinématographiques de « travelling » et de « voix-off » pour analyser certains passages du texte.

Rappelons également qu'une solide culture littéraire est nécessaire pour aborder sereinement cette épreuve. Ainsi, quelques candidats ont su habilement tirer profit d'une connaissance de l'auteur et du roman pour inscrire leur étude dans la perspective de l'œuvre de Marguerite Duras et de son contexte indochinois. Le jury souhaite toutefois mettre en garde les candidats : les références littéraires doivent être mises au service de la compréhension du texte. Certaines idées reçues projetées sur l'extrait, les longs développements généraux sur l'histoire littéraire, voire sur tel ou tel fait historique, ne répondent pas aux exigences du commentaire, qui vise à dégager la spécificité du texte.

littéraire étudié. Le jury invite donc les candidats à éviter les raccourcis artificiels qui rapprocheraient par exemple Marguerite Duras du Nouveau Roman ou du théâtre de l'absurde.

Une accumulation de termes techniques, si savants soient-ils, ne saurait se substituer à un commentaire de texte. Néanmoins, la maîtrise du vocabulaire de l'analyse littéraire est une compétence requise pour l'exercice du métier de professeur de lettres : le candidat ne doit pas confondre par exemple un « plaidoyer » et un « réquisitoire » ou bien une « antithèse » et un « oxymore » ; il doit savoir définir le terme d' « ironie » sans l'assimiler à une simple « critique » ou à l' « humour ».

La réussite de l'exercice du commentaire composé est donc liée à la faculté du candidat à se projeter dans le cadre de son futur métier, dont les exigences doivent être des repères indispensables lors de la préparation de l'épreuve. Le jury a pu ainsi apprécier que certaines copies inscrivent de façon pertinente l'étude de ce texte dans le cadre des programmes de Terminale Professionnelle, dans l'objet d'étude « Les écrivains du XX^e siècle et leur rapport au monde à travers la littérature et les arts ».

2- Méthodologie

Certains rappels concernant la méthodologie du commentaire composé s'avèrent de nouveau indispensables. Un commentaire composé n'est ni une explication linéaire, ni un exposé de culture générale (sur l'esclavage ou le colonialisme, par exemple) simplement illustré par quelques citations du texte proposé. Un texte littéraire ne saurait se réduire à une source documentaire dont il s'agirait d'extraire des informations.

Afin de proposer une lecture à la fois personnelle et pertinente du texte proposé, le candidat doit impérativement formuler un véritable projet de lecture. L'énoncé clair de ce projet dans l'introduction témoigne du fait que le candidat a perçu ce qui est en jeu dans le texte. Le développement organisé du commentaire doit montrer, grâce à l'étude des choix de l'auteur et des ressources littéraires convoquées, que ce projet de lecture est pertinent. Ainsi, dans un commentaire composé, l'analyse du texte et son interprétation doivent progresser d'une partie à l'autre. C'est pourquoi il est indispensable de soigner la présentation de son travail en séparant visiblement les différents moments de son raisonnement, sans oublier de rédiger des transitions entre les différentes parties. Le jury évalue ainsi une des compétences essentielles de l'enseignant de français en exercice : la clarté du propos. Le soin apporté à la rédaction claire de l'introduction et de la conclusion du commentaire (qui ne peuvent en aucun cas être le lieu de l'analyse de certains passages du texte) se révèle important, voire décisif.

Le plan choisi doit être également le reflet d'une pensée rigoureuse et claire : l'introduction doit séparer l'annonce du plan du projet de lecture ; certains plans caricaturaux en deux parties, opposant par exemple schématiquement les colons blancs aux indigènes, ne pouvaient conduire à une analyse satisfaisante de l'extrait proposé.

3- Maîtrise de la langue

Si le jury a apprécié le style limpide et efficace de certaines copies, il a constaté aussi de nombreuses erreurs ainsi que de graves lacunes sur le plan de la maîtrise de la langue. Une relecture sérieuse et rigoureuse devrait permettre aux candidats de corriger des fautes d'inattention et les erreurs commises lors du simple recopiage de passages du texte.

Le rapport précédent relevait déjà de nombreuses incorrections liées à l'emploi de l'interrogative indirecte, lors de l'énoncé du projet de lecture : signalons une nouvelle fois qu'on n'écrit pas en français : « Nous nous demanderons comment Marguerite Duras **procède-t-elle** (sic) pour suggérer au lecteur l'inhumanité du colon blanc face à

l'indigène ? », mais : « Nous nous demanderons comment Marguerite Duras procède pour suggérer au lecteur l'inhumanité du colon blanc face à l'indigène. » Le jury a constaté également de graves confusions grammaticales, par exemple entre le pluriel des noms et celui des verbes, entre le participe passé et l'infinitif pour les verbes du premier groupe (é/er). Les adjectifs qualificatifs n'étaient parfois pas du tout accordés aux noms auxquels ils se rapportaient. L'enseignant en exercice doit être capable de corriger les erreurs de langue de ses élèves sans en commettre lui-même.

Plusieurs fautes d'orthographe récurrentes ont été commises sur certains mots : autochtone, énonciation, analyse, écho, métonymie, synecdoque, adéquation, dichotomie, chaos, exemple, champp, mythification. Le mot « terme » synonyme de « mot » s'écrit sans « h », de même que la « satire » sociale s'écrit avec un « i » et non un « y ».

Certaines copies ont été pénalisées par l'emploi de barbarismes : l'aspect dramatique d'un passage ne peut être désigné par son « dramatisme (sic) » qui est un barbarisme ; de même, le mot « grandiosité (sic) » ne figure pas dans le dictionnaire. Le verbe « dénoncer » n'a pas pour dérivation le substantif « dénonce (sic) », qui n'existe pas, mais le nom « dénonciation ». L'idée de « blanchissement » de la ville évoquée dans le texte a visiblement embarrassé certains candidats, qui ont évoqué « le blanchiment » ou « la blanchisation » (sic) du décor. Enfin, dans plusieurs copies, les mots « luxe » et « luxure » se sont substitués l'un à l'autre. Il faut donc rappeler encore que la maîtrise du vocabulaire français est indispensable.

4- Éléments de correction

Précisons que les éléments de correction qui suivent ne constituent pas un modèle de commentaire composé : ils ne sont que partiellement rédigés alors qu'on attend du candidat qu'il rédige totalement son devoir (aucun titre, aucun sous-titre, aucun tiret ne sont acceptés). Ils indiquent simplement aux futurs candidats les axes de lecture qui pouvaient être développés.

Un Barrage contre le Pacifique est le troisième roman de Marguerite Duras. Il est publié en 1950, l'année au cours de laquelle Marguerite Duras est exclue du Parti Communiste : fait important puisque le passage est particulièrement marqué idéologiquement. C'est un texte profondément anticolonialiste, voire anticapitaliste. Il s'agit de la description d'une ville coloniale, particulièrement des hauts-quartiers de cette ville. Dans le roman, cette ville n'est pas nommée, elle est « la Ville » même si nous savons que son modèle est Saïgon. L'espace urbain, décrit par Marguerite Duras dans le *Barrage*, est un espace concentrique. « La Ville » est organisée en trois cercles, comme on peut le lire dans la quinzaine de lignes qui précèdent le texte soumis à l'étude : dans cet extrait, il s'agit du centre, du quartier le plus riche. Il est entouré par les quartiers blancs plus pauvres qui sont eux-mêmes séparés des quartiers « indigènes » par la ligne de Tramway.

Cette description soulève la question de l'espace romanesque et de sa fonction. La description de la Ville permet une dénonciation acerbe du colonialisme et du capitalisme. Mais cette description est aussi symbolique et poétique.

Trois axes peuvent ainsi être développés :

- Une ville « modèle »
- Une ville symbolique
- Une ville poétique

Axe 1 : Une ville « modèle »

1. La forme d'une ville : une ville modèle des villes coloniales

Le passage se présente comme une longue description d'une ville coloniale : le temps dominant en est l'imparfait. Mais cette remarque en appelle une autre : l'absence totale du passé simple. On trouve ainsi des imparfaits narratifs et pas seulement des imparfaits

descriptifs : « C'était la grande époque. Des centaines de milliers de travailleurs indigènes saignaient les arbres [...]. » L'imparfait permet de donner une impression d'inachèvement, d'étendue qui contribue à l'effet de généralisation, de définition. L'usage de l'article défini (« Les quartiers blancs », « les villes coloniales », « les blancs »), du pronom « Ils », de l'adjectif indéfini (« toutes les villes coloniales »), de l'adverbe « toujours » et du CDN « du monde » accentue cet effet, dès la première phrase. Cette ville est une ville particulière en même temps qu'elle est le « modèle » de « toutes les villes coloniales du monde ». Sa description accède à une dimension définitionnelle voire universelle, ce qui donne de la puissance au discours critique qu'elle contient : c'est un « modèle » qui inscrit la hiérarchie sociale dans la géographie urbaine et que rejette en bloc ce texte.

2. Ordre et beauté, luxe, calme et volupté

Précisons les choses : il ne s'agit pas de la description d'une ville mais seulement « des quartiers blancs », plus précisément du « haut quartier » (le terme revient quatre fois dans le passage). C'est une ville dans la ville, habitée seulement par les plus riches blancs comme le dit le sens axiologique de « haut » : « Dans le haut quartier n'habitaient que les blancs qui avaient fait fortune », « puissants au repos ». Cette richesse apparaît dans la description qui présente un quartier d'une propreté immaculée (« une impeccable propreté » ; « tout cela était asphalté » ; « les files rutilantes des taxis-torpédos » ; « la luisance des autos »). Elle apparaît aussi dans l'importance du luxe. Les énumérations disent l'abondance tout autant que la consommation liée uniquement au plaisir (l'adjectif « orgiaque », « pernods, whisky-soda, ou martelperrier » ; « modes, parfumeries, tabacs américains »). La géographie du « haut-quartier » témoigne d'un autre luxe, l'espace, qui dit la puissance de ceux qui l'habitent : « les rues et les trottoirs du haut quartier étaient immenses. Un espace orgiaque, inutile était offert aux pas négligents des puissants au repos », « les immenses terrasses de leurs cafés ». Enfin, le calme et l'ordre apparaissent comme une autre forme de luxe : les autos ne font pas de bruit, les rues sont organisées selon un plan rigoureux (« Tout cela était asphalté, large, bordé de trottoirs plantés d'arbres rares et séparés en deux par des gazons et des parterres de fleurs le long desquels stationnaient les files rutilantes des taxis-torpédos »). La description laisse donc entrevoir une sorte de ville modèle, idéale, un « *locus amoenus* », mais pas pour tous...

2. Une dystopie ?

La description use en effet des outils de l'utopie : la description de l'architecture, de l'organisation de la ville en sont des traits caractéristiques. C'est là que la généralisation dont nous avons parlé prend tout son sens. La Ville du *Barrage* est une image de « toutes les villes coloniales » et son « haut quartier » ; or, un « *locus amoenus* » suppose un « *locus horribilis* ». Ce « *locus horribilis* », ce sont les plantations d'hévéa d'où proviennent la richesse des habitants du quartier haut et le caoutchouc de leurs autos. Il ne s'agit pas de dépeindre la richesse mais de la dénoncer car elle repose sur la souffrance des autres : « les autres » dont il est question dans le premier et le dernier paragraphe du texte et qui encadrent la description. La richesse se fonde sur la souffrance et la mort d'indigènes, sur leur exploitation. Le « quartier haut » est bien une forme de dystopie, non pas modèle mais anti-modèle. Le roman d'ailleurs place ce lieu entre réalité et fiction : c'est un lieu avant tout romanesque qui n'a d'autre nom que « la ville », et ses rues et ses quartiers n'ont pas davantage de nom. C'est un lieu qui renvoie et ne renvoie pas à une ville réelle, ainsi que le disent les détails qui font fonctionner l'illusion référentielle (les autos et les alcools). C'est un lieu précis et imprécis, un lieu unique où peuvent se confondre tous les lieux identiques de tous les pays colonisés du monde, un lieu symbolique.

Axe 2 : Une ville symbolique.

1. Le symbole d'un système colonial injuste

Ce qui est évidemment dénoncé par le texte c'est l'injustice profonde sur laquelle repose le système colonial : une discrimination par la couleur de la peau et par la richesse. L'espace du « haut quartier » est un espace exclusivement blanc comme le prouve la répétition du mot « blanc » avec le polyptote qui mêle l'adjectif et les substantifs désignant soit la couleur, soit l'appartenance ethnique. Cette blancheur contamine même les rares indigènes qu'on rencontre dans ce quartier : « Seuls les garçons de café étaient encore indigènes, mais déguisés en blancs, ils avaient été mis dans des smokings, de même qu'auprès d'eux les palmiers des terrasses étaient en pot ». Apparaît alors dans le texte la façon dont les « blancs » considèrent les « indigènes ». Déshumanisés, ceux-ci ne sont pas plus que des plantes, comme en témoigne la très belle hypallage « les palmiers et les garçons en pots et en smokings ». Les indigènes sont même moins que des plantes, leur sang compte moins que le latex : « Le latex coulait. Le sang aussi. Mais le latex seul était précieux, recueilli, et, recueilli, payait. Le sang se perdait ». On pourra noter la construction en parallélisme et en chiasme de ce passage qui oppose sang et latex et inverse les valeurs : latex/sang//latex/sang ; précieux/recueilli//recueilli/payait. Cette richesse et cette propreté de surface cachent quelque chose de répugnant, de pourri, comme le dit la mention ironique au foie des colons : « en harmonie avec le reste, un foie bien colonial ». Ironie qui submerge le texte au moyen de violents contrastes...

3. Des contrastes symboliques

Le contraste majeur de cette description repose sur l'utilisation de nombreux termes mélioratifs alors qu'elle reste profondément péjorative. L'ironie joue donc sur l'axiologie, par une inversion permanente des valeurs. Le discours sur la couleur en est le principal élément. Ironiquement, le narrateur-auteur signale que le « blanc » est « couleur d'immunité et d'innocence ». En réalité, le « blanc » instaure une barrière, il est la couleur de la discrimination, la couleur qui ne se mélange pas aux autres. Ainsi, les « blancs » des colonies incarnent l'essence même de ce que le « blanc » possède de plus négatif, l'idée de la supériorité des blancs : « Aussi les blancs se découvraient-ils du jour au lendemain plus blancs que jamais, baignés, neufs ». Cette différence, le narrateur-auteur la considère comme infantile : « ils apprenaient à se baigner tous les jours, comme on fait des petits enfants ». Le texte se fait l'écho, en creux, d'un autre discours, raciste, celui qui dit de l'autre qu'il est sale et que le narrateur-auteur retourne : « Dès lors, le premier pas était fait. La distance augmentait d'autant, la différence première était multipliée, blanc sur blanc, entre eux et les autres qui se nettoyaient avec la pluie du ciel et les eaux limoneuses des fleuves et des rivières. Le blanc est en effet extrêmement salissant ». Ce ne sont pas les autres qui sont sales mais le blanc qui est salissant. Différence entre l'Être et le Paraître : le « blanc » c'est aussi la couleur du latex qui fait la richesse et qui est en réalité couleur de sang. Ce contraste qu'introduit la couleur se retrouve tout au long de la description par un jeu d'antithèses (« grands fauves à la robe fragile » ; « centaines de milliers de travailleurs indigènes »/« quelques centaines de planteurs blancs »), d'oxymores (« la mesure surhumaine », « un bordel magique ») et d'antiphrases (« Tout y était noblesse » ; « C'était la grande époque »). Le terme « noblesse » fait d'ailleurs entendre un discours révolutionnaire anticolonial et anticapitaliste qui prend ici des aspects de prophétie...

4. Un espace quasi-surnaturel

La description développe une image quasi-surnaturelle du « haut quartier ». Elle use de termes qui introduisent une dimension merveilleuse, religieuse ou magique : « surhumaine », « orgiaque », « impressionnant », « sanctuaire », « magique », « sacré »,

« colossales ». Mis en rapport avec la symbolique religieuse du blanc, ce surnaturel participe de la dénonciation ironique du système colonial qui trouve toute son expression dans le dévoiement d'une scène de communion : dans un « sanctuaire » constitué de « cafés », les blancs célèbrent « le spectacle sacré de [leur] propre présence » en consommant non du vin sacré mais « en suçant pernod, whisky-soda, ou martelperrier ». Cette dimension surnaturelle annonce la dernière phrase du texte qui sonne comme une prophétie : « On évitait encore d'imaginer qu'il s'en trouverait un grand nombre pour venir un jour en demander le prix ». L'usage du conditionnel comme futur du passé annonce que la « grande époque » ne va pas durer et qu'une autre époque lui succèdera, mettant fin à ce système injuste. Au moment de la parution du texte, en 1950, la guerre d'Indochine a commencé depuis quatre ans déjà. Mais la « Ville » dont le modèle est Saïgon ne tombera que 25 ans plus tard. Prophétie, surnaturel qui éloignent également la description du réel et mettent en évidence la poétique à l'œuvre dans le texte.

Axe 3 : Une ville poétique

1. Une ville de cinéma : poétique cinématographique

La description se construit autour de la vue. Les couleurs dominantes de la description sont d'ailleurs des non couleurs : le blanc omniprésent mais aussi le noir, qu'on retrouve avec la référence à l'« asphalte » et au « macadam » des rues, mais aussi aux « smokings ». Noir et blanc sont les couleurs du cinéma. Et Suzanne, l'héroïne du roman, va passer ses journées dans le cinéma de la Ville, qui s'appelle l'« Eden cinéma », écho au paradis blanc décrit dans ce texte. La dimension spectaculaire se retrouve d'ailleurs dans la contemplation narcissique des blancs par eux-mêmes et dans le lexique qui met en avant la vue : « rutilantes », « à l'ombre des tamariniers », « on pouvait voir », « la luisance », « l'éclatante blancheur ». L'absence de sons caractérise aussi cette description qui donne l'image d'un quartier où des autos circulent sans aucun bruit : « Et dans les avenues glissaient leurs autos caoutchoutées, suspendues, dans un demi silence impressionnant ». Univers de cinéma en noir et blanc, muet, sur lequel tranche la couleur rouge du sang et de la révolte.

2. Une ville fable

La description s'ingénie à gommer toute indication spatiale ou temporelle précise. Elle fonctionne par touches qui permettent de saisir l'espace et le temps : « l'uniforme colonial », les « taxis-torpédos » (le torpédo étant une forme de voiture fusiforme, d'où son nom, et décapotable qu'on a utilisée du début du XX^e siècle au milieu des années 30), « le latex » permettent de situer la Ville en Indochine et « ces années-là » au début des années 30, à « la grande époque ». Suzanne a dix-sept ans dans le roman et Marguerite Duras est née en 1914. Le *Barrage* est la première étape de l'écriture d'un texte autobiographique que Duras ne cessera de réécrire : *L'Éden cinéma*, *L'Amant*, *L'Amant de la Chine du Nord*. Mais ces indications restent ténues, comme on l'a dit précédemment, pour donner une universalité au texte. Cette dimension universelle, liée à l'aspect surnaturel, fait songer à un univers de fable : d'ailleurs les blancs, « grands fauves à la robe fragile », sont animalisés et la Ville est « un immense jardin zoologique où les espèces rares des blancs veillaient sur elles-mêmes ». Comme dans les fables de La Fontaine, les fauves sont les « nobles » et le terme de « noblesse » apparaît aussi dans ce texte de Duras : les blancs du « haut quartier » constituent bien une aristocratie, oisive, riche à l'excès, qui tire sa puissance à la fois de la naissance et de l'argent : « les magasins [...] ne vendaient rien d'utilitaire ». Les blancs sont des « puissants » mais des puissants fragiles, en voie d'extinction, face au sang des milliers d'indigènes. Comme par ironie, les terres qui leur appartiennent sont déjà « rouges » comme si elles contenaient en germe la révolte rouge, communiste, qu'elles enfanteront. Puissant, blanc, noblesse, injustice, rouge du sang versé, comment ne pas entendre la morale des « Animaux malades de la Peste » ?

3. Une langue poétique et métissée

L'instrument majeur de la dénonciation et de la poétique c'est évidemment la langue. Et la langue de Duras est éminemment poétique. Les répétitions en sont le signe premier. On a déjà noté la répétition de certains termes, mais il faut tendre l'oreille : le texte est parcouru d'une assonance en [ã] qui marque l'omniprésence du blanc : « La distance augmentait d'autant, la différence était multipliée, blanc sur blanc », « le blanc est en effet extrêmement salissant », « pas négligents des puissants », « la race blanche pouvait se donner, dans une paix sans mélange, le spectacle sacré de sa propre puissance », « centaines de planteurs blancs »... De nombreux procédés poétiques sont mis en œuvre (images, structures syntaxiques) mais le plus important et le plus subtil, c'est que la langue de Duras est une langue métisse. Dans un article intitulé *Susciter « l'orient pernicieux des mots »*. *Métissage fantasmatique et linguistique dans l'écriture de Marguerite Duras*, Catherine Bouthors-Paillart écrit :

Le mot, dans la langue vietnamienne se caractérise par son inaltérabilité : pas de marque de genre et de nombre pour les noms et adjectifs, pas de désinence personnelle et temporelle pour les verbes. L'entité lexicale est donc considérée comme absolue, inaliénable ; en ce sens, elle est totalement étrangère aux relations horizontales qui caractérisent par exemple la syntaxe et la grammaire françaises, relations d'accord, de conjugaison, de coordination et de subordination... Chaque vocable est ainsi perçu dans l'unicité de son surgissement, premier, inédit à chaque énonciation, et seulement juxtaposé aux autres dans l'économie de la phrase, de forme toujours simple. On ne peut qu'être frappé par la parenté structurelle qui lie la syntaxe vietnamienne et ce que l'on pourrait appeler la verticalité du style de Duras. Elle apparaît d'abord dans son évidente prédilection pour les signifiants monosyllabiques. Le retour insistant de mots brefs confère à sa phrase une configuration souvent hachée, déliée, pour une oreille française, chaque terme advenant dans une sorte de ponctualité verticale, isolé, dénué du liant que pourrait assurer l'articulation en plusieurs temps d'un terme polysyllabique.

1

Ce qui fait la particularité, la spécificité de la voix, du style de Duras c'est cette prégnance d'une langue que l'auteur a parlée enfant. Duras teinte la langue des blancs de la langue des jaunes, des indigènes : elle use d'une langue métissée qui montre la bêtise de cette ville uniformément blanche.

II) QUESTION DE GRAMMAIRE

Le jury ne saurait trop conseiller aux candidats de traiter la question de grammaire : certains candidats n'ont pas répondu à cette question, prenant ainsi le risque de perdre des points décisifs pour l'admissibilité.

Le candidat doit effectuer des repérages grammaticaux précis qui ne sont possibles qu'à partir de connaissances grammaticales solides et maîtrisées : c'était le cas pour la question posée cette année qui demandait de maîtriser la construction de la phrase

¹Marguerite Duras, *La Tentation du poétique*, P. 131, Dir. Bernard Alazet, Christiane Blot-Labarrère, Robert Harvey, Presses Sorbonne Nouvelle, mai 2002.

complexe, les natures et les fonctions des mots. Ces connaissances sont indispensables au professeur qui enseigne la langue et son fonctionnement, qu'il s'agisse du français ou de l'espagnol. Cette partie de l'épreuve permet donc au jury de vérifier qu'un candidat peut construire du sens à partir de la nature, de la fonction d'un groupe de mots, de la structure d'une phrase, de la combinaison de plusieurs de ces éléments.

Le candidat doit veiller à la clarté et à la justesse de ses propos : certaines réponses, complètement incohérentes, ont été lourdement sanctionnées, comme celle qui prétendait que la phrase était « constituée de cinq propositions » et n'en énumérait finalement que deux, ou celle qui inventait une catégorie grammaticale étrange, la « subordonnée coordinative » (sic). Le jury évalue la cohérence de la réponse à la question de grammaire et la rigueur du candidat qui ne doit pas confondre par exemple phrase et proposition.

Le jury invite le candidat à se préparer à cette épreuve en se livrant régulièrement à des analyses logiques de phrases, à partir d'un manuel scolaire de collège qui fournit un vocabulaire technique suffisant. Dans les précédents rapports, il avait aussi conseillé des ouvrages accessibles et clairs comme *La Grammaire française* d'Anne Sancier-Château et de Delphine Denis (Livre de poche) ou *La Grammaire descriptive de la langue française* de Roland Eluerd (Armand Colin).

Le libellé du sujet, « Vous expliquerez comment les choix grammaticaux de l'auteur contribuent à enrichir le sens », doit guider le candidat. Celui-ci ne doit pas se contenter de fournir une liste de natures et de fonctions grammaticales ou bien un ensemble de remarques stylistiques, si pertinentes soient-elles. La démarche est indiquée dans le libellé : les remarques grammaticales doivent être au service du sens du texte.

Afin d'éclaircir les enjeux de cet exercice, le jury propose quelques-uns des choix grammaticaux opérés par Marguerite Duras sur lesquels les candidats pouvaient s'interroger.

La phrase à étudier était la suivante :

« La luisance des autos, des vitrines, du macadam arrosé, l'éclatante blancheur des costumes, la fraîcheur ruisselante des parterres de fleurs faisaient du haut quartier un bordel magique où la race blanche pouvait se donner, dans une paix sans mélange, le spectacle de sa propre présence. »

Face à une longue phrase, complexe, le candidat devait avoir un premier réflexe : en détailler la structure. Il suffisait ensuite de relier la forme de la phrase à sa signification : la richesse syntaxique reflète celle de la ville.

Cette phrase complexe comporte deux propositions : la proposition principale qui s'organise autour du verbe « faisaient » et la proposition subordonnée relative introduite par « où ». Ce découpage en propositions permet de séparer cette longue phrase (que l'on peut considérer comme une période) en deux parties : la première partie (ou protase) et la seconde partie (ou apodose), séparées par l'oxymore « bordel magique ». La protase descriptive explore la fascination que peut exercer le lieu décrit dont l'adjectif « magique » se fait l'écho, tandis que l'apodose démystifie ce lieu qui n'est qu'« un bordel ».

Cette phrase se caractérise également par l'abondance des expansions du nom. « La Ville », où tout est opulence, artifice et mise en scène, ne saurait être décrite uniquement à l'aide de noms dépourvus d'expansions : la simplicité n'est pas de mise. Les groupes nominaux juxtaposés montrent cette sophistication. Le candidat ne pouvait donc faire l'économie d'une étude détaillée et précise des différentes expansions du nom présentes dans ce passage. La proposition principale s'ouvre ainsi sur une série de trois groupes nominaux séparés par des virgules dont les noms principaux (« luisance, « blancheur » et « fraîcheur ») sont sujets du verbe « faisaient ». Ces noms sont eux-mêmes complétés soit par des adjectifs qualificatifs occupant la fonction d'épithètes (« éclatantes », « ruisselantes »), soit par des groupes nominaux prépositionnels occupant la fonction de compléments du nom. Le premier nom était ainsi complété par trois compléments du nom séparés par des virgules : « des autos », « des vitrines », « du macadam arrosé » ; les deux noms suivants,

par un seul complément du nom, respectivement « des costumes » et « des parterres de fleurs ». En poursuivant l'analyse de la proposition principale, le candidat pouvait s'interroger sur les deux groupes nominaux complétant le verbe « faisaient » : certains candidats ont su repérer et expliquer la construction attributive du verbe « faisaient » dans ce passage.

La proposition subordonnée relative constitue à elle-seule une expansion de son antécédent « bordel », qu'elle vient compléter à la manière d'un adjectif. Elle est introduite par le pronom relatif « où ». Le sujet en est « la race blanche », repris par le pronom « se », qui n'est pas ici pronom de verbe pronominal : il est complément d'objet second de « donner », qui a pour complément d'objet direct « le spectacle sacré de sa propre présence ». Les deux derniers groupes nominaux sont constitués de noms principaux (« paix » et « spectacle ») complétés soit par un groupe nominal prépositionnel : « sans mélange », « de sa propre présence », soit par l'adjectif « sacré ».

Le candidat devait donc, pour réussir cette question de grammaire, être au minimum capable de faire clairement la différence entre un nom commun et un adjectif qualificatif, de distinguer « ou » conjonction de coordination et « où » pronom relatif, d'identifier une proposition subordonnée relative, et de repérer dans une phrase un complément circonstanciel de manière.

De bonnes copies ont ajouté à ces analyses grammaticales attendues et indispensables des remarques pertinentes, par exemple sur l'effet de retardement créé par l'ambivalence du verbe « se donner », faisant surgir l'autre sens du mot « bordel », lieu de débauche, puisque « donner » est lu avec « se » comme un verbe pronominal avec pronom réfléchi réciproque (la race blanche pouvait se donner à elle-même) ».

ORAL

ESPAGNOL

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.

I. Épreuve de mise en situation professionnelle

Une bonne aptitude à la communication qui comprend la capacité à s'exprimer (tant en français qu'en espagnol) sans s'enfermer dans la lecture des notes, est un critère de poids dans l'appréciation des qualités d'un futur professeur.

Le jury a apprécié les candidats qui s'expriment dans une langue correcte, fluide et claire. L'authenticité de la langue, sa richesse et une bonne maîtrise des registres témoignent d'une préparation rigoureuse et doivent être toujours recherchées. Celle-ci se manifeste aussi bien en termes de correction linguistique que de connaissances culturelles. Le jury a valorisé les prestations des candidats qui ont su mettre en relation les thématiques explorées avec des faits de civilisation qui devraient être connus d'un hispaniste : par exemple, ne pas confondre découverte, conquête et colonisation ; savoir reconnaître les œuvres fondamentales de la peinture espagnole et de ses auteurs par exemple Goya ...)

Les consignes sont clairement énoncées sur les sujets, les candidats doivent s'y tenir, ce qui les dispense de chercher à tout prix une problématique à laquelle ils ne parviennent pas toujours à répondre.

1. *Première partie en espagnol*

Le candidat évitera la paraphrase et proposera une analyse (lecture attentive et critique), qui fasse preuve de son aptitude à réfléchir sur les sujets proposés. Il est indispensable de prendre en compte tous les éléments du dossier, de les mettre en relation (trouver des liens, un fil conducteur, un axe fédérateur) et de dégager l'implicite dans les documents proposés (texte ou image). Il importe aussi d'être attentif à leur spécificité : l'analyse stylistique n'a guère de sens quand elle s'applique à un article de presse à visée essentiellement informative, pas plus que l'analyse filmique pour un reportage. D'autre part, montrer la cohérence du dossier ne signifie pas qu'il faille faire disparaître la particularité d'un document (Ex : une chronique de l'écrivain espagnol J.J. Millás, « Intrusos en la red », publiée dans le journal El País, ne peut pas être appréhendée comme un article informatif, sauf à en gommer toute l'ironie).

2. *Deuxième partie en français*

Le jury n'attend pas un projet très détaillé (il n'est pas question ici de dérouler une séquence) mais des propositions cohérentes en lien avec la nature et le contenu des documents.

Quelques activités bien ciblées en fonction de ces documents sont préférables à une liste (qui se veut) exhaustive d'objectifs, et d'activités langagières. Il faut affirmer sa capacité à trier, à choisir judicieusement.

Au moment d'opérer des choix, le candidat doit s'appuyer sur sa connaissance des

programmes du lycée professionnel et des niveaux du CECRL, et s'y référer au moment d'exposer son projet. Le jury apprécie les propositions de démarches ou les pratiques innovantes dans une prise de risque mesurée en cohérence avec le projet.

Lors de l'entretien, il faut savoir reconsidérer un choix proposé dans l'exposé sur sollicitation du jury, sans pour autant se sentir obligé de prendre le contre-pied de ce qui a d'abord été avancé.

Les questions lors de l'entretien ont pour but d'aider le candidat à revenir sur certains aspects, à les nuancer et/ou les améliorer. Ainsi, dans un sujet relatif à la solidarité, un candidat qui avait mal lu le titre « El buenismo toma las pantallas » a pu, grâce aux sollicitations du jury, préciser le sens du mot « buenismo ».

3. Conseils pratiques

Une bonne gestion du temps est indispensable pour pouvoir analyser et mettre en relation tous les documents. Gare à la confusion : il est prudent de numéroter les feuilles de prises de notes, de les organiser avant la prestation devant le jury et de n'écrire que sur le recto.

II. Épreuve à partir d'un dossier

Le temps de préparation a été ressenti par les candidats comme étant très court. Il leur faut donc s'entraîner pour parvenir à gérer au mieux ce temps le jour du concours.

Le jury a constaté un réel déséquilibre dans le temps de préparation des deux parties de l'épreuve, qui se traduit concrètement par des notes importantes pour la partie présentation des documents et rien, ou presque, pour la deuxième partie, certains candidats donnant même l'impression d'improviser à ce moment de l'épreuve.

Rappelons que la lecture des notes empêche un réel échange avec le jury.

Document de compréhension fourni par le jury

Il s'agit d'extraits (audio ou vidéo) de journaux d'information, d'émissions-débat sur des thèmes d'actualité ou de société, de reportages, d'interviews, etc.

Le candidat doit en restituer l'essentiel, sans négliger, s'il y a lieu, les nuances d'intonation, l'environnement sonore, le traitement de l'image, lorsque ceux-ci complètent l'information ou l'enrichissent. Il doit aussi prolonger la réflexion et élargir éventuellement le champ de discussion. Les candidats oublient trop souvent la nature même de ce genre de document et réduisent leur commentaire au seul message entendu. A trop prendre de notes, certains oublient de regarder l'écran.

A l'inverse certains candidats, ayant de réelles qualités, ont procédé à une analyse filmique technique systématique (procédés cinématographiques) d'un extrait de reportage télévisé, comme s'il s'agissait d'une création artistique et ont négligé son contenu informatif.

Il est rappelé à cet égard que la présentation du document audio ou vidéo ne doit ni se transformer en objet d'analyse universitaire avec problématisation, ni devenir l'objet d'une étude en classe avec les élèves.

Autre maladresse plusieurs fois constatée, les candidats se contentent d'une description linéaire plus ou moins détaillée du document sans arriver à dégager des axes de réflexion.

Il convient d'éviter la répétition des mêmes arguments, de proposer une approche plus analytique et de construire un discours de présentation du document.

Etendue et pertinence des connaissances culturelles :

Un document peut ouvrir des pistes, offrir des prolongements en relation avec la thématique traitée (Exemple : l'interview de José Sancho offrait un point de vue contrasté sur la qualité artistique des séries télévisées, la télé réalité, l'influence de la crise économique).

Une bonne connaissance du monde hispanique et hispano-américain s'avère indispensable (dans le cas cité plus haut, il était gênant de ne pas connaître une série telle que « *Cuéntame cómo pasó* », de ne pas savoir analyser les raisons de son succès). Rappelons à cet égard que la fréquentation régulière de la presse et des programmes en langue espagnole diffusés par le câble ou Internet constitue une source inépuisable d'informations et offre la possibilité de s'imprégner d'une langue riche et authentique.

A cet effet, le jury signale que l'on ne peut se contenter du seul terme de "*documento*" en lieu et place de "*reportaje, charla, debate, testimonio, entrevista, etc...*", pas plus que de "*persona*" (quand il ne s'agit pas de "*personaje*" pris dans le sens de personne !) pour nommer un(a) "*presentador(a), periodista, reportero, locutor, testigo presencial, etc...*".

Outre une restitution partielle -voire mauvaise- des documents proposés, il est trop souvent constaté un niveau de langue inadéquat au regard des exigences liées à la nature même d'un concours de recrutement d'enseignants de lettres-espagnol :

- Un manque de fluidité dans l'expression
- Un registre lexical et syntaxique réduit (récurrence abusive de certains mots ou structures).
- Des déplacements d'accent et une prononciation déficiente
- Certains relâchements qui conduisent à plaquer des tournures idiomatiques françaises directement transposées à l'espagnol.

Dossier fourni par le jury portant sur les mêmes réalités et faits culturels :

De manière générale, les candidats semblent croire que le jury attend de l'érudition pédagogique, alors qu'il espère simplement de la réflexion.

On n'exige pas du candidat qu'il ait réponse à tout, mais qu'il s'efforce d'analyser intelligemment les maladroites, les besoins des élèves, sans se livrer à un inventaire exhaustif forcément lassant et inefficace. Plutôt que de relever systématiquement les erreurs et corriger les fautes depuis une perspective d'évaluation purement négative, il convient de procéder à une analyse précise de deux ou trois exemples bien choisis et d'en tirer un projet de remédiation.

Les candidats doivent avoir connaissance des niveaux du CECRL et des programmes du lycée professionnel pour définir le niveau attendu en Bac Pro, BEP et CAP et proposer un commentaire argumenté des compétences acquises, en voie d'acquisition ou non acquises. Certains candidats ont une connaissance théorique des grilles, des niveaux et des descripteurs mais ne savent pas les utiliser pour apprécier les productions et adopter une approche d'évaluation positive (considérer en premier lieu le degré de réussite, se placer dans une perspective de remédiation, imaginer des stratégies, des entraînements adaptés pour placer l'élève en situation de réussite).

Le candidat doit replacer les productions d'élèves (orales et écrites) figurant dans le dossier dans un contexte d'enseignement : classe concernée, niveau de langue attendu, conditions de réalisation. Sans ce travail préalable, le candidat risque de se perdre dans des

généralités et des catalogues d'erreurs qui ne le mènent pas vers une approche positive de ce que devrait être l'évaluation (« il y a des fautes, je ne mets pas la moyenne »), perdant ainsi de vue le contrat préalable lié au niveau attendu, aux consignes données ou que le candidat peut imaginer.

Dans cette seconde partie, la finalité n'est en aucun cas une évaluation du travail du professeur mais une réflexion sur les processus d'apprentissage, sur les difficultés et les remédiations possibles. Il s'agit de mettre en relation les productions des élèves avec les consignes données par le professeur. Les documents complémentaires (extraits du B.O., extraits des programmes, descripteurs du CECRL,...) sont proposés pour nourrir la réflexion attendue. Il ne suffit pas de les présenter mais il faut les utiliser dans l'élaboration de l'exposé.

Pendant l'entretien :

La communication est basée sur le principe d'un échange constructif et ouvert. Le candidat doit être à l'écoute du jury qui l'aide à construire un raisonnement plus approfondi.

Exemple : pour tel candidat, l'évaluation se limite à l'attribution d'une note, alors qu'un professeur doit considérer l'évaluation comme un bilan des acquis qui offre des perspectives de progression pour l'élève. L'évaluation est un moyen et non un but en soi.

Le jury propose au candidat de moduler, d'approfondir, de préciser éventuellement une proposition. Ce temps d'échange est important dans l'évaluation de la prestation du candidat qui doit être prêt à justifier, à nuancer ou à rectifier certaines de ses propositions. Il doit montrer sa capacité à réfléchir et à argumenter un point de vue raisonné.

NB : Des exemples de sujets sont donnés en annexes.

ORAL

LETTRES

I. Épreuve de mise en situation professionnelle

1- Définition

En Lettres, l'épreuve consiste 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 ».

Il s'agit avant tout d'« une étude de texte » (ou explication de texte) et d'un « point de langue ». Celui-ci sert à comprendre le sens du texte : il ne s'agit pas d'un cours de grammaire détaché du texte. On demande au candidat d'être capable de situer cette explication et ce point de grammaire dans un objet d'étude du lycée professionnel ou dans une pratique de lecture du CAP, au cours de sa prestation. Le candidat doit faire une explication de texte et une étude d'un point de langue : il ne doit pas faire semblant de s'adresser à une classe de CAP ou de lycée professionnel. Si cette explication de texte et cette étude d'un point de langue figurent désormais dans une épreuve intitulée « mise en situation professionnelle », c'est parce que ce sont deux exercices fondateurs de notre discipline, pratiqués quotidiennement par le professeur de français. Les programmes du lycée professionnel et du CAP rappellent d'ailleurs que l'un des objectifs fondamentaux du cours de français est de former des élèves capables de lire et de comprendre un texte.

2- Attentes du jury

Le jury évalue la capacité du candidat à communiquer en maîtrisant ses émotions : une voix inaudible, un débit de parole trop lent ou trop rapide, un regard fuyant, des silences longs et pesants ne permettent pas au candidat de montrer les qualités d'un futur professeur. Le jury a valorisé les prestations de candidats dynamiques, motivés, soucieux de convaincre.

Le futur professeur doit maîtriser la langue française en situation d'enseignement et de communication. Le jury engage les futurs candidats à éviter les erreurs de grammaire et les fautes de syntaxe (« La seule raison leur pousse » au lieu de « les pousse », « la misère les pèse » au lieu de « leur pèse » ; le professeur aide aux élèves » au lieu de « aide les élèves » ; « il parle que... » au lieu de « il dit que »). Les candidats doivent également maîtriser leur vocabulaire : des confusions de sens ont été relevés, par exemple entre « noctambule » et « somnambule », « fraternel » et « fratricide », « paternel » et « paternaliste ». Les hispanismes sont à proscrire ; l'épreuve de Lettres doit se dérouler intégralement et obligatoirement en français. Le candidat doit s'interdire d'employer un registre de langue familier (« marrant », « costard », « ils sont sur leur petit nuage », « ouais ») ou de s'adresser directement et familièrement au jury lors de l'entretien : « je vois venir le piège » (rappelons qu'il n'y a

aucune question piège), « je crois savoir où vous voulez en venir », « c'est ce que vous attendez, non ? », « Est-ce que j'ai répondu à la question ? ».

Le candidat doit user d'une langue simple et claire. Il est inutile d'employer des mots savants si leur sens n'est pas connu ou s'ils sont inopportuns. Parler de « synesthésie » par exemple, quand seules la vue et l'ouïe sont convoquées dans le texte, paraît peu convaincant. En revanche, l'identification des principaux procédés de style, des registres et des genres, la maîtrise d'un vocabulaire minimal d'analyse littéraire et grammaticale s'avèrent indispensables : un futur professeur doit transmettre à ses élèves des outils clairs pour les aider à cerner les enjeux d'un texte.

L'explication de texte

Les sujets proposent le choix entre deux textes d'époques et de genres différents.

1- Respect des consignes

Le libellé du sujet donné comporte toujours des références précises permettant de délimiter le passage exact à expliquer (numéros de lignes, mots qui ouvrent et ferment le passage). Or quelques candidats n'ont pas tenu compte de cette délimitation précise et ont expliqué un passage plus long correspondant de façon approximative aux pages de l'ouvrage indiquées dans le libellé. Rappelons que la compréhension et le respect des consignes d'un exercice font partie des compétences essentielles du professeur qui devra lui-même les enseigner à ses élèves.

Le candidat doit utiliser l'ouvrage dont est extrait le texte à expliquer et notamment les notes utiles à la compréhension du texte. Un candidat n'a pas su ce que signifiait « cépédéiste » dans un extrait de *L'Écume des jours* de Vian alors que le terme figurait dans le glossaire à la fin de l'ouvrage. Si le candidat peut souvent parcourir avec profit la préface, il lui est aussi vivement conseillé de lire le passage avant et après le texte à étudier, notamment quand il s'agit d'un roman ou d'une pièce de théâtre. Une candidate qui a pris la peine de parcourir les premières pages de *Manon Lescaut* a su présenter les principaux personnages et mettre en évidence les procédés narratifs utilisés par l'auteur pour susciter et entretenir l'intérêt du lecteur. Dans le cas d'un recueil poétique, il est également utile de situer le poème étudié par rapport à ceux qui précèdent et qui suivent.

2- Utilisation des usuels

Il est recommandé de faire un usage raisonné des usuels mis à disposition dans la salle de préparation. Les notions littéraires ou culturelles présentes dans les textes doivent être précisément définies. Une candidate interrogée sur le portrait du Père Hudson dans un extrait de *Jacques le fataliste* de Diderot n'a pas su définir rapidement le mot « jansénisme », pourtant important dans le passage ; une autre candidate, qui expliquait une scène de *La Machine infernale* de Cocteau, n'a pas pu parler du mythe d'Œdipe (qu'elle confondait avec le complexe d'Œdipe) et ne pouvait donc rendre compte de la dimension parodique de l'extrait, pourtant essentielle. Mais si le candidat doit consulter les usuels dans la salle de préparation, il doit aussi trier et s'approprier les informations obtenues, après les avoir comprises et mises en relation avec le texte ; il doit être capable de les reformuler clairement et simplement. Interrogé sur le sens d'un mot, un candidat a préféré, dans un premier temps, relire la définition qu'il a trouvée dans le dictionnaire plutôt que reformuler lui-même une réponse. Un autre candidat n'a pas été capable de citer un auteur du Parnasse sans faire appel à ses notes lors de l'entretien, alors qu'il avait commencé son exposé par l'évocation du

Parnasse et de ses principaux auteurs. En revanche, certains candidats ont su utiliser à bon escient les ressources documentaires, mettant ainsi en œuvre une des compétences qu'ils seront amenés à enseigner à leurs élèves en tant que professeurs de français.

La consultation des usuels ne peut donc pallier les ignorances en matière de culture littéraire et générale. Les candidats doivent savoir replacer les auteurs et les courants littéraires ou culturels dans leur époque. Les erreurs commises dans ce domaine peuvent être rédhibitoires. Une connaissance des principaux jalons de l'Histoire est indispensable : le contexte des Guerres de religion entre Catholiques et Protestants (et non entre « Chrétiens et Protestants » comme l'a affirmé un candidat) était nécessaire pour comprendre un extrait des Tragiques d'Agrippa d'Aubigné. Les connaissances culturelles permettent de formuler, d'étayer et de justifier les intuitions sur les textes. Une candidate a su par exemple mobiliser ses connaissances sur le mythe d'Œdipe et la scène de reconnaissance lors de l'entretien pour préciser son analyse d'un extrait de *La Cantatrice Chauve* d'Ionesco.

3- *Projet de lecture et organisation de l'explication*

Toute analyse, linéaire ou synthétique, nécessite un **projet de lecture** qui ne doit pas être abandonné en cours de commentaire mais qui doit au contraire en être le fil directeur. Par exemple, un candidat a mené à son terme un projet de lecture convaincant sur un texte extrait de *Germinal* de Zola : « Comment le personnage construit-il son discours pour convaincre son interlocuteur ? En quoi ce discours a-t-il une valeur argumentative ? ». Le choix de la méthode d'explication (linéaire ou synthétique) est laissé au candidat. Une lecture analytique suivant la progression du texte – à condition qu'elle soit structurée – est préférable à un faux commentaire composé qui juxtapose des axes de lecture sans construire un sens : ainsi, pour l'extrait de *La Cantatrice Chauve* d'Eugène Ionesco, une candidate a proposé un plan en trois axes mal articulés (« le lieu d'habitation, la conversation autour de la fille Alice et la scène de reconnaissance entre époux »), alors qu'une explication linéaire aurait pu servir efficacement son projet de lecture, par ailleurs pertinent (« Comment la parole donne-t-elle leur identité aux personnages ? »). Quelle que soit la méthode adoptée, l'exposé doit être structuré : une explication suivant l'ordre du texte ne saurait se réduire à une analyse mot à mot ou ligne à ligne du texte, qui additionne des remarques sans les interpréter, c'est-à-dire sans les lier au sens global du texte mis en évidence par le projet de lecture.

Le projet de lecture donne à l'explication sa visée argumentative : le candidat doit concevoir l'exercice de l'explication comme une argumentation visant à convaincre le jury de la pertinence de son projet de lecture. Il s'agit d'élaborer un raisonnement cohérent en articulant les axes de lecture qui permettront de construire le sens du texte et de rendre compte de sa richesse.

Le candidat ne doit pas se contenter de reformuler le sens du texte : il doit montrer comment la forme du texte permet de construire ce sens. Il doit donc se montrer attentif aux procédés stylistiques et rhétoriques variés mis en œuvre dans les textes (travail sur les images, le rythme des phrases, les sonorités...). Le jury constate notamment que les connaissances relatives à l'écriture poétique ne sont pas assez maîtrisées. Il attend par exemple l'identification précise du mètre utilisé : il ne suffit pas d'évoquer des « vers longs » ou « courts » mais il faut préciser qu'il s'agit d'alexandrins et d'octosyllabes. La distinction entre poème en prose ou en vers libre n'est pas toujours établie. Le rapport vers/syntaxe n'est pas assez observé. Les enjambements, rejets et contre-rejets permettent souvent de mettre en relief un élément essentiel dans l'interprétation. Si la maîtrise parfaite de ces éléments techniques est nécessaire, il est évident que l'étude d'un poème ne peut se limiter à la versification. Plus généralement, l'explication d'un texte littéraire ne saurait se réduire à un catalogue de procédés

stylistiques ou grammaticaux, à un relevé de champs lexicaux, ou à une suite de remarques sur la versification. Il s'agit avant tout de construire le sens du texte.

4- *Déroulement de l'épreuve*

La durée maximale de l'exposé est de 30 minutes, question de grammaire comprise. Certains candidats présentent, en 12 ou 15 minutes, voire 10 minutes, une explication superficielle et rapide. D'autres se croient obligés de tenir le temps en ralentissant le débit. Soulignons que la gestion du temps est une compétence importante du futur professeur dans sa classe.

Une explication de texte doit impérativement comporter une introduction et une conclusion.

L'introduction contextualise le texte dans son époque, dans l'histoire littéraire et dans l'œuvre de son auteur, en limitant ces éléments à ce qui est utile pour comprendre l'extrait. Elle situe avec précision l'extrait choisi dans l'ouvrage en choisissant les éléments pertinents pour sa compréhension. Elle caractérise le texte en définissant son genre, sa facture, son type, c'est-à-dire ce qui fait sa spécificité.

La **lecture du texte à voix haute** doit faire l'objet d'un soin particulier car elle révèle la capacité du futur professeur à faire vivre un texte pour un public. Le candidat doit lire le texte de manière expressive : il doit mettre en valeur les mouvements du texte, en restituer le rythme, en faire ressortir les effets sans exagération, varier le débit et l'intonation de la voix en fonction du sens. La lecture des vers doit être particulièrement soignée : il faut en effet respecter le mètre du vers en prononçant les e muets devant consonnes et les diérèses. Le candidat a tout intérêt à s'entraîner régulièrement à lire des textes variés à haute voix.

Après la lecture, le candidat énonce avec clarté son projet de lecture et annonce le plan qui va lui permettre de mener à bien ce projet. Le corps de l'explication doit respecter ce plan sans s'éloigner du projet de lecture.

La **conclusion**, très importante, reprend synthétiquement les axes de lecture en montrant comment ils ont permis de construire l'interprétation du texte. Elle ouvre aussi le problème ou le thème traités à une perspective littéraire ou culturelle plus large.

5- *Exploitation pédagogique*

L'épreuve est aussi un exercice de réflexion pédagogique. Il ne faut donc pas oublier de proposer une exploitation possible en classe du texte présenté et les modalités de cette exploitation. Certains candidats ont su le faire efficacement, par exemple en justifiant avec pertinence l'inscription d'un extrait de *La Cantatrice Chauve* d'Eugène Ionesco dans l'objet d'étude « La parole en spectacle », en Terminale professionnelle. Au cours de leur préparation, ils peuvent s'interroger sur l'insertion des textes étudiés dans une séquence pédagogique et sur les modalités de leur exploitation en classe. Ils doivent donc impérativement connaître les programmes du lycée professionnel et du CAP sans se limiter à la simple citation des objets d'étude. Le jury leur conseille vivement de fréquenter les manuels scolaires de lycée professionnel pour se familiariser avec les projets de mise en œuvre pédagogique.

Le jury attend un exposé structuré, guidé par un projet de lecture clair, nourri de connaissances solides, tant sur le plan littéraire qu'historique et linguistique. Une explication littéraire digne de ce nom doit s'appuyer sur une analyse fine et précise du texte et rendre compte aussi d'une compréhension globale.

Le point de langue

Le candidat doit enchaîner les deux parties de l'épreuve (explication de texte et point de langue) sans attendre que le jury l'y invite. Il peut traiter le point de langue avant, après ou pendant son explication. Il peut être judicieux en effet, selon la question posée, d'intégrer le point de langue dans l'explication.

Le jury attire l'attention des candidats sur la nouvelle formulation de l'épreuve, qui vise néanmoins toujours à faire construire un sens à partir de l'analyse grammaticale : il ne s'agit plus de « faire toutes les remarques nécessaires » sur un passage, mais d'étudier un point de langue particulier à partir d'une consigne donnée. Tel sujet demandait par exemple « l'étude du pronom » dans deux répliques tirées de *la Cantatrice chauve* d'Eugène Ionesco.

Voici quelques conseils de méthode :

- 1- Le candidat doit d'abord définir la notion. Pour le pronom, il pouvait rappeler qu'il s'agit d'une classe grammaticale, expliquer son rôle de substitut et indiquer les différentes catégories de pronoms.
- 2- Il doit ensuite faire le relevé des occurrences ou des exemples caractéristiques sans se limiter à une liste mais en les classant. Une candidate qui devait traiter des expansions du nom dans le poème « Les conquérants » de José Maria de Heredia a ainsi organisé son relevé de manière à distinguer les adjectifs qualificatifs et les groupes prépositionnels.
- 3- Il doit se livrer à une interprétation, qui peut aussi être globale à ce stade de l'exposé, ou qui peut être liée et présentée en même temps que le relevé. L'étude du point de langue doit obligatoirement être reliée au sens donné au texte par le commentaire.
- 4- Il est intéressant de montrer comment le point de langue peut être abordé avec des élèves. Interrogé sur « l'énonciation » dans un extrait de *Germinal* de Zola, un candidat a précisé avec pertinence comment il proposait de transmettre la notion de discours indirect libre aux élèves.

L'entretien

L'entretien permet aux candidats de revenir sur certains points du commentaire et du point de langue, de mettre en valeur leurs connaissances et leur culture, de montrer leur réactivité et leur capacité à développer, à préciser, voire à corriger certains éléments de leur exposé. Les candidats doivent être à l'écoute des questions posées pour distinguer celles qui visent à lui faire nuancer un propos et celles qui l'invitent à corriger une interprétation erronée du texte. Il ne s'agit donc pas pour le candidat de répéter son interprétation telle quelle mais de savoir s'aider des questions posées pour approfondir sa réflexion. L'entretien permet enfin au jury de valoriser la culture des candidats en leur permettant par exemple de mettre en relation les textes et les auteurs : tel candidat a su ainsi mettre en perspective le portrait du Père Hudson extrait de *Jacques le fataliste* de Diderot en le comparant avec d'autres portraits de prêtres dans la littérature française.

II. Épreuve à partir d'un dossier

La mission de l'Ecole est d'instruire et d'éduquer afin de conduire l'ensemble des élèves à la réussite scolaire, à l'insertion professionnelle, sociale et citoyenne. L'épreuve sur dossier permet au jury de s'assurer que les candidats possèdent les aptitudes à l'exercice du métier d'enseignant de Lettres en Lycée Professionnel. Le futur professeur doit avant tout incarner les compétences qu'il va faire acquérir à ses futurs élèves.

Définition de l'épreuve

Le candidat élabore une séquence d'enseignement qu'il expose au jury, à partir de documents en lien avec un des objets 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.

La préparation dure deux heures et demie ; l'épreuve dure une heure répartie en deux parties d'une demi-heure chacune au maximum (exposé et entretien).

Pré-requis indispensables

Le corpus proposé comporte des documents variés, non hiérarchisés, qui constituent la base de données à partir de laquelle le candidat construira sa réflexion. Il est impératif de bien identifier la nature des documents pour saisir leur orientation et proposer ensuite des rapprochements pertinents (le *Cahier d'un retour au pays natal* de Césaire n'est pas un roman ; telle affiche peut-elle être considérée comme une œuvre d'art ?).

Le candidat doit maîtriser la méthodologie et la terminologie adaptées aux documents spécifiques : par exemple, l'étude de l'image présuppose une démarche progressive et rigoureuse partant du sens dénoté pour aller vers l'interprétation des connotations. Le jury attend des termes précis : « phylactère », « vignette » pour une bande-dessinée par exemple, « premier plan », « arrière-plan », « lignes de fuite » pour un tableau. L'étude des contrastes, des couleurs, du rapport entre texte et image aurait pu éviter des contresens (par exemple sur *Blanche et Noire*, photographie de Man Ray). Ces connaissances permettront aussi de consolider l'exploitation des documents et de préciser les outils d'analyse à prévoir pour les élèves.

Pendant la préparation, le candidat doit exploiter de façon judicieuse – comme il le fera plus tard pour ses propres élèves –, les notes, les programmes, les usuels mis à sa disposition, tant pour les références culturelles nécessaires que pour les points de langue à aborder. Une candidate qui n'a pas lu *Tartuffe* n'a pas même pensé à lire un résumé de la pièce.

Une culture générale solide est attendue. Les candidats doivent avoir « fréquenté » les grands classiques et être en mesure de placer les œuvres dans leur contexte. Ils éviteront de tenir des propos sur un document dont ils ne connaissent ni le contexte de production ni les enjeux. Par exemple, comment envisager de sélectionner la photographie en Une de *Life* en 1968 avec les athlètes des États-Unis levant le poing sur le podium des Jeux Olympiques si l'on ignore la contestation politique que représente ce geste ? Un candidat a commis un contresens en supposant qu'il s'agissait d'athlètes africains et en lisant cette image non comme un geste de contestation mais comme le signe d'une intégration

Pour stimuler l'intérêt et la curiosité de leurs futurs élèves, les candidats doivent faire preuve d'un esprit ouvert sur l'actualité (par exemple, la question du colonialisme est-elle datée ou encore d'actualité ?). Le jury attend un certain recul critique et une hauteur de vue de la part de futurs enseignants.

Enfin, il est nécessaire de se tenir informé des dernières innovations, des acquis de la recherche en matière d'ingénierie pédagogique afin de s'engager, chaque fois que cela est possible, dans une démarche de développement personnel et professionnel. Tout professeur est un intellectuel, un didacticien et un pédagogue. C'est le socle de sa professionnalité.

Déroulement de l'exposé

Remarques générales

Le jury constate que les codes de l'épreuve sont bien connus mais regrette la brièveté des exposés, souvent réduits à une dizaine de minutes. Pour éviter une approche trop superficielle, il conseille au candidat d'accorder une attention particulière à la nature même du corpus : parcours dans une œuvre intégrale, lecture cursive, groupement de textes, etc.

L'introduction ne peut se réduire à une liste des textes et des œuvres proposés. Le jury attend que, d'emblée, le candidat mette en relief le thème du corpus, précise à quel niveau il s'adresse (même quand il n'est pas spécifié dans le libellé du sujet). Une problématisation solide est indispensable ; chaque étape du travail doit bien correspondre au choix initial. Le jury tient à signaler que la justification du choix des documents retenus doit se faire en fonction du projet global et de sa cohérence. Plusieurs candidats ont maladroitement justifié la mise à l'écart de tel ou tel document par le fait qu'ils ne l'avaient pas compris. Le corpus proposé n'est pas limitatif, comme le précise le libellé : les candidats peuvent faire des propositions personnelles. Par exemple, un candidat, que l'affiche « Banania » a mis mal à l'aise, pouvait proposer une planche de *Tintin au Congo* ; il pouvait aussi s'appuyer sur le portrait de Marie-Guillemine Benoist : *Femme noire*. Le jury a valorisé les initiatives personnelles : un candidat a proposé le texte de Sartre intitulé « Orphée noir », préface à *L'Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache de langue française*, éditée par L. S. Senghor et l'essai de Blanchard : *La Fracture coloniale : la société française au prisme de l'héritage colonial* (2006). Il faut veiller toutefois à ne pas multiplier les références et à bien garder le fil conducteur du projet.

Construction de la séquence

Pour se préparer au concours, les candidats gagneraient à consulter des manuels du Lycée professionnel et à étudier les documents d'accompagnement des programmes publiés sur le site Éduscol : ils pourraient y observer les séquences, les corpus, la formulation des questions et les activités proposées. Lors de la préparation de l'épreuve, le jury leur conseille de clarifier, au brouillon, la problématique et les objectifs du programme (connaissances, compétences, attitudes).

L'objectif est de produire une séquence pédagogique en lien avec les programmes du Lycée Professionnel. Il n'est pas question de plaquer une séquence préexistante que le candidat aurait croisée au cours de sa formation. Le jury rappelle qu'une séquence n'est pas une juxtaposition de séances et qu'il convient de faire apparaître les liens entre les séances, afin de permettre à l'élève de réinvestir ses connaissances et de se construire intellectuellement au fil des cours et lors des évaluations.

Le jury attend du candidat qu'il précise de façon claire et réaliste le nombre de séances (pourquoi pas en leur donnant un titre ?) et le nombre d'heures de la séquence. Une candidate propose naïvement, par exemple, de mener en une heure la lecture analytique

d'un texte, la comparaison de deux affiches et l'analyse d'un extrait de film. Un autre candidat ouvre son projet de séquence sur trois lectures analytiques particulièrement longues, risquant de lasser les élèves. Si l'exercice de la lecture analytique est attendu par le jury, le candidat doit veiller à varier les activités des élèves afin de ne pas les démobiliser par des exercices répétitifs. Que dire enfin de l'étude d'une même scène du *Tartuffe* de Molière pendant quatre séances consécutives sinon qu'elle risque elle aussi de provoquer lassitude et désintérêt ? Dans la mesure du possible, le candidat doit anticiper les implications de ses choix pédagogiques. Par exemple, un candidat a proposé comme exercice d'écriture la transposition d'une poésie du vouvoiement au tutoiement sans se rendre compte des implications d'un tel changement (énonciation, perte du vers...). Un autre candidat a commandé le renvoi d'une séance « à la maison », faute d'avoir trouvé une meilleure solution pour le professeur. Si cette méthode pouvait se justifier, par exemple dans l'usage d'une Pédagogie inversée, elle ne peut être employée comme un déversoir de l'école sur la maison.

Le choix d'une **problématique** est indispensable. Il faut impérativement éviter les problématiques larges et passe-partout telles que : « Quel message l'auteur veut-il faire passer ? ». Mieux vaut centrer la réflexion sur les enjeux disciplinaires de l'enseignement des Lettres, en s'appuyant sur les programmes. Des candidats interrogés sur un dossier constitué autour de la Négritude et de l'objet d'étude « Identité et diversité » en classe de terminale professionnelle ont proposé des problématiques pertinentes articulant l'objet d'étude et l'histoire d'un auteur, Aimé Césaire en l'occurrence, ou bien posant la question de la transmission d'une histoire, d'un passé ou d'une culture personnels. Le candidat ne doit pas confondre problématique et intitulé du programme officiel : il doit s'efforcer de reformuler son projet particulier en fonction du corpus spécifique proposé.

Le libellé du sujet peut comporter l'indication d'une focale : on demande alors au candidat d'« intégrer une séance d'histoire des arts » ou de « consacrer une séance au travail de l'oral » (bien d'autres pistes sont envisageables). Si une focale particulière est ainsi indiquée dans le libellé, le jury pénalisera la prestation qui n'en tient pas compte. Les finalités du Lycée Professionnel ne doivent pas être perdues de vue : quelle que soit la séquence et quelles que soient les focales indiquées, le candidat doit prévoir d'aborder un point de langue (enrichissement du lexique, étude de la phrase simple et complexe, valeur des temps, les adverbes, l'énonciation, les pronoms, etc.).

Certains candidats ont su non seulement situer le sujet proposé dans les programmes du Lycée Professionnel mais aussi établir un lien avec d'autres points des programmes. Par exemple, dans le cadre d'un sujet sur *La Belle et la Bête* (« Du côté de l'imaginaire »), une candidate a su réinvestir de manière judicieuse des notions étudiées par les élèves en Seconde dans l'objet d'étude « Des goûts et des couleurs » afin d'étayer sa séquence de Première.

Les **activités proposées** doivent être variées, réfléchies, stimulantes et justifiées par un objectif pédagogique clair. À quel moment s'insère une recherche au CDI ? Quel est l'intérêt de faire apprendre aux élèves le passage d'un dialogue extrait d'un film ? Chaque activité doit pouvoir nourrir une séance. Dans le cadre d'un dossier portant sur un parcours de lecture dans *Tartuffe*, une candidate propose que les élèves apportent des objets en rapport avec la pièce, sans préciser les compétences que cette activité vise à développer : elle aurait pu réfléchir au rôle des accessoires dans la pièce, à la valeur symbolique de ces objets.

Au cours de leur préparation, les candidats ne réfléchissent pas assez à la **mise en œuvre concrète** et pratique des activités. Quel élément va déclencher l'écriture ? Quelles consignes précises va-t-on donner pour guider les élèves ? Quels sont les outils linguistiques dont les élèves ont besoin pour réussir leur tâche ?

Les futurs enseignants doivent s'interroger également sur les modalités de la lecture : les élèves doivent-ils lire l'œuvre intégralement ? Comment les accompagner dans leur lecture ? De manière plus générale, les candidats doivent se poser la question des **acquis des élèves** quand ils construisent leur séquence, sans pour autant présupposer – comme

certain candidats l'ont indiqué au jury - que les élèves sont capables « d'apprendre une scène du *Tartuffe* pour la jouer le lendemain ».

La place de l'**évaluation** formative et sommative est essentielle au sein des séquences ; elle ne doit pas être oubliée.

Communication et entretien

Comme dans les autres épreuves orales, le candidat doit être capable de maîtriser son stress, de s'exprimer à voix haute en plaçant correctement sa voix, de faire preuve de dynamisme et d'enthousiasme. Si certains candidats ont les connaissances attendues, ils présentent leur exposé sans aucune conviction, et remettent ainsi en cause leur admission au concours. Rappelons que cette épreuve orale compte double par rapport à l'écrit.

Il est primordial d'utiliser un langage clair et adapté au public : le jury peut difficilement voir dans un candidat confus, hésitant et bredouillant, un futur professeur. Ce prérequis est un point majeur du référentiel métier que les candidats doivent connaître impérativement (en particulier : « Maîtriser la langue française à des fins de communication »). Ils doivent veiller à prononcer correctement les mots, à les articuler clairement. Ils ne doivent pas oublier que le professeur s'exprime devant une classe et qu'il représente ou doit représenter un modèle pour les jeunes qui lui sont confiés.

Ce point amène le jury à interroger les candidats sur leur pratique future au sein de l'établissement et sur l'échange de pratiques pédagogiques qu'ils doivent entretenir avec leurs collègues au sein de leur équipe et au-delà. Ainsi, les candidats ne doivent pas s'interdire d'évoquer d'éventuels partenaires extérieurs (théâtre, salle de cinéma, musée...). Un candidat, par exemple, dans le cadre d'un sujet ayant trait à l'objet d'étude de Terminale *Identité et Diversité*, a judicieusement proposé un atelier en lien avec l'équipe pédagogique du Musée des Arts Premiers du quai Branly, à Paris. Si le candidat envisage une sortie, il sera amené à réfléchir à sa mise en œuvre effective : quelles sont les contraintes administratives à prendre en compte ? On rejoint ici l'épreuve des années antérieures intitulée « Agir en fonctionnaire de l'État de façon éthique et responsable » (les anciens rapports peuvent être consultés sur ce point).

Enfin il est souhaitable que le candidat s'implique personnellement dans les problématiques proposées par les programmes. Par exemple, en ouverture au sujet sur le colonialisme, une candidate a amorcé la réflexion suivante : pour s'intégrer dans la société faut-il mettre de côté sa culture ou l'affirmer ? Mais elle n'a pas fourni d'éléments de réponse concernant cette question sensible. Le jury attend que le candidat anticipe les réactions des élèves, s'interroge sur les questions de notre monde contemporain. C'est aussi dans ce cadre que s'exprime la liberté pédagogique de l'enseignant, reconnue par la loi. Les professeurs exercent leur responsabilité dans le respect des programmes et des instructions officielles. Le jury peut interroger les candidats sur cet aspect lors de l'entretien.

Exemples de sujets

Sujet 1

Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de seconde professionnelle, et particulièrement de 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 corpus proposés, ce choix n'étant pas limitatif.

Vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Votre séquence intégrera une séance consacrée au travail de l'oral.

Documents

Corpus iconographique :

- deux affiches de mises en scène du *Tartuffe* de Molière
- deux photogrammes de mises en scène contemporaines

Corpus de textes :

- extrait du livret pédagogique concernant la mise en scène du *Tartuffe* par Éric Lacascade, réalisé par Fanny Guichard (2012)
- extrait d'une interview d'Ariane Mnouchkine, Manuel de français, 1ère, Bordas, 2005
- quatre extraits du *Tartuffe* de Molière, 1667.

Sujet 2

Vous élaborerez une séquence d'enseignement en classe de Terminale professionnelle en lien avec l'objet d'étude « Identité et diversité ». Vous choisirez vos supports dans le corpus proposé (ce choix n'étant pas limitatif) et vous justifierez vos choix didactiques et pédagogiques.

Votre séquence intégrera une séance d'histoire des Arts.

Documents

Corpus de textes :

- Aimé CÉSAIRE, *Cahier d'un retour en pays natal*, p. 60-62, Ed. Présence Africaine, 1939.
Léopold Sédar SENGHOR, « Poème liminaire », *Hosties noires*, Ed. Seuil, 1948.
Aimé CÉSAIRE, *Discours sur le colonialisme*, p. 19-20, Ed. Présence Africaine, 1955.
David DIOP, « Afrique », *Coups de pilon*, Ed. Présence Africaine, 1956.

Corpus iconographique :

- Serge DIANTANTU, *La Négritude. D'après Aimé Césaire*. Planche couleur, infographie, 2008.
ANDREIS, affiche publicitaire « Y'a bon banania », 1915.
MAN RAY, *Noire et Blanche*, 1926.
John DOMINIS, Couverture de *Life*, 1968.
Jean-Michel BA

ANNEXES

Exemples de sujets en Espagnol.

EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 1.

Leçon en langue vivante portant sur les programmes du lycée professionnel

Durée de la préparation : 2h30.

1^{ère} partie :

Exposé en espagnol : 15 minutes

Entretien en espagnol : 15 minutes

Vous procéderez à la présentation, à l'étude et à la mise en relation des quatre documents proposés (A, B, C et D non hiérarchisés)

2^{ème} partie :

Exposé en français : 15 minutes

Entretien en français : 15 minutes

A partir de ces documents, vous définirez des objectifs communicationnels, culturels et linguistiques pour une séquence d'enseignement destinée à des élèves de baccalauréat professionnel, en vous référant au programme.

En vous appuyant sur la nature et spécificité de ces documents, vous dégagerez des stratégies pour développer les compétences de communication des élèves.

Documents :

Document A: ¡Hola me llamo libro! <http://www.fundacionlafuente.cl/>

Document B: Contra la lectura. <https://jaime.antville.org/stories/1101165/>

Document C: No saber leer, no saber nada. <http://www.Leer.es>

Document D: Video: Me gusta leer. [http:// www.megustaleer.com](http://www.megustaleer.com)

Document A:

¡Hola, me llamo libro!
Tengo parientes que viven
en un bosque muy lejano.
Aunque no te lo parezca
soy la extensión de un gran árbol.
Fui madera y soy papel
y me abro entre tus manos,
y te cuento mil historias
de lugares legendarios.
Ríos de letras se juntan
en cada página en blanco
y me convierto en objeto
hablador y solidario.
Si tú me lees, podrás
comprobar lo imaginado,
imaginar lo invisible
y ver lo más alejado;
disfrutar con lo que cuento,
y aprender con lo contado.
¡Hola, me llamo libro
y quiero vivir en tus manos!

<http://www.fundacionlafuente.cl/>

Document B:

Contra la lectura

Se acerca el Día del Libro y no son pocos los inconscientes que aprovechan para recomendar la lectura, aunque sea de un libro de cocina. Ante tanta papanatada acerca de los mundos que se abren cuando uno abre un libro y el placer casi sexual de acariciar un viejo tomo de cuentos de Chejov, creo conveniente recordar los peligros que trae consigo eso de leer, por mucho que esté de moda.

Hay que comenzar por lo evidente: leer le deja a uno ciego para cualquier cosa que no sea el libro. Mucho se ha hablado acerca de la posibilidad de prohibir fumar mientras se conduce, pero es que conducir mientras se fuma sustancias ilegales, estando completamente borracho y hablando por el móvil es más seguro que hacerlo mientras se lee. Es que uno no debería ni cruzar la calle con un libro en las narices, al no poder asegurarse de que el semáforo está realmente en verde.

Por tanto y de entrada, leer puede matar.

La lectura afecta además al cambio climático. Por supuesto, de forma negativa. Y es que por cada libro que se edita hay que talar decenas de árboles que dejarán, evidentemente, de fabricar oxígeno. Leer en una parada no ayuda, ya que esto contribuye a incrementar el consumo de energía. Por supuesto, también aumenta este consumo el procesamiento que requiere el reciclaje de papel.

Leer contribuye asimismo a aumentar las desigualdades. Cuando alguien lee y otro no lo hace, crece la brecha entre cultos e incultos, dejando (en principio) en clara desventaja a estos últimos. Por otro lado, donde más se lee es en los países ricos, ya que en los pobres bastante tienen con sobrevivir al dictador de turno. Por tanto, habría que dejar de leer por solidaridad con el tercer mundo. De este modo les daríamos a los países pobres tiempo suficiente para alcanzar nuestro nivel cultural, en caso de que esto sea necesario y deseable, cosa aún muy discutida.

Los libros incluso aumentan el índice de criminalidad. Cabe recordar que son relativamente pocos quienes se atreven a robar una joyería o tirarle del bolso a una ancianita. Pero son más los que no dudan en meterse un libro bajo el abrigo y largarse sin pagar, aun en el caso de que la librería sea una viejecita y el autor un antiguo joyero como Juan Marsé. Esto de robar libros causó estragos hará veinte o treinta años: casi todos los miembros de la generación que ahora tiene entre cuarenta y cincuenta relatan cómo robaron un libro en una librería de viejo parisina. En caso de que al menos la mitad sean sinceros, la mayoría de librerías de viejo de París habrá quebrado, sin que a nadie le importen los hijos hambrientos de los dueños.

Por otro lado, ¿qué hay de los lectores pasivos? Todos hemos tenido que soportar en alguna reunión de amigos al típico pesado que dice algo así como "precisamente leía el otro día que los delfines no son tan inteligentes como se dice" o "esto me recuerda a esa divertidísima novela de Wodehouse en la que...". A ver. Cada uno puede hacer con su cerebro lo que quiera. Martillearlo, agujerearlo, estudiar para dentista o incluso llenarlo de letras. Pero los demás no tenemos la culpa, no tenemos por qué sufrir lo que uno piense acerca de *La Metamorfosis* o si el Quijote habla en realidad de lo duro que es ser un podólogo frustrado.

Sin duda, hay aún más motivos para no leer. Aunque con estos yo creo que bastaría para plantearse una posible prohibición. En todo caso, valgan a modo de advertencia a los incautos que se dejan manipular fácilmente por los medios de comunicación y podrían acabar comprando algún libro este sábado -aunque sea de cocina- y, horror, leyéndolo. Sí, los escritores también tienen derecho a comer, no lo niego, pero que se busquen un trabajo digno que no perjudique a los demás. Que piensen que una de sus hijitas pequeñas e indefensas podría acabar leyendo uno de sus libros. Y, en consecuencia, muriendo en un terrible accidente de tráfico.

Jaime, 19 de abril de 2005 <https://jaime.antville.org/stories/1101165/>

Document C:



EPREUVE ORALE D'ADMISSION N° 1.

Epreuve de mise en situation professionnelle

Durée de la préparation : 2h30.

Durée de l'épreuve : 1h (exposé : 30 mn maximum ; entretien : 30 mn 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 : Un article de Juan José Millás, *Un ataque político a las formas de vida*.

http://cultura.elpais.com/cultura/2013/12/25/actualidad/1387989932_163299.html

Document B : Un tableau détourné, *Recortes en Sanidad y Educación*.

<http://humorsalmon.blogspot.fr/2011/12/esta-semana-en-la-revista-el-jueves.html>

Document C : Un photogramme, *Educator con arte*.

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/telediario/fundacion-caixa-museo-del-prado-amplian-arte-educar-alumnos-educacion-infantil/2042371/>

Document D : Un reportage vidéo réalisé pour le journal télévisé de TVE, *Educator con arte*.

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/telediario/fundacion-caixa-museo-del-prado-amplian-arte-educar-alumnos-educacion-infantil/2042371/>

Document A :

Un ataque político a las formas de vida

Las artes y la educación han sufrido más que nunca en España. El escritor considera que los brutales tijeretazos del Gobierno imponen el imperio del monocultivo cultural.



Ana Juan

Cuando leo o escucho que baja el “consumo cultural”, estiro las orejas como un perro. Hay más cosas que hago como un perro, pero no sé si tienen que ver con la cultura. El caso es que la expresión “consumo cultural” me pone nervioso, como si se tratara de una contradicción en los términos. O es consumo o es cultural, me digo. Veamos: esa persona que en este mismo instante se encuentra en la cama de la habitación de un hotel leyendo *Crimen y castigo*, ¿está consumiendo realmente el libro? ¿Lo consume al modo en que consumo yo energía eléctrica al encender la luz, al modo en que consumo una conserva al abrir una lata de berberechos, al modo en el que consumo un pequeño electrodoméstico al exprimir una naranja? ¿Está consumiendo la novela como el adolescente que consume la paciencia de los padres, como el cincuentón que consume para cenar un yogur griego con pipas de calabaza, como el que se compra un *rolex* de oro? ¿Podríamos decir que esa persona es usuaria de la novela de Dostoievski al modo en que se es usuario de un campo de golf o de una tarjeta de crédito? (...)

Ir al cine, escuchar a Beethoven, leer a Dostoievski o visitar el Museo del Prado no son formas de consumo. Son formas de vida. Así que, en vez de señalar en los periódicos, un día sí y otro también, que este Gobierno recorta las ayudas económicas al cine, al teatro, a la educación, etcétera, deberíamos denunciar que recorta las formas de vida actualmente existentes: “El Gobierno recorta una nueva forma de existencia”. “Desciende el número de formas de entender el mundo”. “El ministro de Cultura aboga por el monocultivo cinematográfico”. Tales deberían ser los titulares. (...)

¿ Debemos darle a la cultura y a la educación el tratamiento de un bien de consumo? No lo creo, porque en ese mismo instante las reducimos a la categoría de lo prescindible. Si en épocas de crisis, viene a decirnos el ministro de Cultura, prescindimos del coche o de cenar fuera los sábados, ¿por qué no reducir también el consumo de Quevedo, de Flaubert, de Walter Benjamin, de Chejov o de Hitchcock? Ahí está la trampa. La incógnita de por qué hoy somos más burros que ayer pero menos que mañana no se despeja con una ecuación convencional. Tal vez los recortes que el Gobierno actual está aplicando a la formación humanística y, en general, a la cultura, no sean el origen de nuestras carencias educativas, sino su consecuencia. Lo hace porque puede. Lo hace porque nos puede. Nos puede porque nos hemos quedado sin discurso.

Juan José Millás, elpais.com, 26 de diciembre de 2013.



DOCUMENT C : *Educar con arte*, www.rtve.es



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 15mn + entretien 15mn) :

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 15mn + entretien 15mn) :

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 :

Document A : Descubrimiento, 2010, www.radialistas.com

Document B : *La Alternativa*, couverture, 2007 / consigne / enregistrement élève

Document C : Bulletin Officiel n°2 du 19 février 2009 p.149

Document D : critères / travaux d'élèves

Document B :

Consigne du professeur : Graba la crónica radio a partir de la portada de *La Alternativa*.
+ enregistrement élève.

Edición Nº 15

Octubre de 2007, edición mensual, Antofagasta - Mejillones, II Región, Chile.

\$300
IVA Incluido

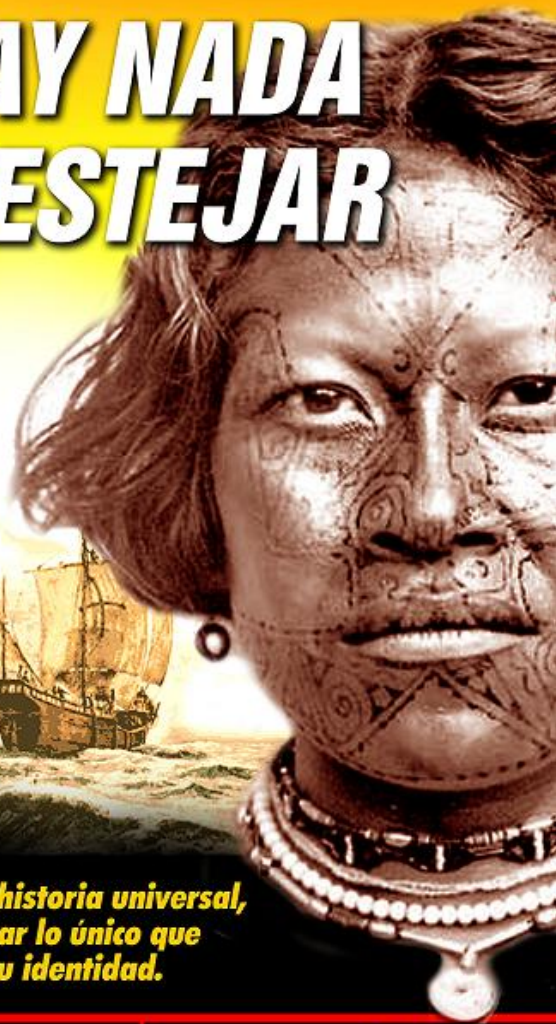
La Alternativa

Lo que no se ve o no se quiere ver



12
DE OCTUBRE

NO HAY NADA QUE FESTEJAR



A 515 años del más gigantesco despojo de la historia universal, los indígenas siguen luchando por conservar lo único que occidente no ha logrado arrebatarnos: su identidad.



La historia no contada del reo que ofreció un riñón a cambio de ayuda jurídica porque, como muchos, asegura que es inocente. Conozca los detalles oscuros de su procesamiento "express" y de su singular estadía en el centro penitenciario de Antofagasta.

Hugo Gutierrez visita Antofagasta y conversa con La Alternativa por realización de próximo congreso sobre derechos humanos.

Mejillones: "El Choro que se cree ostión"

Document C :



...Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009
2.1. EXPRESSION ORALE EN CONTINU

Typologie de messages oraux (à produire)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
1. Messages brefs	X	X	X	Donner un renseignement	Stratégies : Respecter les règles de prononciation (articulation, prosodie, accentuation) Employer le schéma intonatif approprié (déclaratif, exclamatif, interrogatif) Utiliser de manière pertinente le lexique connu Utiliser les structures et règles de grammaire connues Utiliser des mots-outils (repères spatio-temporels, connecteurs logiques et chronologiques, etc.) pour structurer le discours Imiter un modèle connu Reformuler S'inspirer d'un modèle connu Recourir à des périphrases et autres « stratégies de contournement » en cas de difficulté d'expression (lexique, grammaire ou syntaxe) Se reprendre, s'auto-corriger Transposer dans la langue-cible des savoir-faire acquis en langue française ou dans une autre langue étrangère Adapter son discours à la situation de communication
Information brève	X	X	X	Exprimer des attentes	
Consigne	X	X	X	Laisser un message sur un répondeur	
Instruction	X	X	X	Dicté un message	
	X	X	X	Donner une consigne de travail	
	X	X	X	Récapituler une commande	Entraînement : NB : La pratique de l'auto enregistrement – en salle multimédia ou sur baladeurs numériques – est particulièrement recommandée pour le développement des compétences d'expression orale en continu. Reproduire un énoncé entendu à l'oral Épeler un mot Reconstituer un énoncé Lire à haute voix avec modèle Lire à haute voix sans modèle Réciter une poésie Théâtraliser un dialogue ou un sketch Chanter Reformuler oralement un document lu ou entendu Traduire de manière quasi-simultanée un énoncé bref et simple dit en français
2. Messages à dominante informative ou explicative	X	X	X	Se présenter	
	X	X	X	*Présenter une personne, un objet, un lieu, un projet	
Présentation	X	X	X	Décrire son environnement personnel, professionnel	
Description	X	X	X	Présenter son parcours de formation	
Relation d'un fait, d'un événement ou d'une expérience	X	X	X	*Décrire une image pour justifier un point de vue	
	X	X	X	*Raconter une histoire, un événement, une expérience	
	X	X	X	Décrire *un produit, un service	
	X	X	X	Décrire son activité professionnelle	
	X	X	X	Présenter son entreprise à partir d'un organigramme	
		X	X	Expliquer les travaux à réaliser	
		X	X	*Produire une courte synthèse orale	
		X	X	Donner un témoignage	
		X	X	*Résumer un film	
			X	Exposer et expliciter la mise en œuvre et le fonctionnement d'appareils et de matériels	
			X	Faire part d'un dysfonctionnement	
			X	Rendre compte de l'état d'avancement d'une activité	
3. Messages à dominante argumentative	X	X	X	*Exprimer une opinion, des idées, des sentiments personnels	
	X	X	X	*Justifier un choix	
Développement d'un point de vue	X	X	X	Expliquer les avantages ou les inconvénients d'un produit, d'une prestation, d'une solution, etc.	
Exposé	X	X	X	Exposer des projets personnels, professionnels	
Compte rendu		X	X	Rendre compte d'un travail en groupe, d'un travail de recherche, d'un stage, etc.	
		X	X	*Développer un point de vue	
			X	Valoriser *un produit ou un service	
			X	Produire un argumentaire thématique ou professionnel	

Document D :

Redacta la crónica de la llegada de Colón a las Américas en el periódico el Nuevo Herald.

Critères d'évaluation

Respect de la consigne et application de celle-ci : /2

Réactivation du lexique et des structures (verbes et connecteurs) : /5

Pertinence de la production : /3

el Nuevo Herald

23, de ENERO DE 1493

Al principio, C. Colón llegó a América pero pensó que eran las Indias. Primero, los Reyes financiaron a Colón para volver a España. Poco después, C. Colón se equivocó de América y descubrió a los Indios. Poco después, cambió los nombre de las islas. Poco después, C. Colón fue a Barcelona para presentar los Indios a los Reyes. Poco después, confundió los Indios por los Americanos. Al rato, C. Colón se equivocó de continente, pensó que eran las Indias. Finalmente, C. Colón tomó los riquezas de las Indias para los reyes.

Al principio, C. Colón llegó a América pero pensó que eran las Indias. Primero, los Reyes financiaron a Colón para volver a España. Poco después, C. Colón fue a Barcelona para presentar los Indios a los Reyes. ~~Al rato~~ Al rato confundió los Indios por los Americanos. Al rato, C. Colón se equivocó de continente, pensó que eran las Indias. Al rato, cambió los nombre de las islas.

el Nuevo Herald

23, de ENERO DE 1493

No hay nada que festejar
Al principio Los reyes
financiaron para que Cristóbal
Colón fue a las Indias. Cristóbal
Colón llegó en América para
apoderarse cambió los nombres
de nuestras islas. Despejaron y
confundieron. Poco después
Cristóbal Colón y la tripulación
despejaron. Se confundieron y
equivocaron con las Indias.
Tomaron de nuestras tierras.
Finalmente Colón volvió en
España.

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 15mn + entretien 15mn) :

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 15mn + entretien 15mn) :

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 :

Document A : *"Murió un niño por trabajo esclavo"* : youtube, vision 7" (2 minutes 41)

Document B : Extrait du *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*

Document C : Copies d'élèves (expression écrite)

Document D : Formulation du projet de fin de séquence et productions orales d'élèves

Document B : Extrait du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

NOR : MENE1315928A
arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013
MEN - DGESCO A3-3

1. Faire partager les valeurs de la République

- Savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité ; la laïcité ; le refus de toutes les discriminations.
- Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres.

Document C : Copies d'élèves, évaluation formative d'expression écrite

¿ Qué es el trabajo infantil doméstico?
El trabajo infantil doméstico es cuando los niños trabajan para personas que no conocen. Hay doscientos millones foreros que trabajan en el mundo. Los niños son foreros cuando empiezan a trabajar. Tienen menos de quince años. Viven con adultos que son muy duros, les tratan mal y les hablan mal. Los niños hacen tareas de la casa. Además, los niños trabajan en edificios, en minas y en plantaciones. No tienen un salario por sus trabajos. No pueden ir al escolar porque no tienen muchos dineros y no tienen mucho

tiempo libre. Hay asociaciones que luchan contra el trabajo infantil. La O.I.T nos pide que demos dinero para luchar contra el trabajo infantil.

¿Qué es el trabajo infantil doméstico?

El trabajo doméstico infantil es cuando niños o niñas del mundo trabajan en casa de personas que no conocen.

Estos niños son muy jóvenes y tienen que hacer muchas cosas en la casa.

Muchos de los niños tienen menos de quince años cuando empiezan el trabajo.

Los niños tienen que trabajar mucho y los adultos que los emplean los tratan mal, gritan y les hablan mal y no se pegan y son muy duros con ellos.

Hay diferentes tipos de trabajo:

como la prostitución o el trabajo
forzado en minas y plantaciones,

Muchos de los niños que trabajan, trabajan
en América del sur, por ejemplo en Brasil
o en el Perú.

Ahora hay asociaciones que piden
dinero para luchar contra el trabajo
infantil y para proteger los niños de
las personas que los emplean.

La O.I.T es una asociación
(organización internacional contra el trabajo
infantil).

Document D : Formulation du projet de fin de séquence et productions orales d'élèves
(évaluation sommative)

- **Projet de fin de séquence :**

“Eres miembro de una asociación y creas un anuncio radiofónico para denunciar
el trabajo infantil y pedir solidaridad”

- **3 productions orales d'élèves**

NB. Pour les sujets de l'épreuve 2, nous n'avons pas reproduit les productions orales des
élèves.