



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

RAPPORT DU JURY

Concours : CAPES Interne – CAER-CAPES

Section : Langues vivantes étrangères : Espagnol

Session 2023

Rapport de jury présenté par :

M. Jean-Charles Pineiro

Inspecteur Général de l'Éducation, du Sport et de la Recherche

Président du jury

Avant-propos

Ce rapport du concours du CAPES INTERNE – CAER-CAPES de LV Espagnol de la session 2023 s’inscrit, comme chaque année, dans la continuité de l’ensemble des rapports établis depuis la session de 2012 qui a vu évoluer les épreuves de ce concours exigeant. Nous ne saurions que trop recommander aux candidats des sessions à venir de les consulter et de prendre en considération les recommandations et conseils qui y sont prodigués. De même, nous les invitons, une fois de plus, à lire attentivement l’arrêté du 25 janvier 2021 qui fixe les modalités d’organisation des concours du certificat d’aptitude au professorat de l’enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021).

La session 2023 a permis de recevoir des professeurs de qualité qui ont su satisfaire aux exigences du jury. L’ensemble des candidats admis sur les listes principales des concours public et privé ont obtenu des moyennes honorables à la hauteur des attendus fixés. Nous les en félicitons. Nous ne pouvons qu’insister, ici, sur la nécessaire préparation des candidats de manière méthodique aux différentes épreuves. Cette préparation relève à la fois de l’actualisation des savoirs et des connaissances ainsi que du suivi des évolutions en matière d’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales. Outre la bonne maîtrise des langues espagnole et française, il est attendu des candidats qu’ils fassent preuve d’esprit critique, d’une réelle curiosité intellectuelle et culturelle.

Soucieux d’éclairer les candidats, nous livrons dans ce rapport coordonné par Mme Catherine Guillaume des éléments statistiques, certes, mais également et surtout des conseils et recommandations qui viennent renforcer ceux qui ont été apportés lors de la session 2022.

Dans la première partie du rapport, Mme Ghislaine Geoffray, Mme Simone Marcellesi et M. Sébastien Portalier établissent un bilan, non exhaustif, de l’épreuve écrite d’admissibilité et reviennent sur les attendus du dossier de Reconnaissance des Acquis de l’Expérience Professionnelle.

Dans une seconde partie, M. Carlos Bermudez Rojo, M. Hugo Cinet, Mme Marta Cuenca, M. Thomas Evellin, Mme Marie-Sophie Guiet, Mme Isabelle Hareux, M. Maxime Léveillé et Mme Béatrice Mecqinon traitent des deux parties de l’épreuve orale d’admission : l’une étant consacrée à l’exploitation pédagogique de documents (dossier collège ou dossier lycée) et l’autre à la compréhension et à l’expression en langue étrangère. Lors de cette session, cette dernière partie de l’épreuve a pris appui sur des documents iconographiques ou audiovisuels.

Ces deux parties mettent en exergue de précieux conseils pour réussir le concours que l’on soit candidat malheureux du concours 2023 ou nouvel inscrit. Une lecture attentive et sérieuse de celui-ci est un premier pas vers la réussite.

Les annexes, quant à elles, se composent de sujets proposés lors de l’épreuve d’admission.

Enfin, ce court propos introductif est aussi l’occasion de remercier très sincèrement les membres du jury pour leurs indéniables qualités humaines et professionnelles et de saluer, également, l’ensemble des acteurs, quelle que soit leur fonction, qui a contribué au bon déroulement de ce concours. Parmi eux, qu’il me soit permis de mentionner l’implication essentielle des cadres et gestionnaires de la DGRH du ministère, des services du rectorat de Poitiers ainsi que de l’équipe de direction et des personnels du lycée Jean Dautet qui nous ont accueillis pour cette dernière année à La Rochelle. Ajoutons enfin que le travail du jury a été coordonné par l’action efficace et dévouée de M. Albin Cattiaux, vice-président et de Mme Michèle-Ruth Wendling, secrétaire générale qui ont témoigné d’une conscience professionnelle et d’un sens du service public remarquables. Qu’ils en soient ici tous deux sincèrement remerciés.

Jean-Charles Pineiro.

Sommaire

Avant-propos.....	2
Bilan statistique de l'admission.....	4
I. ÉPREUVE ÉCRITE D'ADMISSIBILITÉ : DOSSIER RAEP	
1. Présentation, objectifs et consignes.....	6
2. Partie 1 : le parcours professionnel.....	7
3. Partie 2 : la présentation de la séquence, l'analyse réflexive et les annexes.....	9
II. ÉPREUVE D'ADMISSION : ÉPREUVE PROFESSIONNELLE EN DEUX PARTIES	
1. Exploitation pédagogique de documents.....	14
2. Compréhension et expression en langue étrangère.....	32
Annexes : exemples de dossiers.....	37

I. L'épreuve écrite d'admissibilité : le dossier RAEP

Rapport établi par Mme Ghislaine Geoffroy, Mme Simone Marcellesi et M. Sébastien Portelier

1. Présentation, objectifs et consignes

L'épreuve d'admissibilité du concours du Capes interne d'espagnol consiste en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP), établi par le candidat. Ce dossier personnel se compose de deux parties. La première prend appui sur le parcours et l'expérience professionnels du candidat notamment dans le domaine de l'enseignement. La seconde rend compte d'une réalisation pédagogique, conçue et mise en œuvre par le candidat, relative à une situation d'enseignement et à la conduite d'une classe.

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le chef d'établissement auprès duquel le candidat exerce ou a exercé les fonctions décrites. Il est à déplorer que plusieurs dossiers n'aient pas présenté de page de garde conforme (sans signature du chef d'établissement). L'omission de cette même page a entraîné la non-conformité du dossier et par conséquent sa non-recevabilité.

Le dossier de RAEP doit permettre d'apprécier les aptitudes du candidat à enseigner, sa capacité à opérer des choix raisonnés, à les justifier, à les expliciter et à mener une analyse réflexive et distanciée de ces derniers.

Présentation matérielle du dossier de RAEP

Pour rappel, le dossier de RAEP devra être dactylographié. Il est constitué de :

- 8 pages maximum de dossier numérotées de 1 à 8
- Page de garde signée par le chef d'établissement
- Police Arial 11
- Interligne simple
- Papier de format 21 x 29,7
- Marges, droite et gauche, de 2,5 cm à partir du bord (en-tête et pied de page), 1,25 cm sans retrait en début de paragraphe (pas d'alinéa).
- 8 pages d'annexes maximum

Aspects formels

Le jury tient à attirer l'attention des candidats sur le respect impératif de ces normes, dont le non-respect entraîne l'invalidation du dossier.

Une présentation soignée, claire et aérée, laissant percevoir une rigueur et une capacité du candidat à présenter de façon hiérarchisée les informations et les choix opérés est appréciée, tout comme la lisibilité du dossier, ce qui en rendra l'étude aisée.

Qualité de la langue

Il est rappelé que les candidats doivent maîtriser impérativement les deux langues, le français et l'espagnol, dans un registre soutenu et modélisant.

Il est ainsi fortement conseillé aux candidats de relire et faire relire attentivement leur dossier afin d'éviter toute erreur de langue et de syntaxe en français tout comme les erreurs de frappe.

Une attention particulière sera également portée à la correction de la langue espagnole, à la ponctuation en espagnol et à ses règles, aux accents diacritiques. Il est à noter en langue espagnole des erreurs inacceptables, comme l'omission de la préposition *a* devant le COD dit de personne, ou l'oubli des accents sur les pronoms interrogatifs, ou encore une confusion étonnante entre *está* et *ésta*

suite à une leçon sur les pronoms démonstratifs, et même l'absence d'accent grammatical sur les verbes réguliers au passé simple à la troisième personne du singulier. A noter que la correction de la langue dans les traces écrites proposées et « modélisantes » ou les consignes doit être irréprochable. Enfin, les dossiers doivent être rédigés : un dossier sous forme de liste est donc à bannir.

2. Partie 1 du dossier RAEP : Le parcours professionnel

La première partie du dossier RAEP se compose de deux pages dactylographiées maximum. Le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

Il ne s'agit pas dans cette partie de présenter un simple *curriculum vitae*, mais bien d'opérer une prise de recul par rapport à l'expérience professionnelle pour mettre en exergue les points saillants et significatifs.

Il conviendra, en effet, de choisir, parmi les éléments du parcours, les exemples les plus probants et les étapes singulières qui mettront en valeur l'aptitude à enseigner la langue vivante espagnole. Il ne sera pas utile, pour montrer en quoi les compétences développées précédemment pourraient être mises au service du métier d'enseignant de LVE, de faire le récit de sa passion pour la langue espagnole, ou de rapporter des anecdotes personnelles (« j'ai rencontré mon futur mari lorsque j'étais ALVE ») ou encore d'évoquer chacune des étapes de la vie professionnelle sous la forme d'une liste de points sans réelle analyse, sans articulation aux fonctions de l'enseignant (« J'ai effectué des études d'espagnol... puis j'ai commencé à enseigner en collège... ensuite en lycée... »). Pour bien réussir cette partie de l'épreuve, le candidat doit laisser de côté la simple énonciation biographique pour mettre en corrélation ses propres compétences professionnelles avec celles du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation¹, en effectuant un choix réfléchi et judicieux des étapes significatives de son parcours. Ceci permet au jury de mesurer chez le candidat le degré de connaissance des attendus et des exigences du métier auquel il se destine. De telles présentations ont été particulièrement appréciées par le jury.

Citer les compétences du référentiel point par point comme cela a pu être le cas dans certains dossiers n'est pas pour autant conseillé, car cela alourdit la lecture, la rend stéréotypée et s'avère totalement inefficace. En effet, les rapports qui montraient comment l'expérience sur le terrain avait nourri la mise en place de stratégies, une véritable adaptation à la diversité et à l'hétérogénéité des élèves et l'acquisition de réflexes professionnels, ou qui mettaient en exergue de façon explicite des compétences professionnelles acquises au cours de la formation universitaire et du parcours curriculaire, ont retenu l'attention du jury et ont été valorisés. Les candidats pourront se référer au BO n° 13 du 26 mars 2015 (fiche n° 11), qui explicite clairement les attendus relatifs à la compétence C14 pour les professeurs stagiaires, « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel : [le stagiaire] prend en compte les conseils prodigués par les personnels d'encadrement et les formateurs tuteurs et s'efforce d'améliorer sa pratique ; [le stagiaire] est capable de prendre du recul et de porter une analyse réflexive sur son positionnement et ses activités ».

Il convient de signaler que les candidats qui s'interrogeaient sur la plus-value des situations expérimentées et parvenaient à en dégager les points significatifs et à les analyser ont convaincu par une argumentation étayée et réfléchie.

Le jury a également valorisé les prestations qui montraient une bonne maîtrise de la terminologie relative à la didactique des LVE (par exemple, la progression spiralaire, la perspective et la tâche actionnelles ou la pédagogie de projet, la classe inversée...) et a, a contrario, sanctionné une utilisation « plaquée » de ces notions de base.

Certains candidats ont habilement su mettre en évidence des compétences transférables. À titre d'exemple, une enseignante d'école élémentaire a su démontrer en quoi le travail qu'elle mène sur l'apprentissage —notamment de la lecture— en cycle 2 peut être un atout dans le processus d'apprentissage d'une nouvelle langue vivante étrangère pour des élèves de cycle 4.

¹ https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066

Pour finir, la structuration de ces pages par blocs de compétences comme cela a été le cas parfois peut être une piste de réflexion. La capacité à démontrer l'acquisition d'une posture d'enseignant est essentielle dans cette partie du dossier et atteste d'une réflexion constructive.

3. Partie 2 du dossier RAEP : le projet pédagogique le plus significatif

Si la qualité d'un projet pédagogique ne se réduit pas au choix de sa thématique — impérativement retenue en fonction des programmes officiels d'enseignement en vigueur et du public cible — on ne saurait toutefois se dispenser, à l'heure de choisir le projet d'apprentissage qui figurera dans le dossier RAEP, de privilégier celui qui, par la richesse des documents authentiques qu'il explore, par leur variété, par son originalité également, aura été choisi parmi d'autres comme étant le plus propice à de belles découvertes culturelles. Tel a été le cas lors de cette session, pour ne citer que quelques exemples, d'une séquence dédiée au Venezuela, présenté comme un pays plein de surprises, ou bien d'une autre, ouverte sur les cultures précolombiennes à travers des récits de légendes, ou bien encore en classe de cinquième, d'une séquence intitulée *Un día conmigo*, qui donnait à voir les réalités scolaires de collégiens hispanophones dans les deux hémisphères. Toutes réservaient leur part d'ambition et de promesses au profit des apprentissages des élèves. Ces projets n'ont dès lors pas manqué de retenir l'attention du jury qui les a amplement valorisés.

A contrario, d'autres projets, au contenu et de portée plus limités (une recette de cuisine, un projet entièrement voué à un footballeur si populaire soit-il, etc.), qui contribuent faiblement à des apprentissages fructueux, pas plus qu'ils ne permettent d'éclairer le jury sur les compétences du professeur candidat au concours sur les choix qu'il opère en vue du développement des compétences de l'élève (culturelles, réflexives, communicationnelles). À cet égard, la définition des critères des compétences professorales attendues dans le cadre du concours interne de recrutement le souligne : il s'agit bien pour le candidat de sélectionner « parmi ses réalisations pédagogiques, celle qui lui paraît la plus significative ».

3.1-Construire un projet raisonné et raisonnable

Une part de la validité du projet se vérifie, presque d'emblée, par la richesse de ses apports, brièvement rassemblée dans un titre, dans la formulation d'une problématique garante de la réflexion proposée aux élèves. Certaines, en effet, soumises à la lecture du jury lors de cette session, doivent interroger l'enseignant au regard de l'intérêt du projet, de sa portée (*¿En qué medida es interesante convivir con personas extranjeras?*, *¿Qué futuro, con aire o sin aire?*) et doivent donner lieu à une réflexion approfondie, car, au-delà de maladresses éventuelles sises dans la formulation, il s'agit bien de vérifier que l'on conduit à de réels apprentissages (culturels, linguistiques, civiques), solidement ancrés dans l'aire culturelle de référence, ainsi qu'au développement des capacités réflexives de l'élève.

En tout état de cause, et pour guider au mieux les candidats dans les choix qu'ils opéreront, nous les invitons, en guise de préambule au projet pédagogique présenté dans le dossier RAEP, à procéder à un bref descriptif de l'intérêt de chacun des documents de la séquence, venant ainsi justifier la présence de chacun au regard des objectifs (linguistiques, culturels, réflexifs et pragmatiques) visés dans la séquence, de la complémentarité de leurs apports respectifs, des liens éventuels d'opposition qu'ils entretiennent. Cette description, synthétique, rendra compte de l'aptitude du candidat à saisir les enjeux et l'intérêt des supports choisis. Bien souvent, cette brève analyse, préalable indispensable à toute mise en œuvre pédagogique, est remplacée par un catalogue exhaustif de toutes les compétences que l'élève pourrait acquérir lors de l'exploitation de chaque support. Or, si ce recensement des possibles, souvent présent sous forme de tableaux détaillés dans l'appareil d'accompagnement pédagogique des manuels scolaires y a toute sa place, l'enseignant, quant à lui, dans le cadre du dossier RAEP, fixera de façon raisonnée les objectifs prioritaires qu'il assigne à son projet, lequel s'inscrira dans une durée raisonnable (un maximum de cinq séances).

L'attention particulière portée au choix des documents et à leur nombre va de pair avec la cohérence d'ensemble de la séquence : il est en effet important que chacun des supports puisse servir le propos des objectifs généraux de séquence dégagés en termes de culture, de réflexion et de développement des compétences de communication des élèves, que la séquence comporte une tâche complexe de

fin de séquence, parfois dite « tâche finale » ou non. C'est par le crible de chacun des supports que l'élève, guidé par l'enseignant, construira ses compétences. Il est important donc de comprendre que la tâche finale ne se substitue pas aux objectifs de la séquence, qui font partie de sa construction didactique. Le choix d'une tâche finale est un acte pédagogique, qui permettra de mesurer, sans pour autant servir obligatoirement d'évaluation sommative de fin de séquence, le degré de maîtrise des objectifs de la séquence chez les élèves. Le professeur ne doit pas oublier que c'est tout au long de la séquence que l'élève développe ses compétences dans une progressivité raisonnée, qu'il faudrait présenter au jury de façon claire : en quoi les différentes tâches élaborées conduisent-elles à l'atteinte des objectifs au cours du processus de complexification progressive de la séquence ?

Les professeurs seront vigilants sur le fait de ne pas placer les élèves dans des situations que le bon sens demande de proscrire. Le jury a par exemple écarté les séquences qui envisageaient comme un aboutissement de faire endosser aux élèves le rôle d'un migrant, ou bien de statuer lors d'un débat sur la supériorité, ou l'infériorité, des populations blanches sur les communautés indigènes (sic). Fort heureusement, et à l'inverse, ont été appréciés de beaux projets finaux, aboutis, clairs dans leur formulation comme dans leurs attendus, élaborés en toute cohérence avec la séquence travaillée, créatifs parfois, et utiles comme ils doivent l'être toujours, car fructueux (créer un jeu culturel, élaborer un audio-guide, théâtraliser une histoire, rédiger l'incipit d'un roman).

Ainsi, dans un souci de clarté, à l'heure d'exposer dans le dossier RAEP le projet pédagogique de son choix, le candidat pourra en fournir une présentation concise qui fera mention de ses choix didactiques (liste non exhaustive) :

- La classe destinataire du projet pédagogique ;
- La thématique abordée, formulée sous forme de titre de la séquence et/ou d'une problématique, sans omettre d'établir un lien avec l'entrée culturelle du programme dans lequel s'inscrit la séquence ;
- Les objectifs de la séquence ;
- L'intérêt et la portée de chaque document, brièvement explicités, ainsi que le lien de complémentarité (ou d'opposition) qu'ils entretiennent les uns par rapport aux autres, ceci permettant de déceler la progressivité possible des apprentissages ;
- L'annonce du projet final éventuel en cohérence avec le projet d'apprentissage.

3.2-Expliciter les étapes de la mise en œuvre et les démarches

Ce projet pédagogique une fois annoncé, il s'agit de s'y tenir fermement et d'identifier les étapes de la mise en œuvre de chacun des documents, en formulant clairement les consignes successives qui orienteront leur exploitation. Celles-ci, fixées en fonction des principales unités de sens, visent à guider le regard, l'écoute ou la lecture de l'élève pour lui permettre d'accéder au sens du document. C'est ce guidage ciblé, formulé brièvement pour chacune des étapes de la compréhension d'un support textuel, audiovisuel (ou autre), qui met en lumière le savoir-faire du professeur, éclaire les objectifs qu'il s'est fixés et atteste de sa réflexion didactique et pédagogique.

Car deux écueils majeurs et assez traditionnels sont constatés à la lecture des projets d'apprentissage présentés dans les dossiers RAEP : un discours tout en généralités qui s'intéresse peu au sens du document et à son exploitation spécifique (« je pose des questions »), n'assignant parfois à la séance qu'un objectif grammatical, déguisé, et limité à « faire des phrases » en employant telle ou telle structure grammaticale. Cette approche a pour conséquence un accès limité, voire inexistant au sens du document, dénué de toute ambition langagière pour les élèves, puisque c'est par l'accès donné au sens que se construit la complexité de l'expression.

Le second écueil, qui peut également être largement évité est celui d'un pointillisme consciencieux énonçant, une à une, chaque étape du cours depuis l'accueil des élèves, la reprise (« je procède au *repaso*, cahier fermé »), les activité(s) langagière(s) du jour, jusqu'à la trace écrite élaborée en fin d'heure, dans une vision de près qui s'attache uniquement à signaler le respect des étapes vertueuses du cours, que tout professeur a à cœur d'ancrer dans le quotidien du travail organisé de la classe, mais laissant le jury mal informé sur les contenus et les modalités choisies. Or, ce propos descriptif, gagnerait plutôt à aborder quelques-uns des attendus de la reprise (qui ne soient pas seulement circonscrits à la vérification des acquis lexicaux ou à la récitation de la leçon), à montrer le lien entre les consignes choisies pour l'exploitation du document du jour et les principaux éléments de sens de la trace écrite, les modalités retenues (individuelles ou collectives) pour l'exploitation du ou

des supports de la séance et en quoi ces consignes et modalités conduisent à l'atteinte, même partielle, des objectifs de la séquence, puis quelle consigne de travail personnel de l'élève est prévue. Toutes explicitations éclairant le jury sur la pertinence de l'intention pédagogique seront appréciées, car elles attestent des nuances de la réflexion personnelle du professeur et de son niveau de compétence didactique et pédagogique. Les approches les plus vivantes de la langue, qui placent l'oral au cœur des enseignements et des pratiques quotidiennes, sont privilégiées, à bon escient, par certains candidats. Ces principes orientent leur choix des activités qu'ils conçoivent, pour ne retenir que celles qui y contribuent le plus.

Cela étant, l'on constate encore quelques points de vigilance à prendre en compte, sur lesquels le jury invite les candidats à se questionner :

- le recours de plus en plus fréquent, voire systématique, à des protocoles écrits (fiches) renseignés en groupes (îlots) par les élèves puis corrigés collectivement en fin d'heure ne peut qu'interroger l'enseignant quant aux apports réels de cette modalité (qu'est-ce que les élèves ont appris, quelles stratégies de compréhension sont ainsi développées ?). En effet, au prétexte, souvent mal compris, du développement de l'autonomie des élèves ou d'une supposée différenciation, ceux-ci sont privés de l'éclairante contribution professorale (par exemple, lecture expressive du support lorsque celle-ci est signifiante, stratégies d'accès au support étudié, identification des difficultés et aide apportée, etc.).

- le jury a également constaté qu'une utilisation similaire de protocoles écrits —en réalité réservés à l'évaluation— est, paradoxalement et massivement, réservée à l'entraînement à la compréhension de l'oral. Certaines phases de l'écoute, en effet, peuvent se prêter à la nécessité de relever des éléments (par exemple, dates nombreuses, énumération de lieux, de traits de caractère, etc.) pour ne pas oublier et aider les élèves à dire, mais, en revanche, quelle nécessité y a-t-il à faire écrire le nom d'un personnage, le lieu où il se trouve ?

Il convient donc de continuer de se questionner sur la pertinence des outils construits comme aide à la réalisation de la tâche, qui certes visent à favoriser la réussite de chacun, mais finissent parfois par devenir contreproductifs du point de vue du développement des compétences de l'élève, car favorisant les activités de repérage au détriment d'une réelle reformulation des contenus de sens du support étudié.

Puissent ces quelques pistes aider les candidats à orienter leur réflexion, à susciter d'éventuels objets de formation, mais quoi qu'il en soit, à contribuer au mieux à leur pleine réussite au concours.

3.3-Analyser ses pratiques et porter un regard réflexif

Il apparaît essentiel, nécessaire et obligatoire de faire apparaître dans le dossier RAEP l'analyse de sa pratique professionnelle (voir les précisions sur la compétence C14 du référentiel métier). Pour ce faire, le candidat se doit d'adopter un regard réflexif, de prendre une distance critique et une hauteur de vue nécessaires à l'amélioration de sa pratique. On ne naît pas professeur, on le devient, principalement en développant sa capacité à effectuer des choix raisonnés et justifiés, d'une part en cohérence avec les exigences institutionnelles et d'autre part, les plus pertinents possibles quant aux apprentissages des élèves.

Le jury attend du candidat qu'il analyse sa pratique de manière réaliste et honnête, qu'il aborde en toute sincérité les réussites et les échecs. Il pourra pour cela s'appuyer sur différents éléments tels que : les référentiels en vigueur, l'observation des élèves et leur manière d'appréhender une activité, mais également sur son expérience en tant que professionnel.

On peut attendre du candidat qu'il mette en évidence le rôle du professeur pendant la séquence, son positionnement et les stratégies adoptées pour développer les compétences des élèves, la construction progressive et pensée de l'accès au sens qu'il a pu élaborer, son soin porté à l'inclusion de toutes et de tous et à la différenciation pédagogique, les difficultés rencontrées et les remédiations qui en ont découlé, les changements qu'il a opérés d'une séance à l'autre ou bien d'une classe à l'autre.

En somme, il ne doit pas se contenter de décrire superficiellement la démarche entreprise, mais d'en réaliser une analyse critique. Celle-ci doit être construite par le professeur lui-même, de manière authentique, et non être le fruit d'une application généraliste et théorique d'une méthode ou de démarches systématiques proposées clé en main par des manuels scolaires ou glanées sur internet.

Le jury a apprécié les réflexes professionnels installés de candidats qui montrent comment leur expérience sur le terrain a nourri la mise en place de stratégies qui ne perdent pas de vue les objectifs de la séquence, s'adaptant à la diversité et à l'hétérogénéité des élèves. Il a ainsi pu observer des

séquences pédagogiques qui détaillaient des mises en œuvre cohérentes accompagnées d'intéressants exemples concrets et significatifs.

Le jury a pu parfois constater et regrette l'absence de ce recul critique et le report systématique de la responsabilité sur l'élève, comme il regrette certains commentaires désobligeants et déplacés qui n'ont pas leur place dans des écrits professionnels (par exemple : « ... des élèves se tournant les pouces et laissant la besogne aux plus courageux » (sic)). Le candidat se doit de réagir en tant que professionnel de l'éducation et de réfléchir à des leviers pour améliorer la mise en activités des élèves. Il ne peut pas se contenter d'observer leur inactivité, ne questionnant aucunement sa pratique, car il doit prendre conscience que cette passivité est sans aucun doute induite par les consignes qu'il a lui-même proposées. Un manque de guidage dans les consignes, des maladresses dans la formulation des tâches ou l'absence d'un accompagnement suffisant de l'élève peuvent parfois être à l'origine de ce genre de situations.

Le jury invite donc le candidat à dresser un réel bilan de son action et ne pas se contenter d'un simple « les élèves ont beaucoup aimé cette séquence ». Il doit faire preuve d'une réflexion argumentée sur les choix didactiques et pédagogiques opérés et leur efficacité par rapport aux objectifs fixés. Il prendra du recul par rapport à son travail en s'appuyant sur les indicateurs de son choix : par exemple, maîtrise des connaissances et des compétences par l'élève, conditions du suivi individuel, mesure qualitative du travail personnel dans et hors de la classe, utilisation et incidence des TICE dans la conception et la mise en œuvre du projet pédagogique...

Le candidat doit analyser l'écart entre les attendus initiaux et le bilan final, les réussites et les faiblesses de la mise en œuvre afin de pouvoir démontrer par ses explicitations sa capacité à comprendre et à analyser les mécanismes d'apprentissage et d'enseignement. Il se doit de proposer des pistes d'amélioration et de remédiation, gage d'une réelle capacité à faire évoluer sa pratique : « Si je devais réutiliser cette séquence avec une autre classe, je tenterais de modifier... ».

Ce retour réflexif n'est pas forcément attendu en fin de présentation de séquence. En effet, le jury a apprécié les bilans intermédiaires qui montraient comment le candidat était capable de s'adapter et de modifier la séquence initialement prévue. Le jury n'attend pas d'un candidat qu'il présente une séquence idéale, mais plutôt qu'il rende compte, dans une langue claire, précise et technique, de son expérience et de sa capacité à faire évoluer sa pratique en prenant appui à la fois sur les exigences institutionnelles et la réalité du terrain.

3.4-Choisir les documents annexes

La présentation d'une séquence pédagogique dans le dossier RAEP peut donner lieu à l'utilisation ou l'élaboration d'un grand nombre de documents divers et variés qui peuvent aller du document étudié en classe aux évaluations en passant par des copies d'élèves. Ceux-ci représentent une véritable richesse, car ils permettent de comprendre au mieux la démarche mise en œuvre par le professeur.

Le jury invite ainsi les candidats à ne pas considérer la constitution de ce corpus de documents comme quelque chose de facultatif, mais bien d'exploiter tout le potentiel que cet exercice suppose. En effet, proposer des documents annexes apporte une réelle plus-value au dossier, car il permet au jury d'imaginer au mieux la séquence proposée et de s'y projeter plus précisément.

Il convient pour le candidat de choisir parmi un corpus varié les documents qui lui semblent le plus représentatifs et visuellement parlants pour donner à voir concrètement à quoi peut ressembler sa séquence de travail. Il est à noter que le nombre de pages dédiées aux annexes ne saurait excéder dix pages. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

Le candidat doit veiller à ce que les documents proposés soient lisibles, d'une dimension acceptable et si possible en couleur. Beaucoup d'annexes sont en effet illisibles et inexploitable parce que le candidat a souhaité par exemple réunir l'ensemble des documents de la séquence sur une seule page. De plus, ils ne doivent pas comporter de trace de collages, de traces de correcteurs blancs. On évitera également les QR codes de manuels, peu utilisables par le jury.

Le jury a apprécié les dossiers des candidats qui ont su proposer une variété de documents tels que le tableau synoptique de la séquence (ou une partie de celui-ci), une feuille de route détaillée, les documents travaillés et correctement légendés, un exemple pertinent de trace écrite, une carte mentale parlante, des grilles d'évaluation adaptées, des copies d'élèves anonymées, corrigées et annotées...

A contrario, le jury insiste sur le fait qu'il est inutile de proposer les photocopies d'une séquence complète de manuel ou encore les fiches d'évaluation nationale des activités langagières. Le jury a également regretté la présence de copies d'élèves sans annotations ou sans appréciation et seulement sanctionnées d'une note ou d'un « bien ».

En revanche, certaines copies étaient assorties d'un commentaire éclairant du professeur concernant les réussites, les progrès et les attendus. Elles montraient comment le professeur valorisait les acquis de l'élève en question et lui donnait des pistes pour améliorer encore son niveau et développer ses compétences. Le jury a également valorisé la création de grilles de compétences « sur mesure », adaptées à la situation d'enseignement et aux compétences que l'élève devait mobiliser sur l'activité en question.

Enfin, sont repris ci-dessous les principaux conseils et écueils à éviter formulés dans le rapport de la session 2022, qui restent largement d'actualité. Nous invitons les candidats à les prendre en compte dans leur réflexion et leur préparation :

- Le bon usage des outils numériques dont la place est un champ pédagogique qu'il convient d'explorer en cours, mais judicieusement. La multiplication de l'usage de *Genially*, *Quizziz*, *Padlet*, *Wooclap*, *Flipgrid* ou encore *Wheeldecide*... apporte-t-elle une réelle plus-value aux apprentissages des élèves ?
- L'importance de la lecture d'un texte : qui lit ? Quand ? Dans quel but ?
- Les stratégies d'accès au sens lors d'activités de compréhension de l'oral et de compréhension de l'écrit.
- Les séquences non problématisées et/ou dont la mise en œuvre pédagogique ne permet pas de percevoir dans quelle mesure la problématique est questionnée à travers l'étude des documents.
- Les séquences dont la mise en œuvre ne repose que sur des outils linguistiques, sans problématisation ni travail d'accès au sens.
- Les problématiques binaires ou totalement fermées, qui n'incitent pas à la réflexion et conduisent à un catalogue.
- La description des activités sans en expliquer la finalité : si un repérage ou un relevé est demandé, quel en est le but, que permet-il à l'élève de comprendre et de produire ?
- Une juxtaposition de supports sans lien entre eux.
- Une succession d'activités sans prise en compte du sens du document.
- Les reprises exclusivement menées par la question : « ¿Qué hicimos el otro día? » qui incitent les élèves à réciter, sans aucune vérification réelle du degré d'appropriation des savoirs.
- Un questionnement frontal.
- L'absence de pauses récapitulatives ou structurantes.
- L'oral en continu et/ou en interaction confondu avec un écrit oralisé ou pensé comme une conversation au cours de laquelle le professeur pose des questions.
- La confusion entre entraînement et évaluation ou entre évaluation et notation.
- Les exercices lacunaires ou à trous systématiques pour développer la compréhension orale ou « rédiger » la trace écrite.
- Une activité de lecture silencieuse sans consigne.
- Des lieux communs discutables présentés comme des vérités : « une lecture à voix haute est proposée pour résoudre les problèmes de vocabulaire et de sens », « la lecture à voix haute favorise la compréhension fine du texte », etc.
- Les interventions du professeur dont l'intérêt ne semble pas évident : « Je les accueille en leur demandant ¿ Qué tal? ou ¿ Cómo estáis chicos? ... ».

II. Épreuve d'admission : épreuve professionnelle en deux parties

1. Première partie : exploitation pédagogique de documents

Rapport établi par M. Carlos Bermudez Rojo, Mme Marta Cuenca, Mme Isabelle Hareux et M. Maxime Léveillé.

Précision : les remarques générales ci-dessous sont reprises et parfois actualisées du rapport du jury de la session 2022.

A. Remarques d'ordre général sur l'épreuve pédagogique

En complément du présent rapport, nous invitons les futurs candidats à prendre connaissance de ceux des sessions précédentes qui offrent des pistes précises et précieuses pour une préparation efficace et réussie.

Cette première partie de l'épreuve d'admission, pour être abordée par les candidats dans les meilleures conditions, nécessite un véritable entraînement préalable : c'est à cette condition qu'ils pourront, le moment venu, mener à terme un projet abouti dans les deux heures de préparation imparties. Un entraînement régulier et soutenu, des connaissances linguistiques et culturelles solides, une parfaite maîtrise des programmes en vigueur – non seulement des grandes notions, mais aussi de leurs déclinaisons possibles – la maîtrise des outils méthodologiques et une réflexion constante sur les pratiques en classe permettront d'aborder l'exercice avec sérénité et efficacité. Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en espagnol.

Les consignes de l'épreuve

Nous recommandons vivement aux candidats de lire avec calme et attention les consignes données au début du dossier pour éviter qu'ils ne s'engagent dans un travail qui n'a pas été demandé ou au contraire qu'ils ne négligent une tâche en particulier. Le candidat doit savoir maîtriser son temps de préparation ainsi que le déroulement de son exposé afin d'éviter le déséquilibre dans le traitement des différentes questions. Certains candidats, par exemple, se sont livrés à une analyse exhaustive de chaque document, ce qui les a amenés à sacrifier la troisième partie de l'épreuve, en escamotant donc une étape cruciale : celle de la mise en œuvre pédagogique précise de l'un des documents. À l'inverse, certains autres n'ont pas pris le temps nécessaire à l'analyse des documents ; c'est la qualité de cette dernière qui conduira à une mise en œuvre pédagogique pertinente et aboutie. Il convient de souligner que ces deux difficultés ont encore été constatées pour cette session du concours et privent par conséquent des candidats d'une possibilité réelle de réussir. Il est donc nécessaire de s'entraîner de façon assidue à dégager les axes de sens des supports de façon synthétique et à mieux gérer le temps.

Pour la session 2023, les consignes étaient les suivantes :

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier.
Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - Le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - Les objectifs en fonction d'une problématique ;

- La progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - Le type de projet final attendu en fin de séquence.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

Quelques ressources majeures : les programmes, le CECRL

Une très bonne maîtrise des contenus des programmes est évidemment indispensable afin de préparer l'épreuve d'admission. Vous les trouverez sur le site Éduscol². Nous attirons l'attention des candidats sur l'importance des préambules, qui en constituent toujours la première partie : en effet, qu'il s'agisse de celui du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ou de ceux des différents programmes de LVE, ils y retrouveront les éléments essentiels à une bonne compréhension des attendus de la séquence d'enseignement en LVE. Il convient d'insister sur le fait que l'apprentissage des langues vivantes s'inscrivant dans le projet éducatif de la nation, le développement de l'esprit critique de l'élève, quel que soit le cycle, demeure une constante à articuler avec la culture et les acquis en termes de communication. Les programmes quant à eux sont tous adossés au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, ou CECRL, publié en 2001³. Le volume complémentaire de 2018 introduit de nouvelles échelles absentes de la précédente version.

Celui-ci « décrit ce que les apprenants d'une langue doivent maîtriser pour l'utiliser dans le but de communiquer ». Il définit les activités langagières de réception — compréhension de l'oral et de l'écrit —, et de production — expression orale, en continu et en interaction, expression écrite (qui peut être également envisagée en continu et en interaction, dans la mesure où sont pris en compte le chat sur internet, la rédaction de messages électroniques ou de SMS) —. Le CECRL définit également des niveaux de compétence pour chaque étape de l'apprentissage : six niveaux, de A1 à C2. Ses contenus riches et précis sont donc fort utiles à différentes étapes didactiques et pédagogiques tels que la définition des objectifs de la séquence, le calibrage des tâches à réaliser, les évaluations... Hélas, le jury a trop souvent constaté que le niveau visé pour la séquence restait lettre morte, les candidats ne disposant pas d'une maîtrise suffisamment avérée des descripteurs et de leur potentiel en termes de définition des apprentissages. Nous conseillons aux candidats de se plonger dans le CECRL pour en lire régulièrement les parties qui les intéressent pour la préparation de leurs séquences et séances : ils pourront ainsi s'en approprier davantage les contenus et améliorer l'efficacité de leurs choix didactiques et pédagogiques. Le Portfolio européen des langues qui, quant à lui, est destiné aux élèves, répertorie les compétences attendues en fonction des paliers⁴. Il s'agit d'un outil plurilingue d'apprentissage à l'auto-positionnement de l'élève. Ces deux outils ne doivent pas être confondus dans leur statut et leur portée.

D'une façon générale, le jury ne saurait que conseiller aux candidats de consulter régulièrement les sites institutionnels nationaux et académiques, qui leur permettront d'actualiser les informations dont ils disposent.

Le dossier à préparer, la posture adaptée pour le présenter

L'ensemble documentaire ou dossier comporte un nombre variable de documents en fonction de leur longueur, de leur difficulté et du niveau de classe auquel il s'adresse. Il est remis au candidat qui dispose d'un temps de préparation de deux heures. Les consignes du dossier invitent à

² <https://eduscol.education.fr/2326/langues-vivantes>

³ <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

⁴ <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl>

construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents proposés, en précisant les rapports à établir entre eux et les différentes étapes pour mener à bien le projet, ainsi que l'évaluation des acquis et des connaissances.

Signalons d'ores et déjà que la réflexion didactique ne peut s'appuyer que sur une parfaite compréhension du sens et de l'intérêt des documents proposés, qui conditionnent une mise en perspective pédagogique adéquate.

Le concours du CAPES interne - CAER-CAPES s'adresse à des candidats qui disposent déjà d'une expérience de l'enseignement : cette épreuve d'admission met en évidence leur réflexion personnelle sur le métier, sur la préparation de leurs cours ainsi que leur bonne connaissance du système éducatif.

Tout candidat à un concours de recrutement doit savoir s'exprimer avec aisance, de manière audible, dans un registre de langue adapté et dans une langue correcte. Cela s'applique de la même façon à tous les candidats tant en français qu'en espagnol. Rappelons enfin que ce que le candidat a pu rédiger pendant le temps de préparation de l'épreuve ne sert que de point d'appui pour présenter oralement son exposé aux membres de la commission. Nous invitons donc les candidats à savoir se dégager d'un écrit oralisé à partir de leurs notes pour proposer un exposé vivant et convaincant, tant par le ton que par le rythme.

B. Remarques utiles pour chacune des parties de la consigne

L'analyse des documents

L'enjeu majeur de cette partie de l'épreuve repose clairement sur le sens des documents proposés : en effet, l'analyse réalisée par les candidats doit dégager les axes significatifs qui les structurent. Ceci permettra, dans la deuxième partie de l'épreuve, de dégager au profit des élèves des pistes claires d'accès au sens grâce auxquelles ils seront à même de rendre compte de ce dernier. Et toutes les stratégies pédagogiques proposées par le candidat pour être menées en classe devront s'inscrire dans cette perspective : ceci évitera la production de catalogues d'activités manquant de cohérence entre elles et trop peu productives du point de vue du développement de la complexité langagière chez l'élève.

Il s'agit, pour le candidat comme pour tout professeur de LVE, d'apprendre à mettre en évidence ce qui se dégage du support en termes de possibilités réflexives : il ne s'agit donc pas de « raconter » ce qui se passe dans le texte (anecdote) ni de le paraphraser, mais de prendre de la hauteur pour identifier ce qui s'y joue en termes d'axes de réflexion, d'implicite, bien au-delà d'un explicite dont il faut comprendre qu'il n'est pas que le descriptif d'une réalité tangible qui permet souvent, dans la littérature, d'exprimer une dimension métaphorique et/ou symbolique : pour prendre un exemple connu de tous, le poème *Oda a la papa* de Pablo Neruda n'est pas la description d'une pomme de terre, qui pourrait servir de prétexte à l'énumération sous forme de catalogue d'imports en Europe d'aliments d'Amérique du Sud, mais une réflexion sur la construction de cette identité latino-américaine. Le jury attendait ici du candidat qu'il mette cette question métaphysique en évidence en tant qu'axe fédérateur de l'expression poétique et qu'il repère le processus analogique entre l'aliment terrien et la volatilité identitaire exprimé par le poète. En effet, comment ses choix pédagogiques pourraient-ils permettre aux élèves d'accéder au sens du support s'il ne sait lui-même le dégager ?

Il convient également de mettre en relation forme et fond, d'être capable de repérer et d'explicitier un procédé stylistique, rhétorique... s'il vient éclairer le sens du support et permet donc d'y accéder, ce qui constituera une piste intéressante à suivre pour bâtir la mise en œuvre pédagogique. Il ne s'agit pas pour autant de présenter un catalogue des figures de style présentes dans le support. Il est important de s'attacher à la signification du texte, c'est-à-dire à ce qu'il recèle derrière ses apparences.

Pour une présentation efficace du sens des supports lors de l'épreuve, le jury recommande vivement au candidat de s'entraîner lors de la préparation quotidienne des cours qu'il assure dans ses propres classes et de développer une réflexion personnelle sur sa propre pratique. Il n'y a pas de recette préalable, il faut se garder des effets de mode et ne pas utiliser de termes techniques, à la limite du jargon, si l'on ne sait pas vraiment ce qu'ils signifient.

Cette première étape suppose une excellente maîtrise des exercices universitaires afin d'éviter toute paraphrase ou description inopérantes pour mettre en évidence la portée du support. De façon synthétique, il convient de dégager la relation, l'adéquation, entre les éléments de fond (le message)

et les éléments de forme (les parties ou mouvements, les ressorts utilisés, les figures de style...) qui permettent d'anticiper les choix de la démarche pédagogique. Bien évidemment, les éclairages sur les sources, les auteurs, le contexte de création et de réception de l'œuvre sont les bienvenus. Il s'agit d'une étape essentielle sur laquelle repose la cohérence du projet. Les projets non aboutis le sont souvent faute d'un travail approfondi sur les documents, qui peut donner lieu à des contresens. En outre, il serait erroné de croire que les documents des dossiers s'adressant à des élèves de collège méritent une attention moins soutenue.

Grâce à cette analyse approfondie, qui débute par une lecture attentive du corpus proposé, les liens entre les différents documents et leur mise en relation cohérente se dégagent du dossier. Cela permet d'en montrer l'intérêt (ce qui les distingue et ce qu'il faut en retenir dans le projet envisagé) et la complémentarité (la relation entre les documents, la thématique, la dimension spatio-temporelle, le dénominateur commun qui va fédérer la proposition). Cette étape est un premier repérage des éléments donnant accès au sens à mettre à la portée des élèves en fonction des différents niveaux d'enseignement. Nous répétons que l'analyse de chacun des documents doit conduire clairement à en définir le sens. Leur intérêt réside dans leur authenticité, dans leur spécificité et dans leur ancrage et densité culturels qu'il s'agit d'identifier et de démontrer à partir du document lui-même, de sa construction propre et de son fonctionnement interne.

Démontrer la complémentarité des supports entre eux, c'est identifier un axe fédérateur ou une thématique commune et réussir à combiner avec logique et cohérence les points de vue et éclairages dont chacun d'entre eux est constitué pour que la séquence fasse sens pour l'élève par le crible de la problématique élaborée dans le cadre des notions des programmes, à partir de ces analyses et mises en relation. C'est cette problématisation pertinente qui permettra au professeur de définir précisément les objectifs de la séquence en termes de culture, de réflexion et de développement des compétences de communication de l'élève, qui seront ensuite opérationnalisés lors de la construction de la mise en œuvre pédagogique.

La proposition pédagogique

Il est à noter tout d'abord que, lors de la session 2023, tout comme lors de la session précédente, le jury a noté avec satisfaction que les notions et axes culturels figurant dans les programmes, la terminologie relative aux compétences et les connaissances linguistiques étaient plutôt maîtrisés, ce dernier point de façon variable. Le jury invite cependant les candidats à réfléchir sur la définition d'objectifs de communication en termes de choix d'activités langagières pour la séquence plutôt que de se limiter à des objectifs linguistiques, qui peuvent parfaitement être choisis, mais ne sauraient être confondus avec les objectifs de communication, référés aux descripteurs de capacité qui figurent dans les programmes.

De plus, il tient à rappeler l'importance qu'il s'agit de donner aux objectifs civiques ou citoyens ainsi qu'à la mise en œuvre des différents Parcours (Avenir, Citoyen, d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté, Artistique et culturel). Rappelons ici que les missions de l'enseignant s'inscrivent dans le cadre fort des valeurs de la République et que notre spécialité disciplinaire doit contribuer à leur transmission et à leur rayonnement.

Compte tenu du fait que le point 3 de la consigne invite les candidats à détailler la mise en œuvre de l'un des documents, il s'agit au point 2 d'adopter une démarche synthétique sans pour autant verser dans le superficiel et/ou le catalogue. On attend du candidat cohésion et cohérence didactique et pédagogique et dans les choix opérés.

Par ailleurs, on notera que la progression et l'enchaînement des activités langagières répondent également à une exigence de logique et de cohérence pour que les élèves soient amenés dans les meilleures conditions à apporter un éclairage nourri et nuancé sur la problématique définie au préalable. Pour ce qui concerne le projet final attendu en fin de séquence, lorsqu'il existe, le candidat doit absolument veiller à ce qu'il s'inscrive dans le prolongement des activités menées en classe et hors la classe au fil du parcours pédagogique proposé et qu'il ne se substitue pas aux objectifs de la séquence même s'il fera bien sûr sens pour l'élève en termes d'objectif concret à atteindre : les candidats ne doivent pas oublier qu'à travers cette réalisation, il s'agit en réalité de contribuer à l'atteinte des objectifs culturels, réflexifs et communicationnels définis par l'enseignant lors de l'élaboration du plan didactique de la séquence. Ce projet doit être réalisable par les élèves, qui auront donc été entraînés pour le réussir. Une réflexion sérieuse doit être menée à ce propos : c'est elle qui permettra d'éviter les maladresses, les erreurs voire les aberrations et les incohérences.

D'une façon générale, le jury a en effet pu constater que bien souvent les objectifs de la séquence sont perdus de vue au profit d'une succession d'activités relevant bien davantage d'un repérage

d'ordre évaluatif que d'une réelle tentative de mettre les élèves en situation de co-construire une réflexion entre pairs, avec le guidage de l'enseignant.

Le détail d'une séance

À ce stade de sa prestation, le candidat doit présenter clairement et en détail la démarche qu'il compte adopter. Rappelons qu'il ne s'agit en aucun cas d'une simulation de cours, mais bien d'exposer la réflexion menée par l'enseignant en amont, avant l'entrée en classe.

La vérification des connaissances et des acquis en début de cours a parfois été oubliée. Véritable espace d'évaluation formative, ce temps est pourtant l'occasion d'évaluer les connaissances et les compétences ainsi que le degré d'autonomie des élèves et de vérifier le degré d'atteinte des objectifs de la séquence par l'élève. Cette étape initiale devrait par conséquent permettre de réactiver la réflexion sur la problématique de la séquence par le crible d'un support judicieusement choisi, qui favorisera la réactivation. Il ne s'agit donc pas de répondre à la simple question : *¿Qué hicimos durante la última clase ?* dans le but de faire réciter la trace écrite apprise par cœur, ni de faire réciter des mots de vocabulaire ou encore de conjuguer des verbes, mais surtout de réactiver une dynamique de classe en relation avec la problématique de la séquence, dont le questionnement irrigue chacune des séances de la séquence.

Le jury met en garde contre la systématisation de mises en œuvre qui sont valables pour certains documents, mais pas pour d'autres : tout n'est pas transposable et il convient de ne pas perdre de vue que la consigne de la tâche actionnelle doit permettre d'incarner les objectifs de la séquence (culture, réflexion, communication) par le crible d'un support qui, s'il a été sélectionné de façon pertinente par l'enseignant en amont, le permet bien entendu.

Quand il s'agit de l'étude d'un texte, la démarche est bien trop souvent stéréotypée : on lit le passage, on élucide le lexique, on propose une batterie de questions assortie de demandes de repérages. Cela peut certes porter ses fruits parfois, mais il est indispensable de varier les approches et les démarches pour tenir compte de la plus ou moins grande complexité des différentes parties du texte et aussi pour développer des capacités diverses chez les élèves, qui n'ont pas tous la même façon d'apprendre. Le candidat doit toujours avoir à l'esprit que toutes les stratégies et les activités définies en amont doivent conduire à la reformulation du sens du support par les élèves eux-mêmes. Il doit définir les finalités en termes d'entraînement à la compréhension (de l'écrit ou de l'oral) et à l'expression (orale ou écrite). Ces entraînements doivent contribuer à renforcer une capacité, concourir à la réalisation du projet final lorsqu'il existe, développer des stratégies, des savoir-faire, acquérir des connaissances... Certains candidats construisent leur séance autour d'un fait grammatical, ce qui démontre une entrée didactique placée sous le signe d'objectifs linguistiques trop réducteurs. De cette réduction découlent fréquemment des exercices déconnectés et des tâches mécaniques qui ne placent pas l'élève en position de réception ou de production authentiques et mettent donc à mal le développement de son esprit critique comme l'exige pourtant l'approche humaniste de l'École de la République déclinée dans les programmes d'enseignement.

Le jury, tout comme pour la session 2022, souhaite effectuer une mise en garde d'importance : toute modalité de mise en œuvre doit receler un intérêt éducatif et pédagogique. Ainsi, celle qui consiste à systématiquement séparer la classe en groupes pour mener telle ou telle activité n'est pas toujours judicieuse bien que partant généralement de l'intention positive de faire collaborer les élèves entre eux : l'organisation des formes sociales du travail dans la classe est comme les autres éléments de la séquence d'enseignement, le fruit de choix raisonnés. « La différenciation pédagogique a un immense avantage, celui de reconnaître les différences d'apprentissage entre les élèves. Mais la différenciation pédagogique n'a pas qu'un seul visage... »⁵. Cette stratégie doit ainsi se justifier par la plus-value qu'elle offre aux élèves, en fonction du document lui-même et des objectifs définis pour la séquence, que l'étude du support contribue à faire atteindre. Le jury conçoit que toute activité est recevable si elle se justifie par sa logique et son efficacité au service des apprentissages et si le candidat parvient à expliciter son choix de façon cohérente avec les objectifs de la séquence. Le candidat présentera les différentes activités langagières qu'il a privilégiées et les raisons qui ont motivé ce choix en n'oubliant pas de proposer des travaux à mener hors de la classe en lien avec ceux menés en classe.

⁵ https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/04/Differenciacion_dossier_synthese.pdf
<https://www.education.gouv.fr/les-pratiques-collaboratives-au-service-des-apprentissages-344236>

L'entretien

L'entretien qui suit la présentation du projet, auquel sont consacrées vingt-cinq minutes au maximum, doit permettre aux membres du jury d'obtenir des indications et des éclairages supplémentaires quant à la démarche mise en œuvre et doit être considéré par les candidats comme une opportunité. Le jury aborde cette partie avec la plus grande bienveillance et n'a en aucun cas l'intention de piéger le candidat, mais bien celle de l'aider à améliorer sa prestation. Il a pour but de faire préciser, affiner, voire rectifier quelques affirmations formulées ou certains choix opérés. Le jury apprécie la capacité d'écoute et de remise en question du candidat ainsi que sa volonté de prendre, de manière avisée, du recul. Il est important, malgré le stress du concours, que le candidat s'efforce de faire preuve d'ouverture, de disponibilité et d'écoute. Enfin, nous le répétons, le jury attache de l'importance à la qualité de la langue de l'enseignant qui se doit d'être exemplaire.

C. DOSSIER COLLÈGE N° 3 : analyse des documents et proposition d'un parcours pédagogique

Sens et intérêt des documents :

Document A : *Colombia es realismo mágico*

Public cible : cette affiche de promotion du tourisme en Colombie s'adresse aux touristes souhaitant vivre des aventures différentes, magiques, uniques et surprenantes.

Implicite : une relation analogique est établie avec la référence partiellement masquée (présence d'éléments magiques) au célèbre écrivain colombien prix Nobel de littérature Gabriel García Márquez.

Procédés stylistiques : la nature s'expose comme un musée (cadres-animaux) que le touriste découvre lors de ses pérégrinations. Cette campagne correspond à un changement de la perception du pays, qui met en avant la magie d'une nature qui a beaucoup à offrir.

Document B : *A la Amazonía, début du poème de Julio César Corvalán, poète chilien, 2019*

Ce poème met en relief le temps statique de la voix poétique, observatrice qui partage sa vision de l'Amazonie dont le fleuve et la nature indomptable sont pourtant menacés par la convoitise des hommes.

Document C : *extrait d'un article de presse de 2019, Los nukak, un pueblo que agoniza*

Cet extrait d'un reportage récent sur l'une des dernières tribus nomades présente les nukak, chassés de leurs terres par la convoitise des Blancs. Pour cette tribu de chasseurs-cueilleurs-pêcheurs, la déforestation laissant place à l'agriculture intensive, l'exploitation des minerais et par conséquent l'avancée des colons, les conflits armés, les cultures illicites ont marqué la fin de leur mode de vie ancestral. Chassés de leur territoire, victimes des maladies transmises par les colons, leur population agonise.

Document D : *extrait de El viejo que leía novelas de amor, de Luis Sepúlveda, 1992*

Cet extrait du roman relate l'arrivée d'un couple (Antonio José Bolívar Proaño et Dolores Encarnación del Santísimo Sacramento Estupiñán Otavalo) à *El Idilio*, village perdu dans l'immensité de la forêt amazonienne. A leur arrivée à El Idilio, comme colons, on leur offre des terres à travailler, mais ils ne parviennent pas à dompter cette nature luxuriante et débordante, ni même à trouver la nourriture. Leur rencontre avec la tribu des shuar est salvatrice et leurs enseignements essentiels à leur survie. S'impose à eux leur vision du monde, empreinte d'humanité, de solidarité et de respect de la nature.

Projet pédagogique :

Ce projet s'adresse à une classe de collège du cycle 4, par exemple de troisième, ce qui suppose que le niveau de compétence A2 est partiellement acquis dans l'une ou l'autre des activités langagières de réception ou de production.

Plusieurs problématiques sont envisageables, mais toutes visent à mettre en lumière les contrastes d'une région qui reste mystérieuse. Par exemple :

- *Luces y sombras de una región*
- *La región amazónica: ¿realismo mágico o realidad brutal?*

- *La idealización de la región amazónica: de la construcción de estereotipos positivos a la denuncia de la realidad*

Nous proposons ici de mettre en avant les objectifs d'apprentissage dans le même temps que l'ordre retenu pour les différents documents, une approche que les candidats peuvent ou non retenir, l'essentiel étant que la cohérence didactique entre chacun des supports et les objectifs généraux de la séquence en termes de culture, de réflexion et de développement des compétences de communication, qu'il ne faudra pas omettre de présenter avant la mise en œuvre pédagogique, soit clairement explicitée. Le jury attire l'attention des candidats sur le fait que les consignes du dossier exigent que les objectifs soient en effet définis pour la séquence. Si d'autres objectifs sont définis par supports, ils doivent être cohérents avec les objectifs généraux et le candidat doit explicitement montrer cette cohérence lors de sa présentation. En effet, trop de prestations ont été observées durant cette session qui, malgré un effort de définition globale des buts de la séquence, abandonnent ensuite cette approche globale, qui fait pourtant sens pour l'élève, au profit d'une approche successive par support sans relation réellement pertinente établie de l'un à l'autre en fonction de ces objectifs généraux.

Précision pour l'ensemble des dossiers présentés quant aux objectifs de communication : les activités langagières d'entraînement retenues pour la séquence en 'dominantes', c'est-à-dire celles dans lesquelles les entraînements s'effectueront de façon privilégiée de façon à renforcer le développement des stratégies de compréhension et de production chez les élèves, devront être choisies et justifiées par le candidat. Elles ne le sont pas ici, car il n'était pas matériellement possible dans un rapport de jury, d'envisager les multiples possibilités offertes. Le candidat devra par contre présenter ses choix et les justifier.

Document A :

- Objectifs culturels et réflexifs : rencontre avec la faune et la flore de la forêt amazonienne, définition du réalisme magique, utilisation de la littérature et des arts en général pour la promotion touristique.
- Objectifs pragmatiques : éléments d'analyse d'une campagne publicitaire (percevoir qui est le destinataire d'une campagne touristique, relever les éléments significatifs permettant d'accéder au sens).
- Outils de la langue : le lexique en lien avec la faune et la flore amazoniennes / l'expression de la surprise, des sentiments, de l'admiration (tournures affectives, argumentation simple pour expliquer en quoi tel ou tel élément permet d'identifier la stratégie publicitaire).

Document B :

- Objectifs culturels et réflexifs : découverte du fleuve Amazonie et de la nature luxuriante, mais aussi menacée par l'homme ; la forme poétique de l'ode au service de l'exaltation d'une région essentielle pour la planète.
- Objectifs pragmatiques : éléments d'analyse d'un poème (procédés stylistiques : métaphores (*pulmón de mi mundo*; *hablan tus aguas*; hyperbole peut-être... (augmentation excessive de la réalité des choses afin de produire un effet : *Gigante entre gigantes* ; *Maravilla mundial*); faut-il parler de prosopopée? (Faire agir, parler, etc. une chose personnifiée) ;
- Outils de la langue : le lexique en lien avec la faune et la flore amazoniennes. L'expression de l'admiration et du désespoir lié à la destruction de cette nature (tournures affectives).

Documents C

- Objectifs culturels et réflexifs : découverte d'une tribu indigène nomade, l'une des dernières au monde, menacée d'extinction ; la politique de la Colombie dans le domaine de la protection des populations nomades ; l'art engagé au service d'une cause humaine (photographie).
- Objectifs pragmatiques : relever des informations dans un article de presse ; présenter une photographie artistique.
- Outils de la langue : le lexique en lien avec la tribu et les dangers / l'expression de l'inquiétude lié aux dangers qu'ils rencontrent (tournures affectives).

Document D

- Objectifs culturels et réflexifs : étude d'un extrait d'un roman phare de la littérature américaine ; réflexion sur l'Étranger à travers la mise en scène de l'arrivée et de l'installation des colons et de leur sauvetage par la tribu indigène.

- Objectifs pragmatiques : analyse d'un extrait de roman : retour au texte et repérage et explicitation de quelques figures de style (énumération, répétition, voix narrative...) en relation avec la question de l'Étranger.
- Outils de la langue : le lexique en lien avec la faune et la flore amazoniennes, avec les activités des hommes. Alternance des temps du passé (imparfait-passé simple) dans le récit / l'expression de l'espoir et du désespoir liés à l'aventure humaine du couple (tournures affectives).

Présentation de la démarche pédagogique de la séquence

Nous avons fait le choix de donner des pistes pour chaque document : il appartiendra aux candidats d'approfondir les démarches engagées et d'en présenter la cohérence avec les objectifs de la séquence.

Document A

Activités langagières : EOC et EOI

Présentation du document : texte + photo.

Définition du réalisme magique, illustration par les éléments significatifs de l'affiche (tableaux vivants, animaux dans et sortant des cadres), nature, musée.

Justification du slogan de la campagne.

Date : recherches pour mettre en avant l'image que les autorités souhaitent donner de la Colombie (la nature n'est-elle qu'un musée ? ou s'élève-t-elle au rang d'art).

Document B

Activités langagières : CE →EOC et EOI

Lecture expressive du poème : mise en évidence des procédés stylistiques et du ton (traitement, personnification, exclamation) par le biais d'une lecture modélisante (la scansion permettra de "dilater" temporellement le vers 3 pour renforcer la valeur aspectuelle et son gérondif; au v. 4, la force de l'exclamation devra être rendue par une élévation de la voix rendant sensible la volonté expressive de faire partager une émotion; au v. 5 on insistera sur l'écho sonore produit par la reprise de termes comprenant la voyelle vélaire moyenne [o]; de même le rythme du récitant mettra en exergue la série d'enjambements du v. 6 à 10), la série d'enjambements matérialise dans le corps du poème la longueur du fleuve ; repérages : la topographie américaine, la faune et la flore, les habitants.

Question possible : *Según el poeta ¿cuáles son los tesoros de la Amazonía?*

Rechercher dans le poème les sentiments de la voix poétique, son admiration face à une nature abondante, luxuriante, son immensité (vers 1 à 12).

Al poeta, le gusta / encanta / sorprende

Percevoir l'évolution du champ lexical, apparition de la menace, de la douleur, de la détresse : "*gritos de auxilio, herida, dolidos, exilio*" →mettre en lien avec le reportage sur les nukak.

Al locutor le desespera que...

Travail personnel : lecture du poème, en retenir 2 ou 3 vers et expliquer ce choix.

Document C

Activités langagières : CE →EOC et EOI

Le titre du reportage et la date : actualité.

Recherche sur les nukak, leur mode de vie puis les dangers auxquels ils se trouvent confrontés (relevé d'informations).

Pré-requis nécessaire à la compréhension du poème.

Justifier le titre du reportage.

Document D

Activités langagières : CE →EOC et EOI

Changement de point de vue sur le rapport entre les hommes et la nature, quelque peu idéalisée dans les docs A et B. Une nature rude qui éprouve les hommes, mais qui leur apprend le respect.

Déterminer les différentes parties : l'arrivée à El Idilio comme colons, la lutte inégale contre la nature et le désespoir, la rencontre avec les shuar et la morale : la nécessité d'un apprentissage quasi initiatique pour *convivir con la naturaleza*.

Mettre en évidence les aspects suivants :

- La nature inaccessible (le temps pour atteindre *El Idilio* et les conditions de voyage).
- L'arrivée à *El idilio* et leur statut de colons : le travail forcené ≠ la nature ennemie → le désespoir.
- La rencontre avec les shuars (*la salvación*) et les leçons de cette rencontre (*de ellos aprendieron a...*)
- La « morale » : *el arte de convivir con la naturaleza*.

Travail personnel :

Explicar qué es "el arte de convivir con la selva".

D. DOSSIER LYCÉE N° 3 : analyse des documents et proposition d'un parcours pédagogique

Présentation et intérêt des documents

Le corpus est composé de quatre documents articulés autour de la figure tutélaire du grand-parent. Il s'agit de deux textes narratifs extraits des romans *Primera memoria* d'Ana María Matute (1959) et *Manolito Gafotas* d'Elvira Lindo (1916), d'un tableau de Fernando Álvarez de Sotomayor y Zaragoza intitulé *Abuela y nietos* (1916) et d'une planche de bande dessinée de Quino, tirée de *¡ Qué mala es la gente!* (1996). Tous les supports évoquent, à des époques et selon des points de vue différents, les liens entre les générations des grands-parents et des petits-enfants.

Le jury rappelle une nouvelle fois aux candidats tout l'intérêt du point de départ de l'analyse du corpus, essentielle à la réflexion pour effectuer les choix didactiques et pédagogiques ultérieurs.

Analyse des documents

Le jury a valorisé les candidats qui ont fait l'effort de démontrer en quoi les documents étaient complémentaires, l'intérêt de chaque document par rapport à un ou plusieurs axes fédérateurs en vue de définir une problématique pertinente. Il a eu l'occasion d'écouter des propositions d'analyse organisées de façon chronologique, argumentées à partir de l'évolution sociale des relations intergénérationnelles. Certaines analyses ont également pris appui sur les points de vue adoptés dans les documents (l'amour feint, intéressé, vs l'amour vrai, sincère). L'exploitation du paratexte est vivement conseillée, au-delà d'une simple lecture, afin de pouvoir cerner les enjeux esthétiques des supports. Une structure analytique organisée autour de quelques lignes directrices permettra également une analyse efficace.

Afin de pouvoir mener à bien une analyse en un temps de préparation condensé, les candidats sont invités à procéder à une mise au point sur les références culturelles requises pour le concours et à (ré) actualiser leurs connaissances techniques et méthodologiques sur des repères historiques fondamentaux, des éléments de l'analyse littéraire (comme le repérage du narrateur et sa portée, par exemple) et iconographique (tableau de maître, bande dessinée, photographie...). Ce sont autant de socles sur lesquels il sera possible de bâtir un commentaire précis, structuré et conduit dans une langue appropriée.

Le jury a pu constater que les candidats étaient cette année parfois peu à l'aise avec les codes de l'humour, du décalage, de l'ironie et de l'implicite, ce qui a pu conduire à des interprétations fausses du contenu des documents.

Document A : extrait du roman *Primera memoria* d'Ana María Matute, 1959

L'autrice phare de l'après-guerre, académicienne de la Real Academia Española et Prix Cervantès en 2010, en hommage à sa trajectoire littéraire de premier plan (1925-2014), reçut le prestigieux Prix Nadal pour ce roman en 1959. Elle fut à l'origine d'une étiquette générationnelle, celle des *jóvenes asombrados*, dont on peut déceler des caractéristiques notables dans l'extrait proposé à l'analyse. Elle a souvent écrit en adoptant le point de vue des enfants ou des adolescents, confrontés à un monde adulte en décalage avec leur appréhension ou leur compréhension du monde, décalage d'autant plus marqué dans une période conflictuelle comme la guerre civile, mais aussi universel si l'on tient compte des différentes générations. Ce double prisme, ancré dans un contexte historique

hispanique bien précis et propice à un questionnement individuel actualisable à toutes les époques, était à même de susciter l'intérêt des élèves de lycée.

Le passage proposé adopte le point de vue d'une adolescente, dont le prénom n'est pas donné, qui partage son quotidien avec Borja, son cousin du même âge, auprès de leur grand-mère, dont le nom n'est pas non plus indiqué. Le texte est structuré en cinq paragraphes, dont un, très bref, au discours direct. La mise en page permet à première vue de distinguer plusieurs décrochages rythmiques dans le flux de l'écriture : quelques passages sont en italique, présentent des incises séparées par des tirets ou des parenthèses. Autant de segmentations formelles dont il conviendra d'explicitier la portée lors de l'analyse.

Le premier paragraphe présente d'emblée les deux personnages principaux adolescents : *Borja tenía quince años y yo catorce* (l. 1), et fait entrer en scène la voix narrative à la première personne du singulier, dans un récit rétrospectif au passé, à l'imparfait de description. La suite de la phrase établit le lien de communauté des deux enfants à la première personne du pluriel (*estábamos allí a la fuerza*). Ce lien particulier va structurer le texte et être mis en tension avec le troisième personnage central : la grand-mère (l. 5), qui cristallise le rejet des petits-enfants. Le lien de parenté est en effet associé au verbe *odiar* (*odiaba a la abuela*), ce qui confirme la fracture entre le groupe solidaire des jeunes et celui de l'autorité adulte, identifiée par ailleurs à un lieu hostile (*en medio de la calma aceitosa, de la hipócrita paz de la isla*, l. 2, adjectivation négative). Le cadre temporel est posé à la suite de manière explicite et distanciée à la fois, dans la mesure où le terme *guerra* apparaît dès la l.3, actualisé par un indéfini *una*, mais surtout précisé par une série d'adjectifs en gradation ascendante sur un rythme ternaire *fantasmal* (1 mot), *lejana y próxima a un tiempo* (périphrase en construction de presque oxymore), *quizá más temida porque invisible* (nouvelle dichotomie cette fois avec un comparatif de supériorité et un dernier terme introduit comme cause). C'est à partir de cette thématique de l'invisibilité que se développe sous forme de suite logique la notion de dissimulation comme trait comportemental des enfants à l'égard de la grand-mère. Le paragraphe se poursuit en développant les stratégies du jeune Borja, dont la voix narrative connaît les sentiments, mais qui se conduit en société de façon conforme aux codes reçus dans son éducation (*sabía fingir, alguien le inculcó el disimulo, fingía inocencia... cuando en verdad...*). La première variation typographique fait ressortir trois termes *herencia, dinero, tierras*, suggérant ainsi la valorisation, intuitivement perçue par le jeune homme (*pedazo de hombre*), des valeurs matérielles de la part des adultes dont la grand-mère apparaît comme la métonymie.

Le deuxième paragraphe se focalise de façon équilibrée sur le personnage de la voix narrative dans une perspective de comparaison d'égalité, au présent de narration : *No creo que yo fuera mejor que él* (l. 13). Le rapport antagonique et la dualité comportementale se poursuivent en écho (*estaba allí contra mi voluntad, soporté su trato helado*). Le point de vue adopte une perspective généralisante : *quien no haya sido... no podrá entender...* (l. 14-16) afin de rendre l'expérience plus universelle. Le portrait de la grand-mère se précise de plus en plus, en montrant une personne distante et attachée aux conventions (*trato helado, frases hechas, caricia indiferente*). L'indifférence, répétée, prend corps dans une scène très cruelle, aux caractéristiques presque théâtrales ou cinématographiques lors de laquelle la grand-mère caresse la tête de l'enfant tout en critiquant ouvertement ses parents. Les adjectifs de couleur pour évoquer les mains, le geste dévoyé de ce qu'il devrait être, laissent place à deux nouvelles précisions entre parenthèses et en italique sur chacun des parents, dont on comprend l'engagement politique, opposé à celui de la femme âgée et conservatrice. Le paragraphe se termine par une nouvelle parenthèse sous forme de phrase nominale, qui évoque comme par des coups de pinceau une scène de nature morte.

Le dernier mouvement du texte se focalise en un cran supplémentaire sur la voix narrative dont on peut comprendre le genre féminin au cœur du troisième paragraphe : les indices se construisent en gradation une nouvelle fois. On passe de *la díscola y mal aconsejada criatura*, qui suggère une forme féminine, mais peut tout autant s'appliquer à un garçon, à l'évocation de *Nuestra Señora de los Ángeles*, nom d'une école privée dont l'onomastique traditionnelle évoque qu'elle est réservée aux jeunes filles, à *Fui... embrutecida* (l. 30) qui finit de préciser qu'il s'agit bien d'une enfant. Le caractère de la petite est indirectement narré selon la perspective critique de la grand-mère, dans une forme d'analepse très efficace et concentrée autour de l'accumulation de verbes au passé simple et à la voix passive (*Fui... expulsada... maleada... víctima... embrutecida*). La narratrice est décrite comme objet et non sujet, dévoyée par une éducation vivement critiquée par une grand-mère qui la reprend en main. Le futur de l'indicatif, employé dans le seul passage au discours direct — *Te domaremos*. (l. 35) surgit dans toute sa violence, dans la mesure où la première personne du pluriel convoque un collectif d'adultes qui envisagent cette enfant réduite à une forme d'animalité (sa considération comme une sauvage se construit en harmonie avec une nature non civilisée selon le point de vue de la grand-mère : *viví, pues, rodeada de montañas y bosques salvajes*, l. 32). Le texte se termine sur

l'enfermement de la narratrice dans l'espace clos de l'île comme une sorte de malédiction dont elle a pris conscience deux ans plus tôt (*Tenía doce años... Mi abuela se hacía cargo definitivamente de mí, estaba visto.*), construisant le récit en strates temporelles imbriquées.

Le jury invite les candidats à éviter les confusions entre la voix narrative et la figure de l'auteur. Un texte à la première personne n'est pas nécessairement une autobiographie. Les candidats qui avaient un bagage narratologique ou d'analyse textuelle fine permettant une analyse des voix, des discours et des phases temporelles complexes de l'extrait ont été valorisés.

Document B : extrait du roman *Manolito Gafotas* d'Elvira Lindo, 1994

Elvira Lindo, romancière et journaliste contemporaine, est une voix connue de la radio espagnole des années 1990 sur la chaîne Radio Nacional de España, où elle interprétait, en modulant sa voix de façon amusante, le rôle d'un petit garçon appelé Manolito Gafotas, créé pour évoquer son temps avec la voix distanciée, ironique et décalée de l'enfant dans l'émission *A vivir, que son dos días*. Son prénom, au diminutif comique, est associé à ses grosses lunettes (suffixe augmentatif). Elle a construit le roman dont le texte est extrait autour de ce personnage, devenu très populaire dans la littérature de jeunesse. Elle a également écrit le script du film éponyme de 1998. Ces différents supports, radiophonique, romanesque, filmique, qui accompagnent le personnage de fiction, mettent en évidence le caractère fondamentalement vivant et oral de Manolito Gafotas, connecté à une forme d'interaction décalée. Il est né de la radio, où il conversait avec le présentateur qui entrait dans son jeu pour faire rire les auditeurs, qui deviennent plus tard des lecteurs ou des spectateurs.

Le bref passage présenté dans le dossier comporte quatre paragraphes et un cinquième composé d'une seule ligne. La voix narrative est identifiable à travers le possessif qui renvoie à la première personne dans le syntagme nominal initial *Mi abuelo*. Manolito est le narrateur-personnage du roman, qui s'exprime sans filtre et au présent de l'indicatif dans le langage familier et argotique des années 1990 : *Mi abuelo mola, mola mucho, mola un pegote*. (l. 1). La construction ternaire ascendante autour du verbe *molar* (être top, trop bien, déchirer), dresse un portrait mélioratif, voire hyperbolique, de la relation d'admiration qu'entretient l'enfant avec son grand-père.

L'arrière-plan socio-économique est suggéré par l'anecdote initiale, où Manolito raconte que le grand-père est venu s'installer avec la famille et qu'il dort dans un canapé-lit installé sur la terrasse fermée pour lui servir de chambre. La famille vit très simplement, à l'étroit dans un appartement où l'enfant n'a pas de chambre à lui (*para que durmiéramos mi abuelo y yo*). L'enfant vit comme une fête cette présence qu'il associe à la générosité, toute symbolique, d'un grand-père qui le gratifie de *veinticinco pesetas* (l. 5) pour son aide, dont il tire une conclusion pleine d'humour et de tendresse du point de vue de l'adulte : *me estoy haciendo inmensamente rico*.

La toile de fond économique est envisagée du point de vue ingénu de l'enfant dont l'échelle de valeurs n'est pas encore celle des adultes. Il rêve d'être riche au premier degré, flatté du surnom de *príncipe heredero* (l. 7) que lui donne son grand-père, sans penser que pour hériter... il faut nécessairement que son grand-père soit mort : *prefiero heredar todo de su pensión sin que él se muera* (l. 16). Dépouillé de toute forme d'émotion dont il ne contrôle pas encore les codes (l'enfant n'a pas connu directement la mort, pour lui ceux qui l'entourent sont là de toute éternité, tout comme lui), il évoque de façon très pragmatique, dans une phrase conditionnelle à l'irréel avec une obligation personnelle qu'il rejette, l'inconvénient de devoir partager la terrasse-chambre avec son petit frère : *Si mi abuelo se muriera, yo tendría que compartir la terraza de aluminio visto con el Imbécil y eso me cortarían bastante el rollo*. (l. 19 - 20). Le petit frère, affublé du surnom qui caractérise l'antagonisme et l'inimitié du grand (*el Imbécil*), qui n'a pas demandé à ce qu'il vienne au monde, fait sourire le lecteur. Lui qui dort certainement dans le même espace que la mère, est rejeté par le grand frère, qui préfère être connecté à son aïeul.

Le portrait du grand-père se dessine de façon comique à travers le discours indirect que rapporte Manolito : *dice que todo lo que tiene ahorrado de su pensión será para mí, dice que, en los cinco años de vida que le quedan, piensa hablar de lo que le dé la gana, dice que quiere morirse antes del año 2000, dice que no tiene ganas de ver lo que pasará en el próximo siglo...* (l. 7-9-11). D'abord présenté comme l'incarnation de la générosité, c'est le personnage typique du vieil homme qui a vécu et qui voit le tournant du nouveau millénaire d'un œil inquiet : il veut mourir en 1999, d'un cancer de la prostate (l. 13-15) qu'il voit comme une fin toute logique. Le ton est celui de la comédie et de la complicité avec son petit-fils.

Le lien d'amour entre les deux personnages est énoncé à la première personne du pluriel qui vient clore le passage, quand Manolito évoque la scène itérative nocturne de l'endormissement au son de la radio. La phrase *Nosotros somos así*. (l. 19) résume efficacement le lien de tendresse entre le petit garçon et le vieil homme.

La perspective enfantine à la première personne est commune aux deux premiers documents du corpus, mais le lien de sang qui unit les enfants à leur grand-parent respectif se présente de façon opposée. En sus des liens intergénérationnels, la dimension temporelle est connectée à la transmission d'un patrimoine à la fois affectif et économique, dont les enfants mesurent la portée sous un angle différent de celui des adultes.

Le jury a valorisé les candidats qui ont décelé le registre de langue oral, argotique du texte, ce qui a pu donner lieu par la suite à des activités amusantes avec les élèves, pour faire émerger une réflexion autour de l'origine sociale du personnage, par exemple. La comparaison entre le grand-père et le petit frère comme complices et compagnons de jeu inversés a également été valorisée.

Document C : tableau de Fernando Álvarez de Sotomayor y Zaragoza, *Abuela y nietos*, 1916

L'huile sur toile à la forme presque carrée (149 x 146 cm) se construit autour de la figure de la grand-mère entourée de ses petits-enfants, comme l'indique le titre. Les personnages sont représentés en un groupe indéfini qui forme une sorte d'antonomase. *Abuela y nietos* : les substantifs sont actualisés par des articles zéro. L'encyclopédie en ligne du Musée du Prado, dont le peintre a été directeur dans les années 20-30, précise qu'il s'agit de la mère de l'artiste entourée des six enfants de celui-ci. La scène d'intérieur, intimiste, présente un éclairage particulier, qui fait contraster l'extérieur, visible depuis la fenêtre en haut à droite du tableau, avec l'intérieur plus sombre, où la lumière se dégage des visages de la grand-mère et de certains des enfants, ainsi que de leurs vêtements, et de la tranche des pages d'un grand livre ouvert que la vieille dame tient entre ses mains. Dans la continuité des extraits de romans précédents, il s'agit de représenter les liens intergénérationnels sous le prisme de la transmission.

Le décor, très sobre, offre une sorte de cadre dans le tableau, dans une mise en abyme très simple. L'extérieur, suggéré dans l'ensoleillement des arbres en haut à droite, fournit un éclairage naturel à la scène, tout en favorisant un clair-obscur. Les croisillons carrés de la fenêtre se répètent dans la forme carrée des volets intérieurs en bois, qui ouvrent sur la scène intérieure. Sur le mur, en haut à gauche, un cadre de tableau suggère un intérieur soigné. Sur le plan inférieur, on devine les accoudoirs d'un fauteuil et des chaises en bois vernis sur lesquelles ont pris place deux petites filles et la grand-mère.

Comme le suggérait le titre, la grand-mère est le personnage singulier et central du tableau. En gardienne de cet intérieur, elle est représentée dans une forme de majesté sobre, tout en noir, couleur de la dignité et de la noblesse. Elle regarde le spectateur, dans une expression calme, comme si l'artiste avait interrompu un moment d'activité avec les enfants, puisqu'elle tient un grand livre ouvert dont elle s'apprête à tourner une page de la main droite. La tête de la dame aux cheveux coiffés en chignon haut, ses mains, la tranche des pages sont autant d'éléments blancs qui attirent l'attention et dont il émane une forme de lumière.

Le groupe des enfants apparaît dans l'ensemble captivé par la lecture ou le commentaire des images de ce grand livre. Les regards de quatre des six enfants du groupe convergent vers le livre, la petite fille en bas à droite se tient le genou, assise sur sa chaise et semble rêveuse, la dernière, accoudée à la fenêtre, à contrejour, regarde, elle aussi le spectateur, comme si l'intrusion de l'artiste spectateur avait interrompu la scène. Les enfants sont vêtus à la mode du début du XXe siècle, le petit garçon en marin, les petites filles dans des robes légères, très lumineuses aux tons pastel, cheveux tressés ou attachés avec des rubans assortis. L'attitude des quatre enfants qui ont un contact physique avec la grand-mère dénote une grande concentration ; on remarque par exemple la fascination de la petite de gauche, en rose, accoudée à l'accoudoir du fauteuil de sa grand-mère, regard fixé sur la page, bouche comme entrouverte.

Cette scène de vie intérieure fige un moment rituel dans le temps entre grands-parents et petits-enfants : le temps des histoires, de la transmission, de la pause, du rêve. Les enfants sont invités à entrer dans une temporalité qu'ils ne connaissent pas, celle des autres mondes, celle du passé. La grand-mère apparaît ainsi comme source de la famille et dépositaire d'une responsabilité de transmission. A l'image des arbres de l'extérieur, elle est le tronc, à partir duquel vont pouvoir prendre vie les feuilles ou les fruits que sont ses descendants.

Le jury a valorisé les candidats qui ont commenté l'élément central du livre pour articuler leur réflexion autour de la transmission d'un patrimoine familial métaphorique fondé sur la sagesse, la connaissance, l'expérience de la vie. Les jeux de lumière et de contraste ont été généralement perçus, sans qu'il faille en tirer des conclusions binaires.

Document D : planche extraite de la bande dessinée de Quino *¡Qué mala es la gente!*, 1996

Le célèbre dessinateur argentin (1932-2020) publie en 1996 une série de bandes dessinées dont le titre *¡Qué mala es la gente!* donne à voir le regard ironique et universel qu'il porte sur la société. L'exclamation prend la forme d'un proverbe, au présent de vérité générale, sur le caractère

intrinsèquement mauvais du genre humain. La planche proposée, sans titre, se divise en quatre bandes horizontales qui se lisent du haut vers le bas et ne présentent pas de discours écrit ; les bulles de la vignette du bas donnent à voir les pensées de chacun. Quatre personnages sont représentés : une grand-mère, un couple de parents et leur jeune fille. Il s'agit cette fois d'une famille dont les trois générations sont présentes. Le style de Quino, caricatural, empreint d'humour noir, est perceptible dans cette planche qui vient répondre au titre-chapeau : "*¡Qué mala es la gente!*", c'est ce que le lecteur se dit après avoir lu la bande dessinée en question.

La première vignette pose le décor et la situation initiale. À gauche, une grand-mère, très âgée, appuyée sur sa canne et sans dents, accueille, sur le pas de sa porte, sa famille venue lui rendre visite. À droite, le père, la mère et la jeune fille sont sortis de la voiture et s'élancent vers elle, très contents, les bras grands ouverts. La scène familiale de la visite à la grand-mère est efficacement dessinée.

Les vignettes centrales développent la suite logique de la visite. La famille est réunie dans un salon cosu, décoré d'un carillon à gauche, d'un lustre au plafond, de confortables fauteuils et d'un grand miroir à droite. Ils prennent le thé, tout sourire. Dans le hall, là encore richement décoré d'un tableau de maître et d'un grand vase avec une inscription chinoise pour suggérer sa grande valeur, tout le monde entoure la grand-mère de son affection, la famille forme un groupe tendrement uni dans une embrassade collective, les yeux fermés. Les adieux viennent clore la visite, sur la partie de droite de la troisième vignette, en rappel de la première.

La dernière bande construit le regard satirique porté sur les personnages des parents et de la petite-fille, une fois dans leur voiture, sur le trajet du retour. Chacun pense de son côté, non pas à la grand-mère, mais aux différents objets du décor de son salon. Sur le siège arrière, la jeune fille s'imagine se regardant dans le grand miroir, la mère, sur le siège passager, se voit dans son propre salon orné du vase chinois, le père, au volant, devant le tableau de maître et le carillon. S'ils sont, là aussi, tout sourire, c'est qu'ils pensent à leur héritage potentiel, une fois la grand-mère morte.

Sous une forme muette, comme dans une scène-concept, la planche donne à voir l'hypocrisie qui préside aux relations familiales, guidées par l'intérêt, le véritable objectif de la visite, qui revient en rétro-lecture au titre de l'album. Le lecteur ne peut que sourire face à cette planche qui trouve un écho dans les relations de toute famille. Le dessinateur croque avec humour un comportement répandu et profondément humain. À l'instar de l'extrait du roman de *Manolito Gafotas*, l'héritage matériel est au cœur de ce document, mais là où le point de vue de l'enfant était innocent, cette fois celui des adultes est l'objet d'une satire.

Le jury a constaté que le paradoxe entre la scène initiale et la conclusion a été remarqué par certains candidats, bien que l'interprétation de la dernière bande ait donné lieu à des contresens, que l'observation du paratexte aurait pu résoudre.

Le jury a apprécié le fait que les candidats mettent en relation certains éléments du dossier, comme les différentes façons de percevoir la notion d'héritage : économique, culturel, affectif, ou la réflexion sur l'importance des figures tutélaires dans la construction de l'identité (en voyant, par exemple, Manolito comme protecteur inversé de son grand-père). Ces liens ont par la suite généralement servi pour justifier avec pertinence la construction du projet pédagogique.

Présentation du projet pédagogique de séquence

Classe destinataire possible

Une classe de seconde LVB. Des références au niveau A2 vers B1 de l'élève de seconde, selon les descripteurs du CECRL qui figurent dans le programme, étaient attendues en justification de la classe retenue.

Titres possibles

Las relaciones entre generaciones, ayer y hoy est l'un des nombreux titres possibles. Évidemment, chaque candidat a toute liberté pour intituler son projet. Nous rappelons l'utilité de donner ce titre le plus tôt possible, afin de définir correctement son projet pédagogique dès le début de la présentation.

Axes culturels possibles

« Vivre entre générations », en se basant sur le programme de la classe de seconde. D'autres axes sont toujours possibles et le jury a apprécié les présentations qui ont su aller plus loin que la simple citation de l'un d'entre eux, en mettant l'axe retenu en cohérence avec une problématique et des objectifs définis. Le jury rappelle l'importance de bien maîtriser les intitulés complets des programmes

du lycée, sans les confondre avec les domaines du socle commun ou les thématiques des programmes du cycle 4.

Problématiques possibles

Abuelos y nietos, ¿un amor incondicional?; ¿En qué medida ha cambiado lo que los abuelos dejan en herencia a sus nietos? ou encore *¿En qué medida han evolucionado las relaciones intergeneracionales en España?* sont des propositions de problématiques pertinentes, à condition qu'elles servent par la suite à construire un projet pédagogique cohérent avec cette réflexion. Le jury a spécialement apprécié les séquences proposant une problématique et un projet final clairement liés, lorsque celui-ci existe, où les productions de fin de séquence montrent le résultat de la réflexion annoncée par la problématique. Plus que d'un titre ou d'un énoncé abstrait en début de séquence, cette problématique doit servir de fil conducteur qui aidera autant l'enseignant dans sa construction de séquence que l'élève dans son apprentissage. Autrement dit, elle montre ce sur quoi nous souhaitons que les élèves s'interrogent, comme ici l'évolution des figures tutélaires et de la notion d'héritage, ainsi que l'évolution des relations familiales au sein de la société espagnole.

Objectifs généraux de séquence

Culturels et réflexifs :

- Le XXème siècle en Espagne.
- Le poids de la morale traditionnelle.
- L'évolution de l'organisation de la famille et de la société en général.

Pragmatiques et communicationnels :

- Savoir analyser un récit : évocation de différentes voix, les tonalités ironiques ou comiques.
- Savoir identifier les différents personnages, leurs sentiments et leur relation dans un récit.
- Savoir évoquer et décrire les sentiments et la relation entre personnes ; présenter et comparer différents comportements et décrire leur évolution entre différentes époques.

Civiques :

- Les relations intergénérationnelles.
- La solitude et les liens dans la société de consommation.
- La construction de soi entre l'enfance et l'adolescence.

Phonologiques :

- La prosodie et les changements d'intonation dans les récits incluant le discours direct.
- La prononciation des chiffres associés à l'expression de la date (*en los años noventa*).

Outils de la langue :

- Lexique de la famille et des liens de parenté.
- Les pronoms possessifs.
- Les temps du passé, du récit ou de l'évocation.
- La comparaison, les connecteurs du type *mientras que*.
- L'expression des sentiments, l'expression de la préférence et des goûts.

Même si les quatre documents sont l'œuvre d'artistes majeurs de l'aire culturelle espagnole et argentine, nous rappelons que dans cette séquence organisée autour de relations entre générations, un titre ou un auteur ne peut pas constituer en soi un objectif culturel structurant une séquence. Aussi, la présentation d'un catalogue non raisonné d'objectifs linguistiques peut être contreproductive. Par exemple, le lexique des vêtements ou des meubles n'aidera pas l'élève à accéder au sens de documents abordant les relations interpersonnelles ni à réaliser plus tard une production écrite sur ce sujet.

Le candidat saura sélectionner ses objectifs généraux à bon escient, en se servant par exemple de la problématique comme critère limitant. Le jury a apprécié les présentations basées sur des objectifs concrets, pensés pour la progression que l'élève de seconde pourra réaliser. Cette notion importante de progressivité implique que les objectifs sont développés dans les séances jusqu'à leur cristallisation dans un possible projet final de séquence. À titre d'exemple, les élèves sont entraînés en cours et en évaluation formative à la comparaison de différentes époques, pour pouvoir à la fin s'exprimer sur l'évolution de familles espagnoles au long du XXème siècle.

Ordre des documents et activités langagières

Le jury rappelle qu'il n'a pas d'attente arrêtée sur un ordre précis. L'ordre proposé doit cependant reposer sur une logique pédagogique : ordre chronologique, difficulté linguistique croissante, documents déclencheurs en ouverture, terminer avec le document en lien avec un projet final, itinéraire de découverte culturelle... Le choix appartient au candidat, ainsi qu'une justification claire de celui-ci. Nous rappelons que commencer par un document iconographique peut être un bon déclencheur de parole, mais cela n'est pas systématiquement l'option la plus pertinente. Il convient dans tous les cas d'explicitier les choix en fonction des objectifs de la séquence.

Nous suivrons ici, et nous répétons qu'il s'agit d'une proposition parmi d'autres, un ordre en grande partie chronologique : A (compréhension de l'écrit), C (expression orale), B (compréhension de l'écrit suivie d'une expression écrite) et D (expression orale suivie d'une expression écrite/projet final). Les candidats veilleront toujours à maintenir un équilibre entre activités langagières et à prévoir suffisamment d'entraînements (l'évaluation formative en est) sur les objectifs qui constitueront l'évaluation finale.

Proposition de projet de fin de séquence

Même si elle a été explicitée ultérieurement à la fin de leur présentation, de nombreux candidats ont eu le bon réflexe de présenter un projet de fin de séquence en même temps que la problématique et des objectifs définis dès le début, ce qui aide à donner un cap plus concret à la séquence et à comprendre les attendus séance après séance, autant pour les élèves que pour un jury lorsqu'il s'agit d'une épreuve de concours.

Un grand écueil à éviter avec la thématique de cette séquence a été les productions où l'on invite les élèves à présenter leur propre famille ou leurs relations (*Cuenta tu relación con tus abuelos*). L'évocation de sujets intimes peut toujours mettre dans l'inconfort certains élèves. En revanche, une production à partir de l'un des documents ou personnages du dossier peut être une stratégie pertinente : *Imagina cómo continúa la relación entre... , Escribe una carta como si fueras...*⁶

Comme cela a été évoqué plus haut, les tâches finales conçues comme aboutissement ou comme la mesure de l'évolution du niveau de performance de l'élève tout au long de la séquence ont été appréciées. Aussi, si notre projet final est une expression écrite, faudra-t-il montrer en cours de séquence quels entraînements et quelles évaluations formatives préparent à ce type de tâche complexe. Certaines propositions de production ont su surprendre par leur originalité et leur ambition, tout en restant solides d'un point de vue pédagogique.

La consigne de ce projet de fin de séquence devait être la plus claire et concise possible et le jury attendait que sa mise en œuvre soit explicitée et illustrée avec éventuellement quelques exemples de productions en espagnol. Un exemple à titre indicatif peut être une activité d'expression écrite (*Imagina lo que escribe la abuela del tebeo de Quino en su diario íntimo explicando sus sentimientos y recordando cómo se llevaba ella con su propia abuela*).

Après avoir travaillé le document D du dossier lors de la dernière séance (accès au sens et fixation des ressources linguistiques qui en découlent, voir plus bas 'Analyse de séances détaillées'), la classe découvre cette consigne, qui donnera lieu à un travail d'expression écrite sur table pendant 20 minutes. Lors de cette annonce de devoir, il est tout à fait souhaitable d'établir avec les élèves une fiche de révisions de fin de séquence. Des révisions grammaticales peuvent y figurer, mais aussi des recherches supplémentaires sur les contextes historiques ou les figures travaillées tout au long de la séquence. Il est important de garder en tête qu'une évaluation, en cours ou en fin de séquence évalue des compétences (savoir-faire) et non uniquement des points grammaticaux vus (savoir). Une grille d'évaluation qui note uniquement la correction de la langue reste donc à faire évoluer.

Les critères d'évaluation seront cohérents avec ces compétences issues de la progression des élèves dans les différents objectifs fixés pour cette séquence où ils auront eu accès à des récits de souvenirs ou des descriptions des relations avec un membre âgé de la famille.

- Être capable d'exprimer des sentiments.
- Être capable de comparer les relations intergénérationnelles à différentes époques en Espagne.
- Être capable d'évoquer des souvenirs ou des époques passées.
- Respect du format journal intime.

⁶ Une autre possibilité : le film *El Olivo*, de Iciar Bollain, qui dépeint l'affection et la complicité entre le protagoniste et son grand-père, peut être intégré à la séquence et servir de point de départ alternatif pour un possible projet de fin de séquence : *Explica cómo son las relaciones entre generaciones en esta película* ou *Imagina cómo se llevan / se sienten los personajes de esta película*.

- Remobilisation du lexique et structures de la séquence (critère qui n'a pas vocation à devenir primordial par rapport aux précédents, comme indiqué plus haut).

L'entrée culturelle peut, elle aussi, faire l'objet d'une évaluation dans le cadre de ce projet de fin de séquence. L'échelle suivante pourrait aider à mettre en valeur le travail d'enrichissement culturel basé sur l'assimilation des cours et aussi sur les recherches menées par les élèves lors de la préparation :

Ma production écrite ne fait pas référence à une évolution des relations dans le temps	J'arrive à évoquer la différence entre les familles du début du XXème siècle et actuelles	Je présente des exemples concrets de familles espagnoles anciennes et contemporaines, vues en classe ou issues de recherches personnelles	J'analyse l'évolution de la société espagnole en m'appuyant sur des exemples concrets de familles espagnoles anciennes et contemporaines, vues en classe ou issues de recherches personnelles
--	---	---	---

Ce critère, associé à tous les autres employés, pourra nous indiquer dans quelle mesure la problématique *¿ En qué medida han evolucionado las relaciones intergeneracionales en España?* a trouvé des réponses au cours de cette séquence.

Analyse de séance détaillée

Comme indiqué au point 3 des consignes de préparation de cette épreuve professionnelle, le jury attendait la présentation détaillée d'une séance construite à l'aide de l'un des quatre documents du dossier. Dans un but formatif et pour montrer quelles ont été les principales attentes du jury dans chaque configuration, vous trouverez dans les lignes qui suivent des propositions de mise en œuvre pour les quatre documents du dossier.

Proposition de séance n° 1

S'agissant de la première séance du projet pédagogique, l'explicitation concernant les rituels de début de séquence est toujours un indice de bonnes pratiques pédagogiques : évaluation diagnostique à partir du titre de la séquence (*¿Qué os inspira este título?, ¿Qué creéis que vamos a estudiar en esta secuencia?*), présentation de la problématique et des objectifs généraux.

Ensuite, l'extrait du roman d'Ana María Matute (document A) exige un travail minutieux de compréhension de l'écrit pour que les élèves arrivent à dégager son sens ultime. Dans une première étape, une lecture silencieuse (compréhension globale) permettra de repérer les personnages, la narratrice et les lieux évoqués en se basant sur les noms propres, les pronoms et adverbes tels que *Borja, mi abuela, yo, allí, mi corrompido padre*. Les temps verbaux au passé pourront aussi aider à arriver à de premières conclusions concernant le statut mémoriel de ce texte. Cette première lecture peut s'arrêter à la ligne 17 (*nunca esperé nada de mi abuela*) si le niveau de la classe ou son hétérogénéité l'impose pour une partie des élèves.

Lors d'une deuxième étape, une fois la classe organisée en groupes de lecture, nous pourrions procéder à une deuxième lecture avec des consignes spécialisées (compréhension fine) :

- groupe 1 : *¿Qué sabemos de la narradora?*
- groupe 2 : *¿Qué sabemos de Borja y de su relación con la abuela?* En plus de la description, il sera intéressant d'attirer l'attention des élèves sur le verbe *fingir* ou la périphrase *en su presencia* .
- groupe 3 : *¿Qué sabemos de la abuela y de su relación con la narradora?* Il sera aussi intéressant d'attirer l'attention des élèves sur les verbes *dicen/decía* (*Fui entonces -decía ella-la díscola*) afin de comprendre comment le portrait de la narratrice se fait à travers les propos de sa grand-mère.
- groupe 4 : *¿Qué sabemos del lugar donde viven la narradora y su familia?*

Il est possible d'élargir l'étude du texte à d'autres personnages de l'entourage et de la biographie de la narratrice si les objectifs de la séquence le rendent nécessaire.

De nombreux candidats ont su présenter ce type de travail en groupe en montrant son utilité : interaction entre élèves, médiation et entraide, possibilité d'exploiter un document dense en un temps limité, alternative à un questionnement intensif souvent contre-productif.

Ce travail en groupe se finit par une mise en commun, incontournable, en expression orale, qui permettra à la classe d'échanger sur le fruit de ses lectures et d'arriver collectivement à une conclusion, qui servira de trace écrite permettant de fixer les acquis. Un exemple de production d'élèves ou même de trace écrite attendues à l'issue de ce travail sont toujours valorisants dans une présentation : *La familia de este relato era autoritaria y la narradora no se llevaba bien con su abuela.* Au terme de cette séance, nous pouvons prendre appui sur la phrase finale de l'extrait *Mi abuela se hacía cargo definitivamente de mí* pour inviter les élèves à l'expliquer en devoir à la maison : *Explica en tres frases lo que siente la narradora cuando dice esta frase. Puedes reutilizar expresiones vistas en clase.*

Proposition de séance n° 2

Pour chaque exemple de séance détaillée, le jury a spécialement valorisé son ancrage dans l'ensemble de la séquence, afin de montrer la progression réalisée par les élèves au fil des séances. Dans le cas de la séance n° 2, évoquer la remobilisation des acquis de la compréhension précédente et la présentation que les élèves font des devoirs donnés en est un bon exemple, avant de poursuivre avec la tâche suivante.

Le document C sera exploité ensuite dans notre proposition de séquence. Voici quelques pistes d'exploitation :

- Expression orale libre pour décrire et caractériser/contextualiser la peinture. Cette tâche descriptive est peut-être un bon point de départ pour l'exploitation d'un document iconographique, mais l'enseignant ne se contentera jamais d'en rester là sans aller jusqu'au sens et à l'interprétation de l'œuvre.
- Projection de la peinture en masquant le personnage central, afin d'inviter les élèves à formuler des hypothèses.
- Certains candidats ont proposé d'attirer l'attention de l'élève sur le livre au centre de cette composition (*¿Por qué tiene un libro? - Les cuenta un cuento o quizá les cuenta la historia de la familia*). Cette démarche peut permettre d'insérer le document dans notre problématique autour de la notion de l'héritage et la passation de savoir entre générations, faisant écho à l'héritage matériel du document A et à l'héritage affectif du document B.
- Inviter les élèves à relier ce tableau au texte étudié précédemment : *¿Existen puntos comunes entre estas dos abuelas?, ¿Quién sería Borja en esta pintura?, ¿Quién sería la chica del relato de Ana María Matute?, justifica.*

À la suite de cette expression orale, une activité d'expression écrite pourrait être envisagée autour de la consigne suivante : *Imagina el diálogo entre dos personajes de este cuadro.*

Après l'explicitation de rigueur concernant la trace écrite et la fixation des acquis en fin de séance, un travail de synthèse à la maison peut être demandé aux élèves : *Resume en algunas frases cómo eran las relaciones entre dos personajes estudiados hasta ahora.* Ce travail permettra de consolider les objectifs et de préparer le projet de fin de séquence.

Proposition de séance n° 3

L'exploitation du document B, extrait de *Manolito Gafotas*, peut se faire en suivant quelques pistes parmi les suivantes :

- Une première lecture pour identifier les personnages et une deuxième en binômes pour approfondir en relevant la relation de complicité existant entre eux. Cette tâche peut être facilitée par l'identification des structures exprimant la complicité (*me llama el príncipe heredero, nos dormimos todas las noches con la radio puesta, nosotros somos así*) et les goûts (*mi abuelo mola, prefiero*) dans le texte.
- Un travail autour du langage familier et jeune (à l'époque de parution de l'œuvre au moins) employé par le narrateur peut être envisagé en invitant les élèves à trouver des synonymes dans le texte : *Busca el equivalente de me gusta, mucho tiempo, el problema, no me gustaría, en el texto.* Cette activité permet de relever le registre argotique employé par le narrateur et elle peut donner lieu à un questionnement sur l'identification de l'âge ou l'appartenance à un groupe à travers le langage.
- Le candidat aurait pu utiliser aussi pour cette séance quelques photogrammes de l'adaptation cinématographique des œuvres de Elvira Lindo (*Manolito Gafotas*, réalisé par Miguel Albaladejo en 1999) et inviter les élèves à les associer à différents passages ou personnages du texte.

- L'exploitation du film *Manolito Gafotas* peut prendre une plus grande place dans le projet pédagogique, donnant lieu à une compréhension de l'oral à partir d'un passage filmique, en complémentarité avec le texte de Elvira Lindo.
- Une référence aux autres documents vus jusqu'à présent dans la séquence peut permettre d'introduire ou de réactiver les connecteurs *mientras que, por una/otra parte*, ainsi que les structures comparatives nécessaires au projet de fin de séquence s'il y a lieu.

Le jury a regretté que les références à la mort du grand-père dans ce texte n'aient pas toujours été comprises et exploitées comme un signe de l'esprit enfantin du narrateur. Dans tous les cas, une consigne du type *¿Qué harías si muriera tu abuelo?* est inacceptable d'un point de vue éthique, même si elle permet de travailler le conditionnel et le subjonctif imparfait. La langue est au service du contenu et jamais l'inverse.

Proposition de séance n° 4 : évaluation intermédiaire

À l'issue de cette tâche de compréhension de l'écrit et de la trace écrite correspondante, un devoir d'expression écrite peut faire l'objet d'une évaluation formative sous la forme suivante : *Compara la relación de Manolito con su abuelo y la relación que tiene la niña del primer texto con la suya*. Ce devoir intermédiaire permettra de se préparer au devoir écrit de l'évaluation finale, de remobiliser les acquis des séances 1 à 3, mais aussi de synthétiser l'état de la problématique à ce moment de la séquence.

Proposition de séance n° 5

Pour la dernière séance avant la réalisation de la tâche finale, la classe travaillera sur le document D, en expression orale. Voici quelques pistes non exhaustives pour l'exploitation de la bande dessinée de Quino :

- Une première étape d'analyse de ce document appartenant à un genre bien défini, la bande dessinée, peut permettre de familiariser l'élève avec le lexique de ce genre : *viñeta, bocadillo, dibujo, imaginar, pensar en, pensar que*.
- Diviser la bande dessinée en mouvements (en les expliquant) ou imaginer une voix off pour accompagner les images sont de bonnes stratégies qui ont permis à certains candidats d'amener les élèves à identifier les sentiments feints en opposition aux intérêts cachés des trois personnages (*finger que la quieren, pero piensan en su herencia*, en remobilisant le lexique des séances précédentes).
- Comme pour tout document, une étude rapide du paratexte peut donner de précieuses indications aux élèves (*¡Qué mala es la gente! ¿Por qué se dirá que la gente es mala?*) et faciliter l'accès au sens, l'interprétation.

La conclusion de cette activité doit avoir amené les élèves à comprendre et à expliquer (l'accès au sens, toujours) la solitude de la *abuela* et, par une mise en lien avec l'ensemble de la séquence, l'évolution des relations familiales au fil des documents ou même l'évolution matérialiste que connaît le concept d'héritage au fil des séances (*aquí la herencia de la abuela ya no es el afecto sino un mueble*).

À l'issue de cette dernière tâche, les élèves doivent être prêts à envisager la préparation du projet de fin de séquence.

2. Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère

Définition de l'épreuve

Extrait de l'arrêté du 25 janvier 2021 :

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

Durée : trente minutes maximum ; coefficient total de l'épreuve : 2.

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

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

A. COMPTE-RENDU ET ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOCUMENT VIDÉO

Rapport établi par M. Hugo Cinet et Mme Béatrice Mecqinon

Déroulé de l'épreuve

Devant les membres de la commission d'interrogation, le candidat prend connaissance du document audiovisuel lors de deux diffusions espacées d'une minute. Après le second visionnage, il dispose d'une minute avant d'en proposer un compte rendu. Les textes officiels ne prévoient pas de durée minimale ou maximale pour cet exposé ; toutefois, afin de permettre un échange avec le jury, il est conseillé de s'attacher à expliciter l'essentiel des contenus du support et de mettre en évidence les axes structurants en relation avec l'analyse des choix effectués par l'auteur en termes de traitement de l'image, du son... L'ensemble doit être synthétique et d'une durée raisonnable. Ce compte-rendu n'est pas la restitution paraphrastique des principaux temps ou discours.

L'entretien qui suit l'exposé se fait en espagnol et permet de revenir sur quelques aspects ou points d'accès au sens. Remarquons que certains candidats ne se saisissent pas de cette opportunité et/ou ne prennent pas suffisamment en compte les questions du jury.

Spécificités des documents

Sur les huit documents proposés cette année, cinq étaient des vidéos d'une durée d'environ deux minutes.

Le jury a proposé aux candidats un ensemble de documents audiovisuels (et iconographiques, voir autre section de ce même rapport de jury), ancrés culturellement dans l'aire hispanique :

- la bande-annonce du film *Argentina 1985* qui aborde le procès de la junte argentine ;
- une interview de l'écrivain Manuel Vilas dans le cadre de la série *En la biblioteca de...* proposée par *El País* ;
- un reportage sur le mouvement *Acción poética* ;
- un extrait d'un journal télévisé sur la journée de la femme indigène ;
- une interview de la réalisatrice Icíar Bollaín, au sujet de son film *Maixabel*.

Rappelons que le document proposé n'a pas de lien thématique particulier avec le dossier de la première partie de l'épreuve. Il ne s'agira pas non plus d'envisager une exploitation didactique du support ni de préciser à quel niveau de classe le document pourrait être proposé.

Attentes du jury

Il est attendu du candidat qu'il soit en mesure de rendre compte avec précision du contenu du document. Il s'appuiera tant sur la bande-son que sur l'image afin d'analyser les liens qui s'établissent entre ces deux matériaux. Cette analyse devra être formalisée dans un discours structuré qui permettra de dégager les axes de sens, la portée et les enjeux de la vidéo. Cet exercice est l'occasion pour le candidat de montrer sa capacité à exploiter dans sa pratique professionnelle de tels supports. Pour ce faire, il doit dépasser le stade de la description et de la paraphrase pour mettre au service du

sens sa connaissance des auteurs et artistes (espagnols et latino-américains) ainsi que de l'actualité du monde hispanique. Le jury rappelle aux futurs candidats combien il est primordial d'être en mesure d'identifier et d'explicitier les références géographiques, linguistiques, sociales, politiques, économiques, historiques, culturelles et artistiques. Par ailleurs, sans exiger du candidat une analyse filmique experte, le jury appréciera sa capacité à mettre en relation le sens du document, sa portée, l'intention de son émetteur avec les procédés techniques et artistiques utilisés.

En dehors des différents énoncés ou consignes donnés en espagnol dans la première partie de l'épreuve d'admission, cette épreuve est la seule occasion pour le jury de juger de la qualité de l'expression du candidat en langue espagnole. Celle-ci doit, non seulement, être exempte d'erreurs, « modélisante » sur le plan syntaxique et phonologique, mais également suffisamment riche et étendue pour permettre au candidat d'exprimer sa pensée avec nuance et précision.

La langue et la posture du candidat.

Le candidat devra :

- adopter une posture adaptée à une situation professionnelle tant dans le domaine du verbal que dans celui du non-verbal : gestes, attitude, regard, tenue vestimentaire.
- employer un registre de langue approprié ; utiliser le vouvoiement de politesse et proscrire l'alternance de *vosotros/ustedes*.
- produire un discours audible et authentique dans sa prononciation, son intonation (respect des accents toniques) : si tous les accents de l'aire hispanique sont acceptés, le candidat doit veiller à maintenir une cohérence phonologique tout au long de l'épreuve,
- formuler avec clarté sa pensée en recourant à un lexique riche et précis tout en évitant les gallicismes ou calques : *tocar* pour « toucher, émouvoir ». Le jury a apprécié la capacité du candidat à nuancer sa pensée par l'utilisation d'un lexique maîtrisé : *impactar, emociona, conmovier*. Il est important de porter une attention particulière au champ lexical spécifique du document vidéo : *un vídeo* (Espagne) o *un video* (Amérique latine), *el tráiler, el enfoque, el suspense, el estreno, el encadenamiento, la banda sonora, ver películas*, etc.
- maintenir constamment un haut niveau de correction grammaticale ; le stress de la situation peut parfois conduire à des erreurs du type : *pensar a*.

Le compte rendu et l'entretien

Le candidat s'attachera à :

- restituer les éléments-clés du document audiovisuel, c'est-à-dire ceux qui sont au service du sens et de la problématique proposée.
- mettre en réseau, établir des liens entre le document et les connaissances culturelles et historiques acquises au cours de son cursus tout en veillant à rester dans l'aire hispanique, de préférence, et sans perdre de vue les contenus du support. Par exemple, à propos de la dictature en Argentine, certains candidats ont évoqué d'autres dictatures latino-américaines, des écrivains ou poètes engagés ou témoins des événements. D'autres ont élargi leur propos en évoquant la *ley de memoria histórica* en Espagne. Certaines bonnes prestations ont permis de situer différents peuples indigènes et d'aborder leur situation politique et sociale actuelle. En revanche, des lacunes surprenantes ont été relevées : méconnaissance du rôle et de la figure de Rigoberta Menchú ou des principales étapes de la construction démocratique post-franquiste.
- établir une problématique, de préférence annoncée au début de l'exposé. Une simple analyse du support sans analyse ou problématisation ne saurait suffire. Il est attendu du candidat qu'il sache envisager la ou les questions qui sous-tendent la proposition qui lui est faite au travers du document. Certains candidats ont structuré leur propos en problématisant puis en organisant leur prise de parole en parties à bon escient.
- s'exprimer posément tout en livrant le cheminement de sa pensée afin de permettre au jury de l'apprécier.

Conseils généraux du jury

Avant l'épreuve

Il est souhaitable de :

- s'entraîner dans les conditions de l'épreuve afin d'acquérir la méthodologie et « l'endurance » nécessaires (prise en compte de la durée totale de l'épreuve).
- s'entraîner à bâtir des plans clairs et structurés avec une accroche et une conclusion.
- visionner une grande variété de films et supports vidéo afin de s'entraîner à décrypter et à analyser ce type de support.
- maintenir une exposition maximale à la langue et à la culture espagnoles par le biais de lectures diverses (littérature —contemporaine et classique—, presse, essais, etc.), de visionnages de supports vidéos ou cinématographiques en version originale, d'écoute de podcast en langue espagnole.
- revoir ou se familiariser avec le lexique cinématographique.
- faire preuve d'intérêt, de curiosité, être au courant de l'actualité du monde hispanique, disposer de connaissances historiques et culturelles solides. Sans attendre du candidat une connaissance encyclopédique, il est légitime, dans le cadre de ce concours, d'exiger qu'il sache situer le Pays Basque ou qu'il évite les pièges des préjugés et des stéréotypes du type : « les populations indigènes d'Amérique Latine vivent dans la jungle » (sic).

Pendant l'épreuve

Écoute, prise de notes et organisation des idées

Le candidat s'emploiera à :

- analyser le document pour ce qu'il est. Pour ce faire, le candidat doit s'attacher à en déterminer en premier lieu la nature, la finalité, la portée, le contexte de production et de réception (si ces informations sont accessibles). Une bande-annonce, un reportage, un extrait de film, un document promotionnel, sont des objets bien distincts. Le candidat doit être en mesure de démontrer sa capacité à distinguer et à commenter ces différentes caractéristiques et spécificités.
- organiser sa présentation du document de manière très synthétique et hiérarchisée, en privilégiant les informations que l'on a comprises.

Compte rendu et échange avec le jury

L'entretien qui suit le compte rendu permet au jury de revenir sur certains points exposés lors de la première phase. Nous invitons le candidat à écouter et à prendre en considération ses questions ; ce sont des opportunités dont il doit se saisir afin de clarifier ses propositions, réorienter certains choix et terminer de convaincre le jury de leur pertinence. Certains candidats ont perçu la thématique du terrorisme basque de l'interview de la réalisatrice Iciar Bollaín, au sujet de son film *Maixabel* grâce à leur écoute attentive des questions et commentaires du jury.

Il est souhaitable de :

- ne pas insister sur ce qui n'a pas été compris, mais être honnêtes et à l'écoute si le jury pose des questions : elles sont destinées à faire comprendre les lacunes éventuelles de l'analyse.
- prévenir les redites et les redondances, pour ce faire, s'entraîner à bâtir des plans clairs et structurés.

Savoir-être

On veillera à :

- adopter un ton posé sans qu'il soit lent. Il ne s'agit nullement de jouer la montre.
- s'adresser de façon équilibrée à chacun des membres du jury.

Les questions du jury sont autant de relances destinées à servir l'intervention du candidat dans un esprit de bienveillance. Il est donc malvenu d'interrompre leurs propos. Bien entendu, toute attitude inélegante, relâchée, toute remarque hors propos ou déplacée est à proscrire.

B. COMPTE-RENDU ET ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOCUMENT ICONOGRAPHIQUE

Rapport établi par Mme Marie-Sophie Guiet et M. Thomas Evellin

Il est rappelé que conformément à la possibilité laissée par le texte réglementaire de référence, les candidats peuvent être amenés à réaliser cette partie de l'épreuve à partir d'un support de type iconographique, ce qui est le cas depuis la session 2022 du concours.

Le jury rappelle que le candidat dispose de 7 minutes pour prendre connaissance du document. La prise de note peut se faire sur feuille libre et/ou à même le sujet. L'entretien étant également évalué, il revient au candidat de gérer sa prise de parole lors du compte rendu de façon à ce que l'échange avec les membres du jury puisse bien avoir lieu. La durée totale maximale de cette partie de l'épreuve est de 30 minutes. Nous renvoyons les candidats aux différentes remarques générales qui figurent dans la partie II A de ce rapport (« Compte-rendu et entretien à partir d'un document audio ou vidéo »). Elles sont complétées ci-dessous par d'autres éléments que le jury juge pertinent de souligner pour faciliter la réussite des candidats.

Compte rendu et entretien

Il est attendu des candidats une compréhension fine autant que précise du document prenant en compte les spécificités de ce dernier et aussi bien les éléments explicites que son sens implicite. Les compétences et stratégies développées par les candidats en matière d'analyse textuelle pourront être transférées avec profit pour rendre-compte de ce type de document, sans oublier qu'il est indispensable de se former à l'étude de l'image pour pouvoir réaliser une analyse pertinente. Le jury signale le principal écueil à éviter qui serait, comme dans le cas d'un document audio ou vidéo, de dissocier ce qui est communément nommé le fond et la forme. Il s'agira en effet surtout de montrer en quoi les axes de sens du support y prennent vie grâce aux choix esthétiques de l'auteur plutôt que de dresser un catalogue formel de recours techniques et stylistiques.

Après avoir identifié la nature exacte du document, la source, le contexte et le thème lors d'une rapide introduction, il convient donc de proposer un axe de commentaire pertinent. Les informations relevées doivent être précises (dates, noms...) et ne pas donner lieu à une énumération d'éléments épars sans connexion logique les uns avec les autres. Par ailleurs, la lecture de l'image doit éclairer le sens général du document ; elle doit être précise, peut être technique lorsque le document s'y prête, et en aucun cas déconnectée du sens même du document. Le compte rendu doit répondre à une volonté de construction du discours visant à éviter les répétitions et la description paraphrastique. D'un point de vue strictement culturel, il sera impératif de maîtriser un certain nombre de fondamentaux sans lesquels le commentaire des documents proposés ne saurait avoir de sens. Lors de l'exposé, comme de l'entretien, le jury rappelle qu'il convient pour le candidat de faire preuve d'engagement pour convaincre l'auditoire. On veillera notamment à se détacher de ses notes afin d'entamer un véritable dialogue constructif avec les membres du jury.

Rappelons enfin l'importance de la correction et de la richesse de la langue espagnole. Dans ce cas concret, une connaissance du lexique propre à l'analyse d'un document iconographique est de mise pour aborder cette deuxième partie de l'épreuve d'admission, le compte rendu passant en effet par une analyse formelle : composition, technique employée, analyse des différents plans, traitement de la lumière et des couleurs, esthétique générale, courant artistique spécifique... En outre, le jury est en droit d'attendre d'un(e) enseignant(e) d'espagnol la maîtrise parfaite d'une langue modélisante. Des erreurs de syntaxe, des déplacements fréquents d'accent et un lexique trop modeste sont donc autant d'obstacles rédhibitoires à une prestation de qualité. Par ailleurs, certains relâchements langagiers (utilisation d'expressions supposant une certaine familiarité entre les locuteurs, emploi du tutoiement face aux membres du jury...) ou postures inappropriées (impatience, manque d'écoute, monopolisation de la parole...) sont malvenus à l'heure de se présenter à un concours de cette nature.

Les sujets de la session 2023

Lors de cette session, trois documents iconographiques authentiques ont été soumis à la réflexion des candidats admissibles. Les supports choisis, variés, étaient tous relatifs au monde hispanique.

- 1) *Techo del Club Sportivo Pereyra de Barracas*, Buenos Aires, Argentina

- 2) *Alegoría de la Constitución de 1978*, Jaime de Jaraíz
- 3) *La pesca de atún : Ayamonte*, Joaquín Sorolla, 1919

Prenons appui sur le document n° 2, *Alegoría de la Constitución de 1978*, huile sur toile réalisée par le peintre espagnol Jaime de Jaraíz (1934-2007). L'analyse de cette œuvre de facture réaliste aux réminiscences surréalistes du point de vue de la composition et à l'esthétique kitsch, suppose évidemment une connaissance des différents membres de la famille royale espagnole présents sur cette toile et, plus particulièrement, de la trajectoire de Juan Carlos I, figure centrale de la Transition démocratique. Comme cela a été précisé antérieurement, une simple description de la scène sans prise en compte du contexte et des messages transmis par l'auteur constituait une première difficulté ayant le plus souvent donné lieu à des hypothèses incohérentes ou à une glose autour d'éléments ou d'événements ne présentant pas d'intérêt particulier tant du point de vue de l'analyse plastique que de la réflexion historique. À l'inverse, une prise en compte judicieuse du paratexte et une bonne exploitation de certains éléments symboliques, allégoriques ou métaphoriques (la colombe, le chien du tableau *Las Meninas* de Velázquez...) permettaient une vraie prise de distance vis-à-vis des événements historiques, une réelle analyse critique ouverte sur l'histoire de l'art (en référence à d'autres portraits royaux, de Velázquez à Antonio López en passant par Goya), le cadre politique propre à l'Espagne (fixé par la Constitution de 1978) et l'évolution de la figure de Juan Carlos au-delà du rôle que celui-ci a pu jouer lors de la Transition (scandales divers, fuite, retour en Espagne...).

Les conseils du jury

La prise de notes est généralement une étape essentielle préalable à l'exposé. Dès lors que l'essentiel du document est compris, seul un repérage plus précis des éléments porteurs de sens permettra d'étayer le compte rendu. Par ailleurs, l'analyse critique ne se fera que par une prise de distance vis-à-vis du document. Pour ce faire, il est recommandé au candidat de consulter fréquemment la presse et les médias audiovisuels ainsi que certains ouvrages de référence portant sur les grandes périodes de l'histoire de l'Espagne et de l'Amérique latine. Seule une solide culture générale et un entraînement régulier et méthodique permettront au candidat de réussir une bonne prestation et d'enrichir son exposé, voire de proposer des thèmes corollaires ou d'être capable d'évoquer des documents portant sur le même thème (romans, films, œuvres plastiques, chansons...).

Même si le jury n'attend pas du candidat une analyse plastique trop pointue, la spécificité du support impose une lecture de l'image précise et méthodique. De nombreux ouvrages consacrés à la question sont disponibles à cet effet.

Réussir cette épreuve n'est en rien inaccessible : cela demande effectivement un travail régulier d'entraînement, que le professeur peut réaliser tout au long de l'année scolaire en exposant ses élèves à des documents variés et authentiques, porteurs de sens, desquels il s'attachera par ses choix didactiques et pédagogiques à faire découvrir la spécificité.

ANNEXES

Dossier Collège n° 1

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

La reina

Yo te he nombrado reina.
Hay más altas que tú, más altas.
Hay más puras que tú, más puras.
Hay más bellas que tú, hay más bellas.
Pero tú eres la reina.
Cuando vas por las calles
nadie te reconoce.
Nadie ve tu corona de cristal, nadie mira
la alfombra de oro rojo
que pisas donde pasas,
la alfombra que no existe.

Y cuando asomas
suenan todos los ríos
en mi cuerpo, sacuden
el cielo las campanas,
y un himno llena el mundo.

Sólo tú y yo,
sólo tú y yo, amor mío,
lo escuchamos.

Pablo Neruda, *Versos del capitán*, Buenos Aires, Editorial Losada, 1954.

Document B

Dulcinea del Toboso

—Luego si es de esencia que todo caballero andante haya de ser enamorado —dijo el caminante—, bien se puede creer que vuestra merced lo es, pues es de la profesión. Y si es que vuestra merced no se precia de ser tan secreto como don Galaor, con las veras que puedo le suplico, en nombre de toda esta compañía y en el mío, nos diga el nombre, patria, calidad y hermosura de su dama, que ella se tendría por dichosa de que todo el mundo sepa que es querida y servida de un tal caballero como vuestra merced parece.

Aquí dio un gran suspiro don Quijote y dijo:

—Yo no podré afirmar si la dulce mi enemiga gusta o no de que el mundo sepa que yo la sirvo. Solo sé decir, respondiendo a lo que con tanto comedimiento se me pide, que su nombre es Dulcinea; su patria, el Toboso, un lugar de la Mancha; su calidad por lo menos ha de ser de princesa, pues es reina y señora mía; su hermosura, sobrehumana, pues en ella se vienen a hacer verdaderos todos los imposibles y quiméricos atributos de belleza que los poetas dan a sus damas: que sus cabellos son oro, su frente campos elíseos, sus cejas arcos del cielo, sus ojos soles, sus mejillas rosas, sus labios corales, perlas sus dientes, alabastro su cuello, mármol su pecho, marfil sus manos, su blancura nieve, y las partes que a la vista humana encubrió la honestidad son tales, según yo pienso y entiendo, que solo la discreta consideración puede encarecerlas, y no compararlas.

Miguel Cervantes de Saavedra, *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*,
première partie, chapitre XIII, 1605.

Document C

La dulce Dulcinea

Dicen que vive en aldea
de nombre ilustre y famoso
la muy dulce Dulcinea,
Dulcinea del Toboso.
Es princesa del pimiento,
emperatriz del guisante
y dama del pensamiento
de su caballero andante.
Tiene un genio tremebundo
y luce espeso bigote,
pero es la mejor del mundo
a los ojos del Quijote.
Me cuentan que cabe, entero,
en su boca un gran melón.
Según su audaz caballero,
su boquita es de piñón.
La doncella usa refajo;
cuando canta, desafina;
sus pelos son de estropajo...;
mas él la encuentra divina.
Aunque todos la ven fea,
él defiende con firmeza
que es la dulce Dulcinea
la reina de la belleza.
Por mi parte, estoy segura,
tiene el hidalgo razón:
“La verdadera hermosura
se ve desde el corazón”.

María del Carmen Gil, *Don Quijote cabalga entre versos*, Editorial Everest, 2005.

Document D



Salvador Dalí, *Leda atómica*, Fundación Gala-Dalí, Figueras, 1949

Dossier Collège n° 2

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Llevaba la mañana entera dando vueltas por la casa y jugando a imaginarme que entraba en cada habitación por primera vez en mi vida y hacía suposiciones sobre cómo se llevaban unos con otros los distintos vecinos. En algunas vivían animales que podían hablar, en otros bandidos, magos o el hombre invisible, en la mía el capitán de un barco pirata, pero al principio siempre parecían otra cosa porque se solían disfrazar y yo los tenía que ir siguiendo de puntillas. Ellos también podían descubrir mi disfraz (...).

El pasillo era un río lleno de piraguas que chocaban unas contra otras. Claro que lo realmente pasmoso fue la aparición de Olalla. Entré en mi cuarto y me encontré allí, saltando a la pata coja de la ventana a la cama.

- No se te ocurra pisar por encima de esta raya blanca –dijo-. Y si pisas, luego no te quejes de que notas alfilerazos por todo el cuerpo (...).

Miré para el suelo y no vi ninguna raya. Me moví un poco hacia la izquierda.

- ¡ Que la pisas, que la pisas! –avisó ella con voz de susto-. ¡ Salta! ¡Ven!

Había bajado la pierna que tenía en alto y alargaba los brazos hacia mí, como si quisiera ayudarme a franquear una grieta peligrosa.

- ¿ Qué raya? No veo ninguna raya (...)
- ¿Qué no ves la raya? ¡ Pues eso sí que es grave!

Para mí lo grave era que me estuviera diciendo aquellas cosas tan raras una niña de verdad, algo más bajita que yo (...)

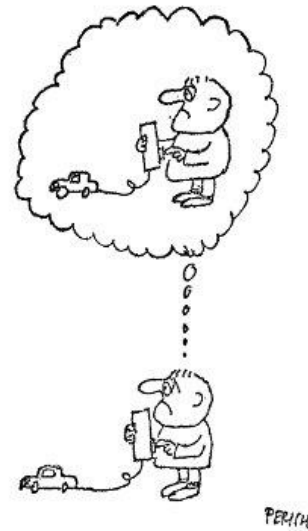
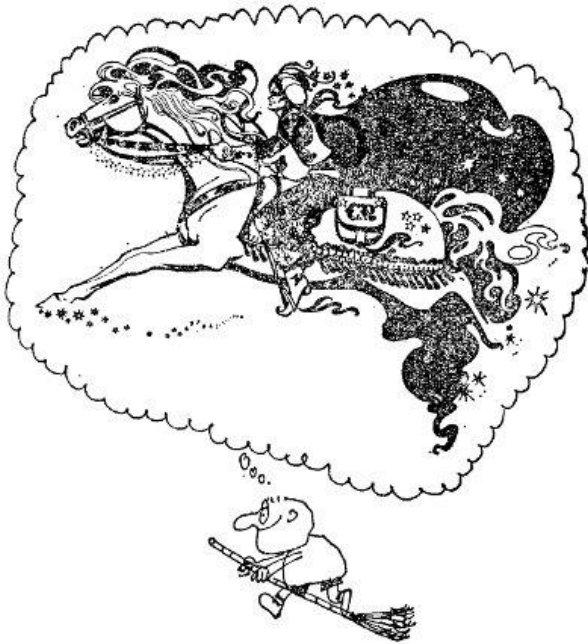
Luego abrió la puerta, como si quisiera irse.

- Ten cuidado, hoy el pasillo es un río y bajan piraguas –le dije, porque estaba deseando que me admirase.

Asomó la cara y se echó a reír.

Carmen Martín Gaité, *Los parentescos*, 2000

Documents B



Dessin de El Perich

CABALLO DE PALO

Un caballo de palo
me fabriqué,
con una escoba vieja
que me encontré.

Sobre él todo el día
corro feliz
y no tengo que darle
sal ni maíz.

Óscar de León Palacios

Document C



Agustí Centelles, *Niños jugando a la guerra* (Guadalajara, 1936)

Document D



Antonio López García, *Carmencita jugando* (colección particular, 107 x 150 cm),
1960

Dossier Collège n° 3
ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie
EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.

3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.


NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

COLOMBIA
ES REALISMO MÁGICO

¿QUIERES VER UNA SORPRENDENTE
EXHIBICIÓN DE ANIMALES EN EL
PULMÓN DEL MUNDO?

LA RESPUESTA ES 

Amazonía colombiana.

Destinos de naturaleza en Colombia: Pacífico, Barranquilla, Bahía Solano, Bogotá, Cartagena, Guajira.

Realizado por el Gobierno de Colombia
a través de PROEXPORT

www.colombia.travel

 facebook.com/Colombia.travel
 [@Colombia_travel](https://twitter.com/Colombia_travel)



Ministerio de Industria, comercio y turismo, <https://procolombia.co>, 2013

Document B

A la Amazonía

Alfombra vegetal, de la cuenca Amazonas;
navego por tu cauce, indómito y verde...
descubriendo los enigmas de todas tus zonas.
¡Amazonía de mi alma, mística y rebelde!
Contemplo tus tesoros, oh río caudaloso.
Gigante entre gigantes, de Los Andes al Charco
Veo en tu torrente un mundo misterioso
Selva de mi alma, de indígenas poblados
Observo tus colores vivos de esperanza
Todas tus bellezas, se propagan en tu rumbo,
Serpiente fluvial, de ritos y danzas
Maravilla mundial, pulmón de mi mundo.
Mi amado Amazonas, mi río querido
Hoy hablan tus aguas con gritos de auxilio
Tu selva está herida, tus indios dolidos
Toda tu magia; tiene orden de exilio. [...]

Julio César Corvalán (poeta chileno), *Antología*, 2019

Documents C



Juan Pablo Gutiérrez, *Niña del Pueblo Indígena Nukak Maku*, Selva del Guaviare - 2012

La cultura milenaria de los nukak y su supervivencia dependen de que el estado garantice el regreso de esta población a su territorio ancestral y que ellos puedan reajustar sus modos de vida. Se trata de una de las últimas tribus nómadas del planeta.

Ya no hay bosque, no hay río y no hay caza. El contacto con el hombre blanco partió la historia de los nukak en dos y los puso al borde de la desaparición. Los actores armados, la ampliación de la frontera agrícola, la delimitación de su resguardo, la intromisión de los colonos, los cultivos ilícitos, la deforestación y la minería son algunos de los factores que atentan contra su calidad de vida y su cultura.

Los nukak son cazadores, pescadores y recolectores. Antes transitaban en grupos de 20 o 30 personas por las cercanías de los ríos Inírida y Guaviare y, podían cambiar su residencia hasta 50 veces por año. En la década de los setenta tuvieron sus primeros contactos con el mundo occidental. [...]

Hoy, los nukak tienen vulnerabilidades inmunológicas, territoriales, socioculturales y políticas. Hay alrededor de 600 nukak según el último censo y la mayoría de ellos no viven en su territorio ancestral, solo un porcentaje muy pequeño vive muy aislado y busca conservar sus modos de vida.

Reportaje de Paula Castañeda, *Los nukak, un pueblo que agoniza (Colombia)*, <https://semanarural.com/>, 18 de junio de 2019

Document D

Los protagonistas deciden instalarse en El Idilio, un pueblo de la selva amazónica.

Llegar hasta el puerto fluvial de El Dorado les llevó dos semanas. Hicieron algunos tramos en bus, otros en camión, otros simplemente caminando, cruzando ciudades de costumbres extrañas, como Zamora o Loja, donde los indígenas saragurus insisten en vestir de negro [...].

Luego de otra semana de viaje, esta vez en canoa, con los miembros agarrotados por la falta de movimiento arribaron a un recodo del río [...].

La pareja se dio a la tarea de construir precariamente una choza, y enseguida se lanzaron a desbrozar el monte. Trabajando desde el alba hasta el atardecer arrancaban un árbol, unas lianas, unas plantas, y al amanecer del día siguiente las veían crecer de nuevo, con vigor vengativo.

Al llegar la primera estación de las lluvias, se les terminaron las provisiones y no sabían qué hacer. Algunos colonos tenían armas, viejas escopetas, pero los animales del monte eran rápidos y astutos. Los mismos peces del río parecían burlarse saltando frente a ellos sin dejarse atrapar.

Aislados por las lluvias, por esos vendavales que no conocían, se consumían en la desesperación de saberse condenados a esperar un milagro, contemplando la incesante crecida del río y su paso arrastrando troncos y animales hinchados.

Se sentían perdidos, (...) hasta que la salvación les vino con el apareamiento de unos hombres semidesnudos, de rostros pintados con pulpa de achiote y adornos multicolores en las cabezas y en los brazos.

Eran los shuar, que, compadecidos, se acercaban a echarles una mano.

De ellos aprendieron a cazar, a pescar, a levantar chozas estables y resistentes a los vendavales, a reconocer los frutos comestibles y los venenosos, y, sobre todo, de ellos aprendieron el arte de convivir con la selva.

Luis Sepúlveda, *El viejo que leía novelas de amor*, 1992, Barcelona, Tusquets

Dossier Collège n° 4

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

 2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.

 3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

 4. Entretien avec le jury.
-

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Mi Pueblo

Estoy soñando.
Estoy dibujando palabras.
Palabras que dicen verdades.
No lo olvides me dicen.
Aunque me vaya a otros pueblos.
Aunque me vaya a otras tierras.
No olvido mi lengua.
No olvido mi lengua maya.
No olvido mi pueblo maya.

Mi pueblo
Mi pueblo
No lo olvides,
No lo olvides pronto.
Mi pueblo
Mi pensamiento
Mi pueblo maya
No lo olvides
No lo olvides pronto
Hoy voy a enseñar mi lengua.
Mi lengua maya.
Hoy voy a enseñar.
A enseñar la importancia de mi lengua.
La importancia de mi pueblo
La importancia del pensamiento de mi pueblo.
Mi pueblo
No lo olvides
No lo olvides pronto.
Mi pueblo
Mi lengua
Mi pensamiento
Mi pueblo maya.

Alejandra Sasil Sánchez Chan, *U Yóol t'aan (Esencia de palabras)*
Poemas en lengua maya traducidos al español por la autora.

Document B



Mario González Chavajay (Guatemala), *Tijo'nem* (La enseñanza en lengua quiché), 2013

Dossier Collège n° 5
ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie
EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.

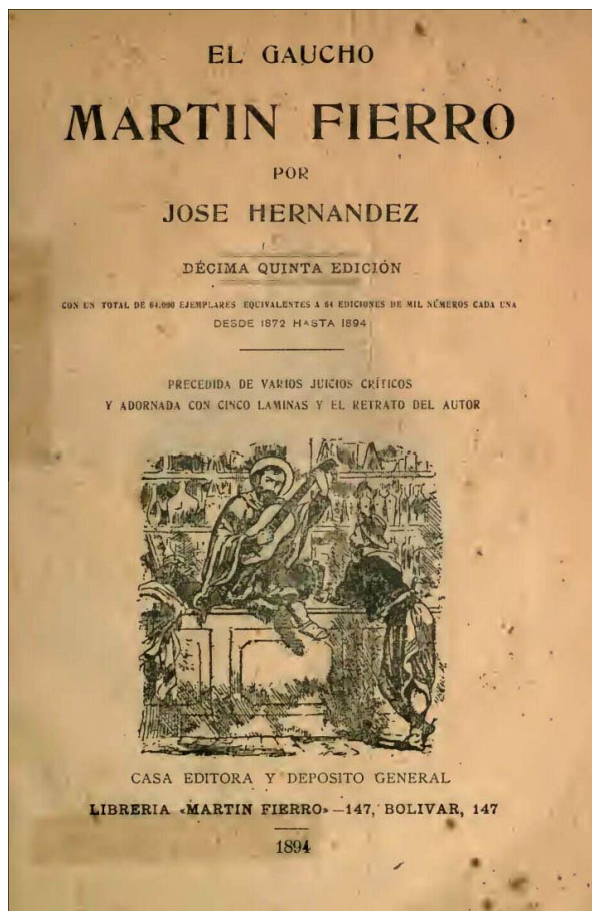
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

DOCUMENT A



[...]

Soy gaucho, y entiendanlo
como mi lengua lo esplica,
para mí la tierra es chica
y pudiera ser mayor,
ni la víbora me pica
ni quema mi frente el Sol.

[...]

Mi gloria es vivir tan libre
como el pájaro del Cielo,
no hago nido en este suelo
ande hay tanto que sufrir;
y naides me ha de seguir
cuando yo remonto el vuelo.

José Hernández, *Matín Fierro*, 1872

DOCUMENT B

EL REY DEL AZÚCAR Y DE LOS MONARCAS AGRÍCOLAS. La primera reforma agraria de América Latina : un siglo y medio de derrotas para José Artigas, p157

[...]

En los rancheríos, al borde de las estancias, se acumulan, miserables, las reservas siempre disponibles de mano de obra. El gaucho de las estampas folklóricas, tema de cuadros y poemas, tiene poco que ver con el peón que trabaja, en la realidad, las tierras anchas y ajenas. Las alpargatas bigotudas ocupan el lugar de las botas de cuero; un cinturón común, o a veces una simple piola, sustituye los anchos cinturones con adornos de oro y plata. Quienes producen la carne han perdido el derecho de comerla: los criollos muy rara vez tienen acceso al típico asado criollo, la carne jugosa y tierna dorándose a las brasas. Aunque las estadísticas internacionales sonrían exhibiendo promedios engañosos, la verdad es que el «ensopado», guiso de fideos y achuras de capón, constituye la dieta básica, falta de proteínas, de los campesinos en Uruguay.

Eduardo Galeano, *Las venas abiertas de A.Latina*, 1971

DOCUMENT C



Día nacional del gaucho, Argentina, campaña oficial, 2019

DOCUMENT D



Carlos Ferreyra (artista argentino), *El asado*, 2007

Dossier Lycée n° 1

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Como seres que se disfrazan

Al iniciar mi vida en los Estados Unidos residí algún tiempo en Los Ángeles, ciudad habitada por más de un millón de personas de origen mexicano. A primera vista sorprende al viajero –además de la pureza del cielo y de la fealdad de las dispersas y ostentosas construcciones- la atmósfera vagamente mexicana de la ciudad, imposible de apresar con palabras o conceptos. Esta mexicanidad –gusto por los adornos, descuido y fausto, negligencia, pasión y reserva- flota en el aire. Y digo que flota porque no se mezcla ni se funde con el otro mundo, el mundo norteamericano, hecho de precisión y eficacia. Flota, pero no se opone, se balancea, impulsada por el viento, a veces desgarrada como una nube, otras erguida como un cohete que asciende. Se arrastra, se pliega, se expande, se contrae, duerme o sueña, hermosura harapienta. Flota : no acaba de ser, no acaba de desaparecer.

Algo semejante ocurre con los mexicanos que uno encuentra en la calle. Aunque tengan muchos años de vivir allí, usen la misma ropa, hablen el mismo idioma y sientan vergüenza de su origen, nadie los confundiría con los norteamericanos auténticos. Y no se crea que los rasgos físicos son tan determinantes como vulgarmente se piensa. Lo que me parece distinguirlos del resto de la población es su aire furtivo e inquieto, de seres que se disfrazan, de seres que temen la mirada ajena, capaz de desnudarlos y dejarlos en cueros. Cuando se habla con ellos se advierte que su sensibilidad se parece a la del péndulo, un péndulo que ha perdido la razón y que oscila con violencia y sin compás. Este estado de espíritu –o de ausencia de espíritu- ha engendrado lo que se llama el “pachuco”. Como es sabido, los “pachucos” son bandas de jóvenes, generalmente de origen mexicano, que viven en las ciudades del Sur y que se singularizan tanto por su vestimenta como por su conducta y su lenguaje. [...] El “pachuco” no quiere volver a su origen mexicano; tampoco –al menos en apariencia- desea fundirse a la vida norteamericana. Todo en él es impulso que se niega a sí mismo, nudo de contradicciones, enigma.

Octavio Paz, *El laberinto de la soledad*, 1950

Document B

Volver

Yo adivino el parpadeo
de las luces que a lo lejos,
van marcando mi retorno.
Son las mismas que alumbraron,
con sus pálidos reflejos,
hondas horas de dolor.

Y aunque no quise el regreso,
siempre se vuelve al primer amor.
La quieta calle donde el eco dijo:
“Tuya es su vida, tuyo es su querer”,
bajo el burlón mirar de las estrellas
que con indiferencia hoy me ven volver.

(Estribillo)

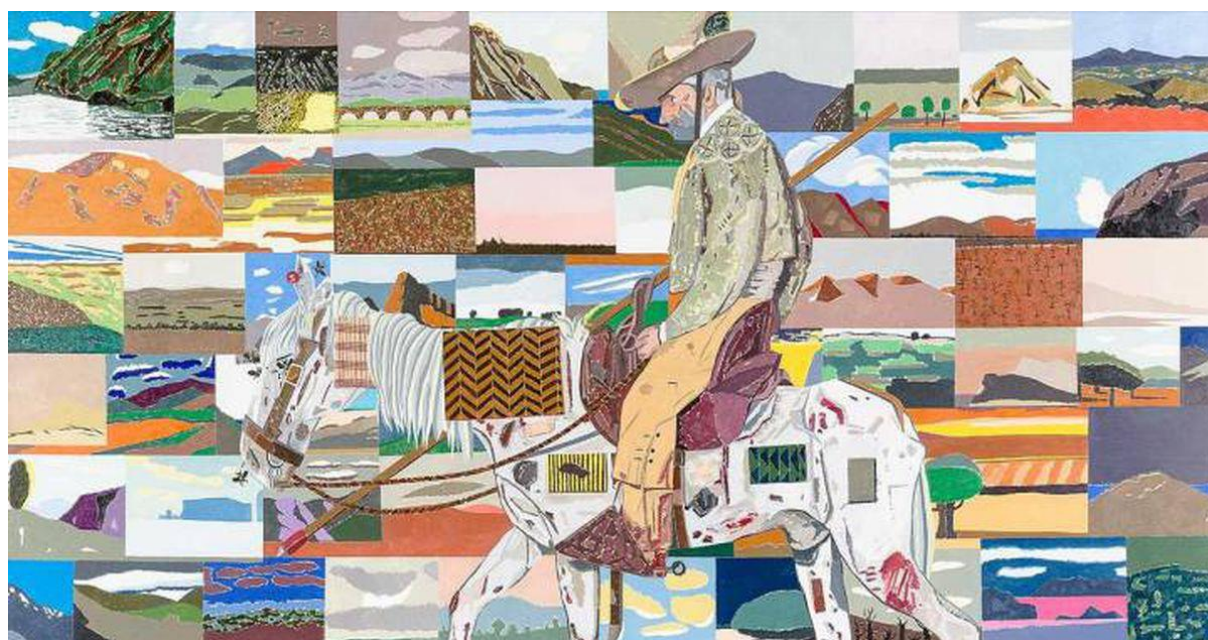
Volver,
con la frente marchita,
las nieves del tiempo
platearon mi sien.
Sentir,
que es un soplo la vida,
que veinte años no es nada,
que febril la mirada, errante en las sombras,
te busca y te nombra.
Vivir,
con el alma aferrada
a un dulce recuerdo,
que lloro otra vez.

Tengo miedo del encuentro
con el pasado que vuelve
a enfrentarse con mi vida.
Tengo miedo de las noches
que, pobladas de recuerdos,
encadenan mi soñar.

Pero el viajero que huye,
tarde o temprano detiene su andar.
Y aunque el olvido que todo lo destruye,
haya matado mi vieja ilusión,
guardo escondida una esperanza humilde,
que es toda la fortuna de mi corazón.
(Estribillo)

“Volver”. Tango compuesto por Alfredo Le Pera y cantado por Carlos Gardel, 1935

Document C



Eduardo Arroyo, *El retorno de las cruzadas*, 2017

Dossier Lycée n°2
ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie
EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.

 2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.

 3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.

 4. Entretien avec le jury.
-

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

DOCUMENT A

Sueños de riquezas

Juan, el novio de Inés, soñaba con irse al Nuevo Mundo...

Como tantos otros en aquella época, se nutría de las historias fabulosas del Nuevo Mundo, donde los mayores tesoros y honores se hallaban al alcance de los valientes que estaban dispuestos a correr riesgos. Se creía destinado a grandes hazañas, como Cristóbal Colón, quien se echó a la mar con su coraje como único capital y se encontró con la otra mitad del mundo, o Hernán Cortés, quien obtuvo la perla más preciosa del imperio español, México.

—Dicen que todo está descubierto en esas partes del mundo —argumentaba yo, con ánimo de disuadirle.

—¡Qué ignorante eres, mujer! Falta por conquistar mucho más de lo ya conquistado. De Panamá hacia el sur es tierra virgen y contiene más riquezas que las de Solimán.

Sus planes me horrorizaban porque significaban que tendríamos que separarnos. Además, había oído de boca de mi abuelo, quien a su vez lo sabía por comentarios escuchados en las tabernas, que los aztecas de México hacían sacrificios humanos.

[...]

Ningún español desconocía estos hechos, pero eso no amedrentaba a Juan.

Isabel Allende, *Inés del alma mía*, 2006.

DOCUMENT B



Mon Devane (artista urbano español), *El emigrante*, 2015

DOCUMENT C

La crisis dentro de la crisis se desató en el verano del muy sombrío año 1994, cuando ya Horacio había tomado la determinación que, tal vez como reacción opuesta a la decisión de su padre, él jamás había pensado tomar. Pero, como una obsesión perniciosa, aquella exigencia ya ocupaba cada una de sus meditaciones, abocándolo a la ansiedad y hasta la demencia. Irse, irse, irse.

A su alrededor la desesperación de mucha gente por escapar de la oscuridad y las carencias llegó a desbordar sus cauces y comenzó a subir una escalera hacia alguna o ninguna parte. Primero fueron las invasiones a un par de embajadas europeas por varias decenas de aspirantes a asilo en Estados Unidos o en Burkina Faso, daba igual, unos asaltantes a los que les fue negada la salida de la isla. Luego comenzó el secuestro de embarcaciones que bien arribaban a costas norteamericanas con su carga de desesperados, bien quedaban a la deriva o incluso naufragaban (o, peor, las hacían naufragar, incluso con métodos drásticos) y algunas de ellas dejaban hasta decenas de víctimas de las que casi no se hablaba, pero que existían. No obstante, la ansiedad no se calmaba ni siquiera con el aumento del peligro. Y de los secuestros oportunistas se pasó a los robos a mano armada de lanchas y botes, con violencias desatadas, y hubo más y nuevas víctimas.

Leonardo Padura, *Como polvo en el viento*, 2020

DOCUMENT D

Peregrino

¿Volver? Vuelva el que tenga,
tras largos años, tras un largo viaje,
cansancio del camino y la codicia
de su tierra, su casa, sus amigos,
del amor que al regreso fiel le espere.

Mas, ¿tú? ¿Volver? Regresar no piensas,
sino seguir libre adelante,
disponible por siempre, mozo o viejo,
sin hijo que te busque, como a Ulises,
sin Ítaca que aguarde y sin Penélope.

Sigue, sigue adelante y no regreses,
fiel hasta el fin del camino y tu vida,
No echés de menos un destino más fácil,
tus pies sobre la tierra antes no hollada,
tus ojos frente a lo antes nunca visto.

Luis Cernuda, *Desolación de la quimera*, 1962

Dossier Lycée n° 3

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 1ère partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

1. Vous exposerez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier. Vous en démontrerez également l'intérêt et la complémentarité.
2. Vous présenterez une séquence ou un scénario pédagogique à partir des différents documents de ce dossier en précisant vos choix concernant, en particulier :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction de son programme ;
 - les objectifs en fonction d'une problématique ;
 - la progression et l'enchaînement des activités langagières ;
 - le type de projet final attendu en fin de séquence.
3. Vous choisirez un des documents du dossier et présenterez les objectifs, la mise en œuvre de son élucidation ainsi que les consignes de travail à l'issue de la séance.
4. Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule **en français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés **en espagnol**.

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)

Document A

Borja tenía quince años y yo catorce, y estábamos allí a la fuerza. Nos aburríamos a partes iguales, en medio de la calma aceitosa, de la hipócrita paz de la isla. Nuestras vacaciones se vieron sorprendidas por una guerra que aparecía fantasmal, lejana y próxima a un tiempo, quizá más temida por invisible. No sé si Borja odiaba a la abuela, pero sabía fingir muy bien delante de ella. Supongo que desde muy niño alguien le inculcó el disimulo como una necesidad. Era dulce y suave en su presencia, y conocía muy bien el significado de las palabras *herencia*, *dinero*, *tierras*. Era dulce y suave, digo, cuando le convenía aparecer así ante determinadas personas mayores. Pero nunca vi redomado pillo, embustero, traidor, mayor que él; ni, tampoco, otra más triste criatura. Fingía inocencia y pureza, gallardía, delante de la abuela, cuando, en verdad –oh, Borja, tal vez ahora empiezo a quererte–, era un impío, débil y soberbio pedazo de hombre.

No creo que yo fuera mejor que él. Pero no desaprovechaba ocasión para demostrar a mi abuela que estaba allí contra mi voluntad. Y quien no haya sido, desde los nueve a los catorce años, atraído y llevado de un lugar a otro, de unas a otras manos, como un objeto, no podrá entender mi desamor y rebeldía de aquel tiempo. Además, nunca esperé nada de mi abuela: soporté su trato helado, sus frases hechas, sus oraciones a un Dios de su exclusiva invención y pertenencia, y alguna caricia indiferente, como indiferentes fueron también sus castigos. Sus manos manchadas de rosa y marrón se posaban protectoras en mi cabeza, mientras hablaba, entre suspiros, de mi corrompido padre (*ideas infernales*, *hechos nefastos*) y mi desventurada madre (*Gracias a Dios, en Gloria está*), con las dos viejas gatas de Son Lluch, las tardes en que éstas llegaban en su tartana a nuestra casa. (Grandes sombreros llenos de flores y frutas mustias, como desperdicios, donde sólo faltaba una nube de moscas zumbando.)

Fui entonces –decía ella– la díscola y mal aconsejada criatura, expulsada de Nuestra Señora de los Ángeles por haber dado una patada a la subdirectora; maleada por un desvanecido y zozobranante clima familiar; víctima de un padre descastado que, al enviudar, me arrinconó en manos de una vieja sirvienta. Fui –continuaba, ante la malévolata atención de las de Son Lluch– embrutecida por los tres años que pasé con aquella pobre mujer en una finca de mi padre hipotecada, con la casa medio caída a pedazos. Viví, pues, rodeada de montañas y bosques salvajes, de gentes ignorantes y sombrías, lejos de todo amor y protección. (Al llegar aquí, mi abuela, me acariciaba.)

–Te domaremos –me dijo, apenas llegué a la isla.

Tenía doce años, y por primera vez comprendí que me quedaría allí para siempre. Mi madre murió cuatro años atrás y Mauricia –la vieja aya que me cuidaba– estaba impedida por una enfermedad. Mi abuela se hacía cargo definitivamente de mí, estaba visto.

Ana María Matute, *Primera memoria*, 1960.

Document B

Mi abuelo mola, mola mucho, mola un pegote. Hace tres años se vino del pueblo y mi madre cerró la terraza con aluminio visto y puso un sofá cama para que durmiéramos mi abuelo y yo. Todas las noches le saco la cama. Es un rollo mortal sacarle la cama, pero me aguanto muy contento porque luego siempre me da veinticinco pesetas en una moneda para mi cerdo –no es un cerdo de verdad, es una hucha– y me estoy haciendo inmensamente rico.

Hay veces que me llama el príncipe heredero porque dice que todo lo que tiene ahorrado de su pensión será para mí. A mi madre no le gusta que hablemos de la muerte, pero el abuelo dice que, en los cinco años de vida que le quedan, piensa hablar de lo que le dé la gana.

Mi abuelo siempre dice que quiere morir antes del año 2000, dice que no tiene ganas de ver lo que pasará en el próximo siglo, que para siglos ya ha tenido bastante con éste. Está empeñado en morir en 1999 y de la próstata, porque ya que lleva un montón de tiempo aguantando el rollo de la próstata, tendría poca gracia morir de otra cosa.

Yo le he dicho que prefiero heredar todo de su pensión sin que él se muera, porque dormir con mi abuelo Nicolás mola mucho, mola un pegote. Nos dormimos todas las noches con la radio puesta y, si mi madre prueba a quitarnos la radio, nos despertamos. Nosotros somos así. Si mi abuelo se muriera, yo tendría que compartir la terraza de aluminio visto con el Imbécil y eso me cortarían bastante el rollo.

El Imbécil es mi hermanito pequeño, el único que tengo.

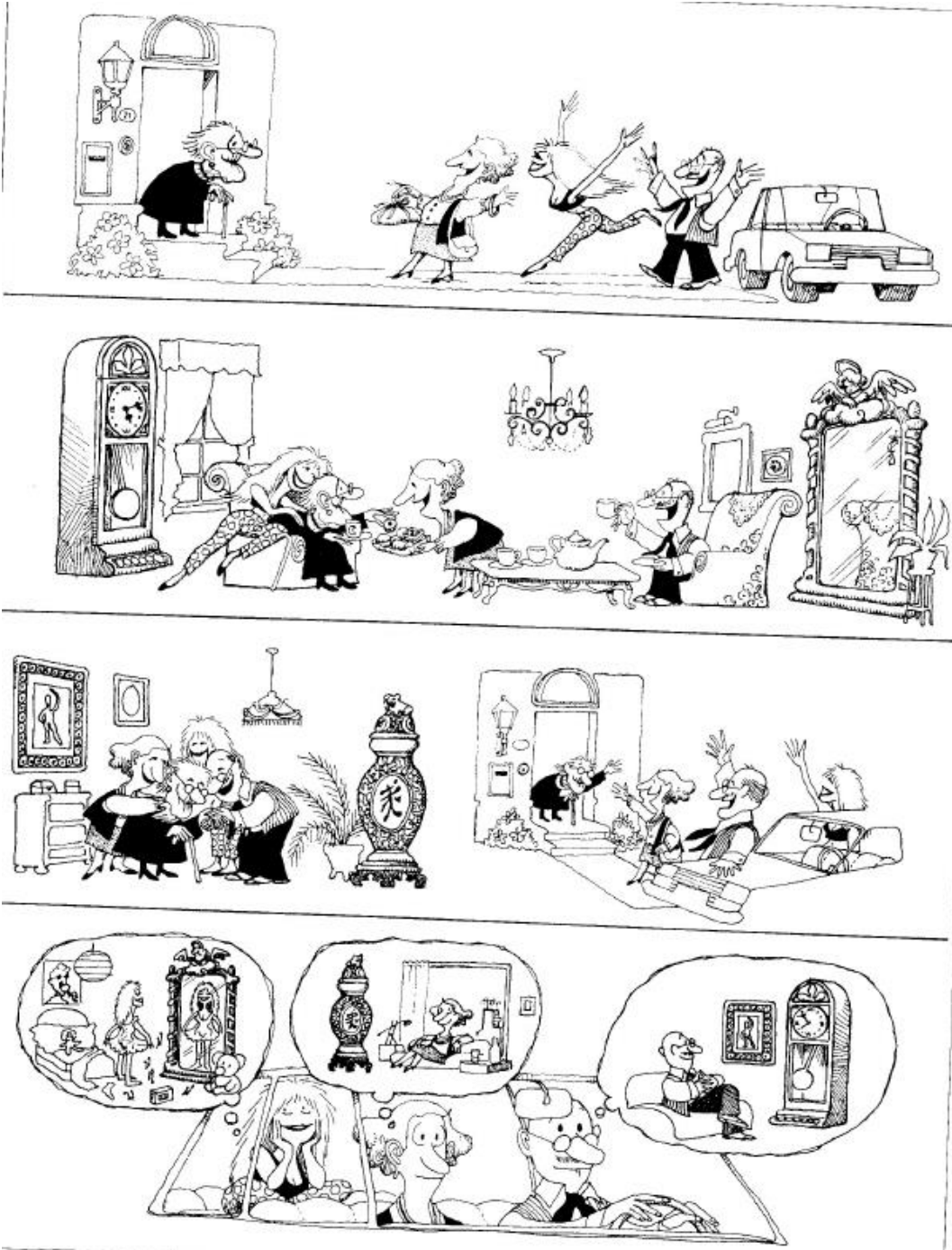
Elvira Lindo, *Manolito Gafotas*, 1994.

Document C



Fernando Álvarez de Sotomayor y Zaragoza, *Abuela y nietos*, hacia 1916, Museo Nacional del Prado.

Document D



Quino, *¡Qué mala es la gente!*, 1996.

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]

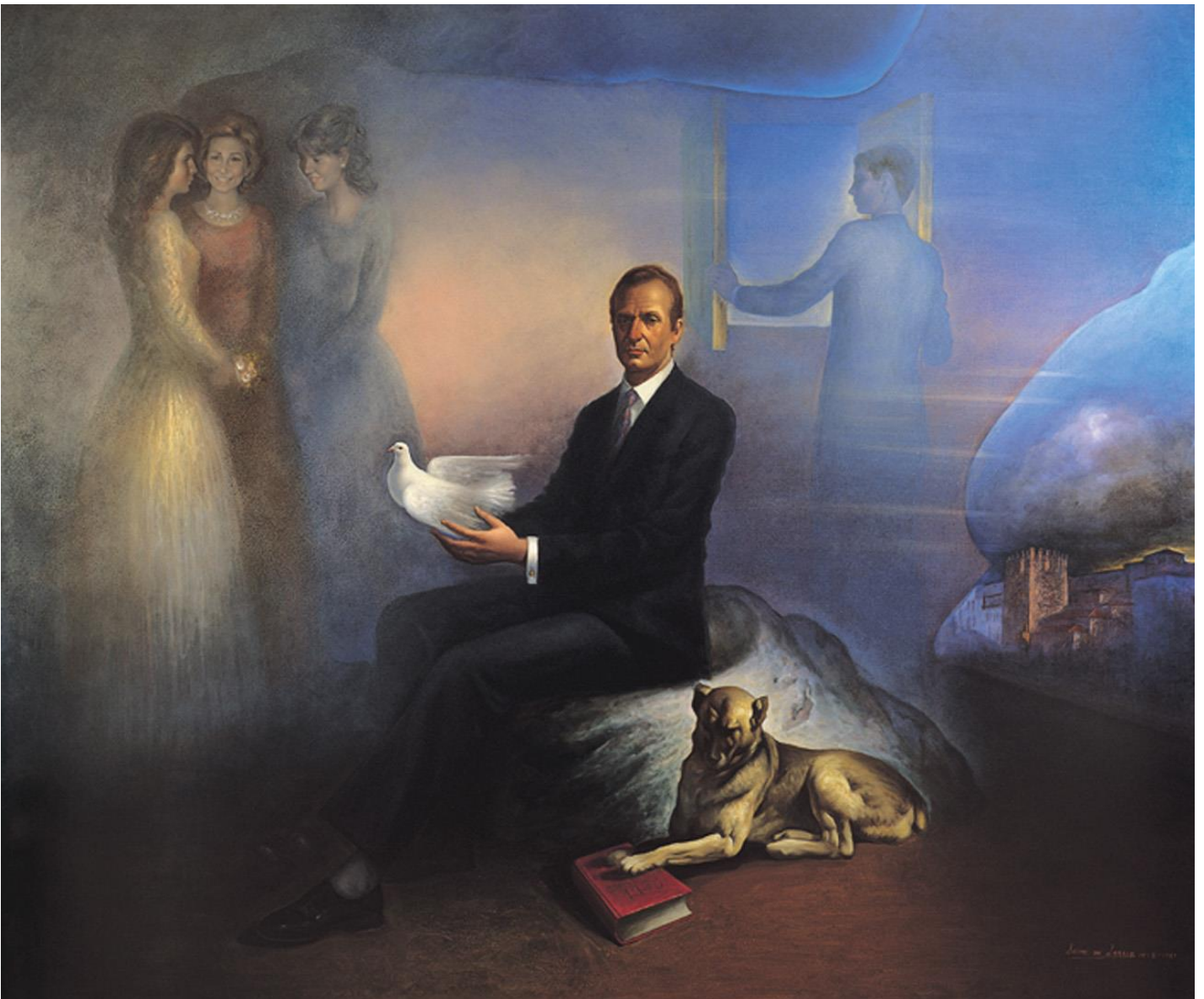


Techo del club Sportivo Pereyra de Barracas, Argentina

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]



Jaime de Jaraíz, *Alegoría de la constitución de 1978*, óleo sobre lienzo

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE, 2ème partie

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte-rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère. [Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré. (JORF n° 0025 du 29 janvier 2021)]



Joaquín Sorolla, *La pesca de atún: Ayamonte* (óleo sobre lienzo 349 cm x 485 cm), 1919