



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

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

## **Rapport du jury**

**Concours : CAPES externe public et CAFEP-CAPES externe privé**

**Section : langues régionales : catalan**

**Session 2023**

Rapport de jury présenté par :

Estrella MASSIP i GRAUPERA,

Présidente du jury

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

Par souci de clarté et de fluidité de la lecture, la double écriture des terminaisons des mots féminin / masculin (exemple : « candidat.e ») n'est pas appliquée, étant bien entendu que ces mots font référence aux femmes comme aux hommes (*idem* pour les termes « enseignant », « professeur »,...).

## Table des matières

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>3</b>
<b>ÉLÉMENTS CHIFFRES DE LA SESSION 2023</b> .....	<b>4</b>
<b>ÉPREUVES ECRITES D'ADMISSIBILITE</b> .....	<b>5</b>
<b>LES EPREUVES DU CAPES EXTERNE ET CAFEP-CAPES DE LANGUES REGIONALES SONT CONSULTABLES VIA LE LIEN SUIVANT :</b> .....	<b>5</b>
<b>A • ÉPREUVE ECRITE DISCIPLINAIRE PORTANT SUR LA LANGUE REGIONALE</b> .....	<b>5</b>
<b>B • ÉPREUVE ECRITE DISCIPLINAIRE PORTANT SUR UNE DISCIPLINE OPTIONNELLE</b> .....	<b>13</b>
• <b>OPTION ANGLAIS</b> .....	<b>13</b>
• <b>OPTION ESPAGNOL</b> .....	<b>13</b>
• <b>OPTION LETTRES</b> .....	<b>13</b>
• <b>OPTION HISTOIRE ET GEOGRAPHIE</b> .....	<b>13</b>
<b>C • ÉPREUVE ECRITE DISCIPLINAIRE APPLIQUEE PORTANT SUR LA LANGUE REGIONALE</b> .....	<b>13</b>
<b>ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION</b> .....	<b>19</b>
<b>A • ÉPREUVE DE LEÇON</b> .....	<b>19</b>
<b>B • ÉPREUVE D'ENTRETIEN</b> .....	<b>22</b>

# Introduction

Lors de cette session 2023 du CAPES/CAFEP externe de Catalan, un poste a été ouvert pour le CAPES et deux pour le CAFEP. Comme l'année précédente, faute, malheureusement, de candidats au CAFEP, les postes correspondants n'ont pas pu être pourvus. Pour le CAPES, se sont inscrits quinze candidats. Seuls se sont présentés huit candidats : sept ont passé l'épreuve écrite disciplinaire portant sur la langue régionale et l'épreuve écrite disciplinaire appliquée portant sur la langue régionale, cinq ont choisi l'option espagnol, un les lettres, un l'anglais et un l'histoire-géographie. Trois candidats ont été déclarés admissibles et un seul admis.

Le concours s'est très bien déroulé. Dans un premier temps, les épreuves écrites d'admissibilité du Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré ont permis de mesurer les compétences disciplinaires, scientifiques et professionnelles en vue de l'enseignement du catalan et de la discipline optionnelle. Les candidats admissibles ont réalisé de belles prestations lors des épreuves orales d'admission, démontrant une qualité de réflexion didactique et pédagogique, un retour critique sur leur propre parcours, et une adéquation aux attentes éthiques du professorat de l'enseignement secondaire. Le jury s'en est réjoui et espère que l'exigence et la curiosité intellectuelle des candidats admissibles de 2023 seront aussi de mise lors des prochaines sessions.

C'est pour accompagner cette attente que ce rapport a été pensé. Vous trouverez ci-après les bilans et conseils pour les différentes épreuves (épreuves 1 et 3 d'admissibilité et épreuves 1 et 2 d'admission). Pour l'épreuve 2 d'admissibilité (option), nous renvoyons le lecteur aux rapports des CAPES de la discipline optionnelle correspondante, à paraître sur le site devenir enseignant du ministère de l'Éducation nationale : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34315/se-preparer-pour-les-concours-second-degre-jurys.html>

Nous invitons fortement les candidats à compulsier ce rapport afin de se préparer au mieux pour la session 2024. Les remarques et recommandations exprimées ici visent bien évidemment à être constructives et insistent sur la méthodologie de chaque épreuve de ce concours pour le recrutement de professeurs certifiés de catalan avec la meilleure compétence possible.

Nous tenons finalement à remercier vivement tous les membres du jury – enseignants de l'Université et du second degré, et personnels administratifs de l'Éducation nationale – pour leur implication, leur expertise et leur conscience professionnelle tout au long des épreuves et pour la rédaction de ce rapport également. Notre reconnaissance s'adresse par ailleurs à Madame la proviseure et au personnel du lycée professionnel Léon Blum de Perpignan pour leur accueil et leur disponibilité.

Estrella Massip i Graupera, présidente du jury

Fabrice Corrons, vice-président

Luc Bonet, secrétaire

## Éléments chiffrés de la session 2023

Nb postes	Inscrits	Présents à l'écrit (toutes épreuves)	Admissibles	Présents à l'oral (toutes épreuves)	Admis
Public : 1	15	7	3	2	1
Privé : 2	0	-	-	-	0

Épreuve écrite disciplinaire portant sur la langue régionale :

Nombre copies	Note minimale	Note maximale	Moyenne
7	4,00	14,75	10,75

Épreuve écrite disciplinaire portant sur une discipline optionnelle :

- option anglais : 1 copie.

- option espagnol :

Nombre copies	Note minimale	Note maximale	Moyenne
5	1,00	11,00	6,88

- option lettres : 1 copie.

- option histoire-géographie : 1 copie.

Épreuve écrite disciplinaire appliquée portant sur la langue régionale

Nombre copies	Note minimale	Note maximale	Moyenne
7	3,50	13,50	8,43

Barre d'admissibilité (épreuves écrites) : 36,25/80 soit 09,06/20.

Seuil de points minimum pour se présenter aux épreuves orales.

Épreuves orales	Candidats présents	Moyenne
Leçon	2	12,50
Entretien	2	9,50

Barre d'admission (épreuves écrites et orales) : 165,25/240 soit 13,77/20.

Seuil de points minimum pour être lauréat du concours.

# Épreuves écrites d'admissibilité

Les épreuves du CAPES externe et CAFEP-CAPES de langues régionales sont consultables via le lien suivant : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-capes-externe-et-du-cafep-capes-section-langues-regionales-529>

## A • Épreuve écrite disciplinaire portant sur la langue régionale

### 1. Présentation de l'épreuve

[Epreuves du Capes externe et du Cafep-Capes section langues régionales - Devenir enseignant](#)

- Durée : 6 heures
- Coefficient 1

L'épreuve permet d'évaluer la maîtrise des savoirs disciplinaires nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'enseignement du collège et du lycée.

L'épreuve se compose de deux parties :

- Une composition en langue régionale à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation et pouvant comprendre également un document iconographique. Le dossier est en lien avec le thème ou un des axes inscrits au programme.
- Au choix du jury, un thème et/ou une version. Cet exercice peut être réalisé à partir d'un des documents du dossier.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

### 2. L'exercice de composition

(Rapport présenté par Estrella Massip i Graupera)

Pour ce qui est de l'épreuve de composition, cette année les candidats ont été confrontés à un dossier constitué de quatre documents littéraires en lien avec l'axe « L'art de vivre ensemble : Vivre entre générations » :

- Document A : Ramon Llull, *Libre de Evast e Blanquerna*, Barcelona, Editorial Barcino, 1981, p. 54-56 (primera edició a l'editorial Barcino : 1935)
- Document B : Santiago Rusiñol, *L'auca del senyor Esteve*, Barcelona, Castellnou, 2011, p.185-189.
- Document C : Montserrat Roig, *El temps de les cireres*, Barcelona, Edicions 62, 1994, p. 114-115 (edició original : 1977).
- Document D : Maite Salord, *L'alè de les cendres*, Maó, Arrela, 2014, p.181-182.

Tous les documents du dossier étaient des extraits d'œuvres au programme de cette session. Ces extraits ne pouvaient donc pas être maîtrisés sans une bonne connaissance de ces œuvres. À cet égard, le jury rappelle que maîtriser un extrait signifie savoir le situer dans l'économie de l'œuvre, en démontrer son intérêt thématique et / ou stylistique et prouver en quoi il est représentatif des enjeux esthétiques et idéologiques de l'œuvre en question, à travers une analyse fine du texte. Les extraits provenaient d'œuvres appartenant à des époques parfois très éloignées les unes des autres dans le temps. Une lecture diachronique des documents s'avérait donc également indispensable si les candidats voulaient saisir les enjeux de l'axe proposé. Il s'agissait donc de réfléchir à la construction par strates et par dialogues d'une représentation littéraire, nuancée voire problématisée, de la question de l'art de vivre entre générations. Le travail de synthèse devait permettre d'établir une progression argumentative autour de la question des liens intergénérationnels. Elle devait être exposée de manière pertinente et progressive, en s'appuyant sur des exemples concrets issus de tous les documents analysés de manière détaillée en utilisant, autant que possible, la terminologie appropriée pour chaque type de document ou genre littéraire.

Le jury a été heureux de constater que la majorité des candidats ont fait preuve d'une bonne maîtrise de la méthodologie de la composition. Cependant, un certain nombre de maladroites de fond et de forme ont été observées. Il convient donc de rappeler la méthodologie de l'exercice attendue. Cette dernière suppose bien évidemment au préalable une étude critique des documents et un travail de synthèse critique du dossier en lien avec l'axe proposé, et ce dans le but de construire un discours cohérent.

En introduction, les documents doivent d'abord être présentés selon divers critères : typologie, contexte, intérêt, enjeux, .... Une fois établie cette présentation, il est nécessaire de mettre en avant la délimitation spatiale, historique et culturelle du dossier et en dégager brièvement les enjeux. C'est à partir de ce travail que devra être introduite la relation avec la notion qui, au besoin, sera définie. De ces premières étapes découlera, de manière fluide, précise et pertinente, la formulation de la problématique qui sera suivie de la présentation du plan choisi, en cohérence avec la problématique. Sur ces deux aspects – problématique et plan –, le jury tient à souligner l'importance d'une problématique et d'un plan clair qui permettront le développement adéquat d'une pensée tout au long de la composition. Il est ainsi exclu de faire un plan par document car le propos même de la synthèse est d'utiliser les documents pour construire un discours. Le jury a ainsi récompensé les discours qui problématisaient l'ensemble du dossier dès cette partie de la composition

Le développement, conséquent, doit bien évidemment respecter le plan annoncé et guider le lecteur progressivement vers la conclusion. Le jury souhaite ainsi attirer l'attention sur l'importance de soigner les transitions entre les parties. On ne peut passer d'une partie à une autre par un simple retour à la ligne ou par une phrase du type « Havent estudiat..., ara reflexionarem sobre... », solutions souvent utilisées par les candidats qui tendent à montrer plutôt l'absence de logique globale. La démonstration proposée doit être claire, articulée, convaincante et doit faire dialoguer les documents au sein même des parties. Ces documents doivent être exploités toujours dans la perspective de la problématique et de la notion et méritent d'être contextualisés par une maîtrise des œuvres au programme. D'ailleurs, il est bienvenu, voire attendu, de mettre en avant les échos pertinents de ces documents à d'autres passages de chaque œuvre. Au-delà, le candidat veillera à démontrer des connaissances artistiques (notamment littéraires), culturelles et socio-historiques.

Le jury a pénalisé les quelques contresens et les paraphrases ou analyses très incomplètes des documents : l'exercice demande une étude critique des citations qui s'appuient sur une maîtrise des outils d'analyse, sans jargon. Le jury tient à attirer l'attention sur le danger de repérer simplement des champs lexicaux ou, pire encore, de piocher dans chaque document de simples termes pour venir appuyer directement

le raisonnement global du candidat. Décontextualiser ces termes revient à les dénaturer et aboutit souvent à des erreurs d'interprétation. Le jury a au contraire récompensé les argumentations qui se fondaient sur une analyse critique des citations, à partir d'un outillage terminologique pertinent, et qui permettaient d'exposer les étapes d'une pensée complexe, nuancée et toujours circonstanciée.

Enfin, la conclusion doit répondre à la problématique en résumant le développement proposé. Résumer ne veut pas dire reprendre tel quel le plan annoncé. Il s'agit de rendre compte de l'évolution de la pensée pour rappeler au lecteur la logique proposée. Une fois cette étape réalisée, la conclusion doit permettre une ouverture sur un sujet connexe, que ce soit un fait culturel ou une production artistique. Il ne s'agit en aucun cas ici de proposer un nouvel axe de l'enseignement secondaire ou une piste d'exploitation pédagogique.

Le jury tient finalement à insister sur la qualité de la langue. Bien sûr le candidat doit veiller à écrire en catalan non seulement sans erreur (barbarismes, solécismes, orthographe) mais aussi en évitant une expression maladroite, répétitive, laborieuse ou sans relief. Un candidat au CAPES de Catalan se doit de faire montre d'un lexique très riche et très précis ainsi que d'une expression élégante et élaborée.

### **3. L'exercice de traduction : thème et version**

(Rapport présenté par Fabrice Corrons et Estrella Massip i Graupera)

#### **3.1 *Commentaire général sur la prestation des candidats***

Cette année le jury a corrigé 7 copies et a pu constater une fois de plus les niveaux bien différents de maîtrise du catalan et du français. D'une part, les exercices ont montré la capacité des candidats de comprendre le texte original et surtout d'en restituer le sens dans l'autre langue. D'autre part, le thème et la version permettent aussi de vérifier la correction dans chaque langue sur les plans de l'orthographe, de la conjugaison et de la syntaxe. Ce point est sans doute le plus discriminant puisque, tant dans la version qu'en thème, plusieurs copies étaient émaillées d'erreurs et ont perdu de nombreux points. Malgré un niveau généralement faible en traduction, le jury a toutefois observé quelques bonnes restitutions et les a récompensées. Le jury recommande donc aux candidats de ne pas se fier à la perception qu'ils ont de l'usage des deux langues et de bien en vérifier la bonne maîtrise. Il convient aussi de bien se préparer en amont de l'épreuve à l'exercice de thème et de version, notamment en lisant de la littérature dans les deux langues et en s'entraînant à la traduction au quotidien.

#### **3.2 *Thème***

##### **Texte original**

De mon grand-oncle Malicroix je n'attendais rien. D'ailleurs, jamais personne n'avait rien attendu de lui. Nul ne l'avait rencontré depuis un demi-siècle. Terré en Camargue sur ses maigres terres, il incarnait pour nous la sauvagerie même. Ni bon, ni méchant, mais seul ; c'est-à-dire inquiétant et peut-être terrible. Toutefois, séparés de lui par ce demi-siècle d'absence sans rupture, nous n'avions jamais éprouvé la malfaisance de ces qualités redoutables dont notre imagination le parait. Il nous ignorait avec une sorte de mépris. Très magnifiquement il s'appelait Cornélius de Malicroix, et il était pauvre. Du moins on le disait. Son train de vie

au milieu des étangs, en compagnie de quelques pâtres aussi durs et aussi sauvages que lui, pouvait le laisser croire, et on le croyait ; car riche, eût-il vécu de cette vie farouche, et chichement, dans ce pays de la tristesse ? Personne ne le pensait. Nous sommes en effet des gens de terre grasse, qui attachent à quelque aisance une valeur morale. Si le grand-oncle Malicroix s'était retiré au désert, sa retraite, à nos yeux, lui avait été inspirée par l'orgueil. Il cachait sa misère. C'est dire qu'on ne l'aimait pas.

Moi cependant je l'admirais. J'en savais peu de chose, car on n'en parlait guère, et plus par allusions ironiques et sourdes que clairement. Mais son nom et le pays rude où il vivait, cet orgueil dont on le paraît involontairement, donnaient de la grandeur à sa figure.

Henri Bosco, *Malicroix*, Paris, Gallimard (Folio), 1973, p.13-14 (éd. originale : 1948)

#### **Traduction par segments commentée :**

***De mon grand-oncle Malicroix je n'attendais rien. D'ailleurs, jamais personne n'avait rien attendu de lui. Nul ne l'avait rencontré depuis un demi-siècle.***

*Del meu besoncle / germà de l'avi Malicroix jo no n'esperava res. D'altra banda, d'ell, ningú (no) n'havia esperat mai res / ningú (no) havia esperat mai res d'ell. Ningú l'havia vist des de feia mig segle.*

#### **Remarques :**

Un seul candidat a traduit correctement « grand-oncle » par « besoncle ». Le jury a accepté également la traduction « germà de l'avi ». Dans une copie le pronom à valeur négative « personne » a été traduit de manière erronée par « algú ». Nous rappelons que « algú » a uniquement un sens positif (contrairement à « ningú » qui, selon le cas, peut avoir un sens positif ou négatif).

***Terré en Camargue sur ses maigres terres, il incarnait pour nous la sauvagerie même.***

*Encauat a la Camarga a les seves àrides / eixorques / estèrils / magres terres // terres àrides / eixorques / estèrils / magres, per nosaltres encarnava / representava la salvatgia mateixa.*

#### **Remarque :**

Il est dommage que nombre de candidats n'aient pas su traduire correctement « Terré en Camargue ». Ainsi le jury a sanctionné les traductions suivantes : « Aterrat a la Camarga », « Terrat en Camarga », « Terrat a Camargue », « La terra de Camarga », « Terré en Camargue ».

***Ni bon, ni méchant, mais seul ; c'est-à-dire inquiétant et peut-être terrible. Toutefois, séparés de lui par ce demi-siècle d'absence sans rupture, nous n'avions jamais éprouvé la malfaisance de ces qualités redoutables dont notre imagination le paraît.***

*Ni bo ni dolent, sinó sol; és a dir, inquietant i potser terrible. Tanmateix, separats d'ell per aquell mig segle d'absència ininterrompuda, mai no havíem experimentat la maleficència d'aquelles terribles qualitats amb les quals el guarnia / l'abillava la nostra imaginació // que la nostra imaginació li atribuïa.*

#### **Remarques :**

La difficulté majeure de cette séquence concernait la traduction de la proposition relative. Quatre candidats ont su trouver une bonne solution. Les traductions erronées du verbe « éprouver » observées dans quelques copies sont bien regrettables : « havíem testimoniât », « no havíem mai empassat pel mal de », « mai havíem demostrat », « mai havíem aprovat ». Une copie a traduit « paraît » par le barbarisme « parcava ».

***Il nous ignorait avec une sorte de mépris. Très magnifiquement il s'appelait Cornélius de Malicroix, et il était pauvre. Du moins on le disait. Son train de vie au milieu des étangs, en compagnie de quelques pâtres aussi durs et aussi sauvages que lui, pouvait le laisser croire, et on le croyait ; car riche, eût-il vécu de cette vie farouche, et chichement, dans ce pays de la tristesse ? Personne ne le pensait. Nous sommes en effet des gens de terre grasse, qui attachent à quelque aisance une valeur morale. Si le grand-oncle Malicroix s'était retiré au désert, sa retraite, à nos yeux, lui avait été inspirée par l'orgueil. Il cachait sa misère. C'est dire qu'on ne l'aimait pas.***

*Ens ignorava amb una mena de menyspreu. Molt magníficament es deia Cornelius de Malicroix, i era pobre. Al menys ho deien. La seva manera / faisó de viure enmig dels estanys, en companyia d'alguns pastors tan durs i tan salvatges com ell, ho podia fer creure, i ho creïem / creien; ja que si hagués sigut ric, hauria viscut (potser) aquella vida feréstega, i miserablement / de manera miserable / molt pobrament, en aquella terra de la tristesa? Ningú ho pensava. En efecte, som gent de terra fètil / grassa / fecunda, que atorguem / atribuïm / acordem / donem un valor moral a certa benestança / a cert / al benestar. Si el besoncle Malicroix s'havia retirat al desert, el seu retraïment / aïllament / allunyament, als nostres ulls, havia sigut inspirat per l'orgull. Amagava la seva misèria. És a dir / o sigui que no ens agradava / no l'estimàvem.*

**Remarques :**

Quatre candidats n'ont pas su rendre la traduction du substantif « pâtres » et ont proposé des faux-sens : « animals que pasturen », « pastures », « animals », « companys ». Dans une copie, l'adjectif « farouche » a été traduit par le faux-sens « silvestre » et dans une autre par le faux-sens « bohemia ». Une copie a traduit de manière erronée « retraite » par « jubilació ».

***Moi cependant je l'admirais. J'en savais peu de chose, car on n'en parlait guère, et plus par allusions ironiques et sourdes que clairement. Mais son nom et le pays rude où il vivait, cet orgueil dont on le parait involontairement, donnaient de la grandeur à sa figure.***

*Jo, però, l'admirava. Sabia poca cosa d'ell, perquè amb prou feines en parlaven, / no parlaven gaire d'ell, i si ho feien era més mitjançant al·lusions iròniques i sordes que clarament / de manera clara. Però el seu nom i el país rude on vivia, aquell orgull que li atribuïen de manera involuntària donaven grandesa a la seva figura.*

**Remarque :**

Le jury déplore les constructions incorrectes constatées dans deux copies qui dévoilent une mauvaise maîtrise de la syntaxe catalane. En effet, un candidat a traduit « le pays rude où il vivait » par « el país dur on hi vivia » ; un autre a rendu « cet orgueil dont on le parait » par « aquest orgull del qual se li donava ».

**Proposition complète de traduction :**

Del meu besoncle / germà de l'avi Malicroix jo no n'esperava res. D'altra banda, d'ell, ningú (no) n'havia esperat mai res / ningú (no) havia esperat mai res d'ell. Ningú l'havia vist des de feia mig segle. Encauat a la Camarga a les seves àrides / eixorques / estèrils / magres terres // terres àrides / eixorques / estèrils / magres, per nosaltres encarnava / representava la salvatgia mateixa. Ni bo ni dolent, sinó sol; és a dir, inquietant i potser terrible. Tanmateix, separats d'ell per aquell mig segle d'absència ininterrompuda, mai no havíem experimentat la maleficència d'aquelles terribles qualitats amb les quals el guarnia / l'abillava la nostra

imaginació // que la nostra imaginació li atribuïa. Ens ignorava amb una mena de menyspreu. Molt magníficament es deia Cornelius de Malicroix, i era pobre. Al menys ho deien. La seva manera / faisó de viure enmig dels estanys, en companyia d'alguns pastors tan durs i tan salvatges com ell, ho podia fer creure, i ho creïem / creien; ja que si hagués sigut ric, hauria viscut (potser) aquella vida feréstega, i miserablement / de manera miserable / molt pobrament, en aquella terra de la tristesa? Ningú ho pensava. En efecte, som gent de terra fèrtil / grassa / fecunda, que atorguem / atribuïm / acordem / donem un valor moral a certa benestança / a cert / al benestar. Si el besoncle Malicroix s'havia retirat al desert, el seu retraïment / aïllament / allunyament, als nostres ulls, havia sigut inspirat per l'orgull. Amagava la seva misèria. És a dir / o sigui que no ens agradava / no l'estimàvem.

Jo, però, l'admirava. Sabia poca cosa d'ell, perquè amb prou feines en parlàvem, / no parlaven gaire d'ell, i si ho fèien era més mitjançant al·lusions iròniques i sordes que clarament / de manera clara. Però el seu nom i el país rude on vivia, aquell orgull que li atribuïen de manera involuntària, donaven grandesa / altesa a la seva figura.

### 3.3. Version

#### Texte original

El pare de la Natàlia acabà de menjar les postres, una pera en almívar, i demanà el cafè, carregat com sempre. L'Encarna li serví el cafè al saló on tenien les vitrines amb els fetitxes de la Judit i el senyor Miralpeix obrí «la Vanguardia». La Natàlia s'aixecà i anà a la farmaciola per agafar una aspirina, li costà de trobar el tub, entre totes les potingues de la Judit. Es trobava malament, després de la nit passada a la comissaria. La darrera vegada que s'havia barallat de debò amb el seu pare havia estat el darrer estiu, quan ella li havia dit que se n'anava tots tres mesos a fer una volta per Andalusia i que no es quedaria a tenir cura de la Judit. Les relacions doncs, eren fredes i circumstancials. Cada matí, la Natàlia entrava a la cambra de la Judit i li feia un petó. «Jo no estic per enterrar la meua vida ocupant-me d'un tros de carn que respira!», havia cridat aleshores. La pell del seu pare s'havia encès, havia passat del rosa al roig viu, egoista!, cridà en Joan Miralpeix a la seva filla, és que no te l'estimes, la mare? No era ben bé això, digué la Natàlia, ¿és que s'havia de pansir dient a la família t'estimo no t'estimo? El seu pare la mirà, les bosses de sota els ulls més accentuades, i va estrènyer el llavi inferior amb les dents de dalt. Li va clavar una bufetada. No tens principis, cridà en Joan Miralpeix. Quan la Natàlia tornà d'Andalusia, ja no s'adreçaven la paraula. Però ella ho havia demostrat: tenia «vida pròpia».

Montserrat Roig, *El temps de les cireres*, Barcelona, Edicions 62, 1994, p. 114-115 (edició original: 1977)

#### Traduction par segments commentée :

***El pare de la Natàlia acabà de menjar les postres, una pera en almívar, i demanà el cafè, carregat com sempre. L'Encarna li serví el cafè al saló on tenien les vitrines amb els fetitxes de la Judit i el senyor Miralpeix obrí «la Vanguardia».***

Le père de Natàlia termina de manger le dessert, une poire au sirop, et demanda le café, fort/noir, comme toujours. Encarna lui servit le café dans le / au salon où ils avaient / se trouvaient les vitrines avec les fétiches de Judit et monsieur Miralpeix ouvrit « La Vanguardia ».

**Remarques :** certaines copies n'ont pas respecté le choix du passé simple en français, qui s'imposait dans l'ensemble du texte, vu le registre littéraire, ou ont malheureusement commis des erreurs de conjugaison ou des barbarismes verbaux. Le jury tient à rappeler qu'il faut bien maîtriser les formes verbales du français, au même titre que l'orthographe et la syntaxe françaises. Nous ne relèverons pas dans ce corrigé les erreurs de ces types, qui ont souvent grevé fortement les copies. Il revient au candidat qui se prépare à un concours national français d'avoir une bonne connaissance de la langue française, d'autant plus pour un concours de langue.

Une copie a maintenu le pluriel à « dessert » en français, démontrant une connaissance lexicale approximative. De nombreuses erreurs de lexique ont été repérées dans ce segment relevant d'une maîtrise imparfaite du français ou d'une erreur de compréhension du catalan. Ainsi, ici « carregat » n'avait pas le sens d'« arrosé » mais de « fort/noir ».

**La Natàlia s'aixecà i anà a la farmaciola per agafar una aspirina, li costà de trobar el tub, entre totes les potingues de la Judit. Es trobava malament, després de la nit passada a la comissaria.**

Natàlia se leva et alla à l'armoire à pharmacie prendre une aspirine, elle eut du mal à / des difficultés pour trouver le tube, parmi tous les médicaments (douteux) de Judit. Elle se trouvait mal, après avoir passé une nuit / après la nuit dernière au commissariat/sa nuit passée au commissariat.

**Remarque :**

Traduire « farmaciola » par « kit de secours » relève d'une erreur de compréhension du terme en français, qui, comme son nom l'indique, correspond à un dispositif matériellement limité pour une situation d'urgence. La traduction de « potingues » a donné lieu des inexactitudes « flacons », « crèmes », qui ôtaient au terme original sa valeur médicale (même s'il y avait une connotation douteuse).

**La darrera vegada que s'havia barallat de debò amb el seu pare havia estat el darrer estiu, quan ella li havia dit que se n'anava tots tres mesos a fer una volta per Andalusia i que no es quedaria a tenir cura de la Judit. Les relacions doncs, eren fredes i circumstancials.**

La dernière fois qu'elle s'était disputée vraiment avec son père avait été l'été précédent, quand elle lui avait dit qu'elle partait trois mois en voyage en Andalousie et qu'elle ne resterait pas pour s'occuper de Judit. Les relations étaient donc froides et de circonstance / selon les circonstances / selon la circonstance/ obligées par les circonstances.

**Remarques :**

Pour traduire « circumstancials », le jury a accepté de nombreuses possibilités indiquées *supra* ; il a toutefois sanctionné la traduction grammaticalement erronée par « de circonstances ».

**Cada matí, la Natàlia entrava a la cambra de la Judit i li feia un petó. «Jo no estic per enterrar la meva vida ocupant-me d'un tros de carn que respira!», havia cridat aleshores. La pell del seu pare s'havia encès, havia passat del rosa al roig viu, egoista!, cridà en Joan Miralpeix a la seva filla, és que no te l'estimes, la mare? No era ben bé això, digué la Natàlia, ¿és que s'havia de pansir dient a la**

***família t'estimo no t'estimo? El seu pare la mirà, les bosses de sota els ulls més accentuades, i va estrènyer el llavi inferior amb les dents de dalt.***

*Chaque matin, Natàlia entra dans la chambre de Judit et l'embrassait / lui donnait un baiser. « Moi, je ne suis pas faite / je n'ai pas la moindre envie / d'enterrer ma vie en m'occupant d'un bout de viande qui respire ! », avait-elle crié alors. La peau de son père s'était enflammée, elle était passée / Le sang de mon père n'avait fait qu'un tour, sa peau était passée du rose au rouge vif, égoïste !, cria Joan Miralpeix à sa fille, tu n'aimes donc pas ta mère ? Ce n'était pas vraiment ça / cela n'a pas vraiment à voir, Natàlia, devait-elle donc se flétrir / déssecher / se consumer à force de dire / s'user à dire à la famille je t'aime je ne t'aime pas ? Son père la regarda, les cernes / poches sous les yeux très accentuées / marquées, et mordit / serra la lèvre inférieure avec les dents d'en / du haut.*

**Remarques :**

Choisir l'expression « passer sa vie » pour restituer « pansir » est une hypotraduction puisque le sens attesté par le *Diccionari de la llengua catalana* de l'Institut d'Estudis Catalans fait référence à une perte de l'énergie de la jeunesse : « perdre la juvenesa, la frescor ».

***Li va clavar una bufetada. No tens principis, cridà en Joan Miralpeix. Quan la Natàlia tornà d'Andalusia, ja no s'adreçaven la paraula. Però ella ho havia demostrat: tenia «vida pròpia».***

*Il lui asséna/mit/flanqua une claque/gifle. Tu n'as pas de principes, cria Joan Miralpeix. Quand Natàlia revint d'Andalousie, ils ne s'adressaient plus la parole. Mais elle lui avait démontré qu'elle avait sa « vie à elle » / elle en avait fait la démonstration : elle avait « sa vie à elle ».*

**Remarque :**

Le jury a regretté que certaines copies proposent de traduire « pròpia » par « propre », faisant montre d'une faible maîtrise des différences sémantiques entre le catalan et le français.

**Proposition complète de traduction :**

Le père de Natàlia termina de manger le dessert, une poire au sirop, et demanda le café, fort / noir, comme toujours. Encarna lui servit le café dans le / au salon où ils avaient / se trouvaient les vitrines avec les fétiches de Judit et monsieur Miralpeix ouvrit « La Vanguardia ». Natàlia se leva et alla à l'armoire à pharmacie prendre une aspirine, elle eut du mal à / des difficultés pour trouver le tube, parmi tous les médicaments (douteux) de Judit. Elle se trouvait mal, après avoir passé une nuit / après la nuit dernière au commissariat/sa nuit passée au commissariat. La dernière fois qu'elle s'était disputée vraiment avec son père avait été l'été précédent, quand elle lui avait dit qu'elle partait trois mois en voyage en Andalousie et qu'elle ne resterait pas pour s'occuper de Judit. Les relations étaient donc froides et de circonstance / selon les circonstances / selon la circonstance/ obligées par les circonstances. Chaque matin, Natàlia entra dans la chambre de Judit et l'embrassait / lui donnait un baiser. « Moi, je ne suis pas faite / je n'ai pas la moindre envie / d'enterrer ma vie en m'occupant d'un bout de viande qui respire ! », avait-elle crié alors. La peau de son père s'était enflammée, elle était passée / Le sang de mon père n'avait fait qu'un tour, sa peau était passée du rose au rouge vif, égoïste !, cria Joan Miralpeix à sa fille, tu n'aimes donc pas ta mère ? Ce n'était pas vraiment ça / cela n'a pas vraiment à voir, Natàlia, devait-elle donc se flétrir / déssecher / se consumer à force de dire / s'user à dire à la famille je t'aime je ne t'aime pas ? Son père la regarda, les cernes / poches sous les yeux très accentuées / marquées, et mordit / serra la lèvre inférieure avec les dents d'en / du haut. Il lui asséna / mit / flanqua une claque / gifle. Tu n'as pas de principes, cria Joan Miralpeix. Quand Natàlia revint d'Andalousie, ils ne

s'adressaient plus la parole. Mais elle lui avait démontré qu'elle avait sa « vie à elle » / elle en avait fait la démonstration : elle avait « sa vie à elle ».

## B • Épreuve écrite disciplinaire portant sur une discipline optionnelle

Coefficient : 1

- Option Anglais
- Option Espagnol
- Option Lettres
- Option Histoire et géographie

Nous invitons les lecteurs à se rapprocher du rapport de jury du CAPES externe disciplinaire correspondant que vous trouverez sur le site devenir enseignant du ministère :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-sujets-des-epreuves-d-admissibilite-et-les-rapports-des-jurys-des-concours-du-capes-de-la-1232>

## C • Épreuve écrite disciplinaire appliquée portant sur la langue régionale

(Rapport présenté par Luc Bonet et Lara Pubill)

### 1. **Présentation de l'épreuve**

[Epreuves du Capes externe et du Cafep-Capes section langues régionales - Devenir enseignant](#)

Durée de l'épreuve : 6 heures

Coefficient : 2

L'épreuve place le candidat en situation de choisir des documents, d'en produire une analyse critique, puis de construire une séquence d'enseignement à partir du sujet remis par le jury. Elle permet d'évaluer la capacité du candidat à concevoir et mettre en œuvre une séquence d'enseignement permettant la structuration des apprentissages à un niveau visé et au regard des instructions officielles.

L'épreuve, rédigée en langue française, prend appui sur des supports de nature différente (texte, document audio présenté sous forme de script, iconographie, extrait de manuel, etc.) en lien avec le thème ou l'axe proposé au candidat et susceptibles d'être utilisés dans la cadre d'une séquence pédagogique au niveau ou dans les conditions d'enseignement indiquées par le sujet. Ils peuvent être accompagnés de documents annexes destinés à en faciliter la mise en perspective.

Parmi ces supports, le candidat opère des choix. Sur la base de l'étude et de la mise en relation des documents qu'il sélectionne, il conçoit et présente la séquence pédagogique qu'il envisage. Il mentionne ses objectifs (linguistiques, communicationnels, culturels, éducatifs, etc.) et les moyens et stratégies qu'il compte mettre en œuvre pour les atteindre en fonction de la classe. Les textes en langue régionale qui figurent parmi les supports proposés à la réflexion du candidat comportent une sélection de faits de langue, signalés par un soulignement.

Le candidat décrit, analyse et explicite en français, selon les indications mentionnées par le sujet, un ou des faits de langue dans la perspective du travail en classe lors de cette séquence pédagogique.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

## 2. **Sujet**

[Les sujets des épreuves d'admissibilité et les rapports des jurys des concours du Capes de la session 2023 | devenirenseignant.gouv.fr](https://devenirenseignant.gouv.fr)

Vous présenterez, en français, une séquence d'enseignement-apprentissage de catalan langue vivante selon le contexte et les consignes ci-dessous :

Contexte :

Axe culturel : « Territoire et mémoire »

Classe : cycle terminal, série générale

Conditions d'enseignement : langue vivante en section bilingue

Niveau attendu à la fin du lycée : B2 (5 activités langagières) + C1 (plusieurs AL)

Consignes :

1. Proposez une analyse critique de chacun des documents constituant le dossier ci-après.
2. Sélectionnez quatre documents pour l'élaboration de votre séquence, dont obligatoirement les documents 1 et 2. Mettez en relation ces quatre documents et précisez leur intérêt pour la séquence.
3. Exposez les objectifs communicationnels, linguistiques, culturels, éducatifs et la tâche finale que vous envisagez pour la séquence. Précisez l'exploitation de chacun des quatre documents conservés au sein d'une ou plusieurs séances.
4. Identifiez et analysez les faits de langue soulignés dans les documents 1 et 2. Expliquez les objectifs qu'ils permettent de mettre en œuvre et donnez des exemples d'intégration à la séquence.
5. Détaillez quelques stratégies pédagogiques à plusieurs moments de la séquence, dont l'évaluation et la différenciation, afin de permettre aux élèves d'être acteurs de leur apprentissage.

Liste des documents constituant le dossier :

- Document 1 : Manel Figuera, «La batalla d'Angostrina», *Els fills de la terra*, La Seu d'Urgell, Edicions Salòria, 2021, p. 681-683.

- Document 2 : Teresa Rebull, «Prats de Molló», *Tot cantant*, Barcelona, Columna Edicions, 1999, p. 122-123.
- Document 3 : Jordi Pere Cerdà, «Els mossos del Mas Rondola», *La guatlla i la garba* dins *Poesia completa*, Barcelona, Viena Edicions, 2013, p. 59. (Primera edició: Perpinyà, Col·lecció Tramuntana,1951).
- Document 4 : Jacint Verdaguer, extracte de «Cant quint: Tallaferro» dins *Canigó*, Prada, Terra Nostra, 2002, p. 64-65. (Edició original: Barcelona, 1886).
- Document 5 : «"Espero que el record pervisqui": La noia de la capsa de fils retorna als 102 anys a la Maternitat d'Elna», *Empordà*, Figueres, 20/09/2021.
- Document 6 : «Quadres per a seleccionar el tipus d'entrevista: dirigida, semidirigida, no dirigida» dins *Eines per a treballs de memòria oral*, Generalitat de Catalunya. Departament d'Interior. Relacions Institucionals i Participació. Direcció de la Memòria Democràtica, Barcelona, 2008, p. 26.

Annexe :

- « Le croisement des disciplines : un levier pour l'apprentissage des langues » dans *Programme de langues vivantes de première et terminale générales et technologiques, enseignements commun et optionnel*, Ministère de l'Éducation nationale, 2019.

### 3. **Commentaires du jury**

#### **3.1 Langue française**

Cette épreuve de didactique appliquée à l'enseignement du catalan devait être rédigée en français. Le jury avait des exigences quant au style, au registre, à l'orthographe, à la morphosyntaxe et au vocabulaire de spécialité.

Deux candidats ont fait la preuve d'excellentes compétences dans ce domaine ; un candidat avait de graves lacunes syntaxiques, grammaticales et orthographiques ; les autres candidats ont produit des textes corrects avec quelques faiblesses syntaxiques ou de registre.

Les formes d'oralité et les tournures familières étaient à proscrire. Les candidats dont le niveau de français n'est pas celui d'un locuteur natif devront considérer tout particulièrement ces exigences relatives à l'aisance et à l'adéquation de leur discours lors de leur préparation à une épreuve de concours de recrutement de personnel enseignant.

Le vocabulaire de spécialité en didactique et pédagogie doit être employé à bon escient au risque de nuire à la crédibilité du discours.

Même si cette épreuve ne relève ni de la dissertation ni du commentaire à proprement parler, le jury attend un discours faisant preuve de cohérence et de cohésion. L'ensemble doit donc être structuré et il est essentiel que la réponse à chacune des consignes apparaisse clairement et avec complétude, d'autant plus si le candidat fait le choix de ne pas répondre dans l'ordre de l'énoncé. Rappeler le numéro d'ordre des consignes peut être une sécurité même si l'on fait le choix du format : introduction, développement en plusieurs parties, conclusion.

Le niveau de langue française doit permettre de produire un discours riche avec des idées complexes ; à ce titre, l'emploi de connecteurs logiques est essentiel pour soigner les transitions. La forme et le fond, intimement liés, doivent donc être au service d'un discours efficace.

### **3.2 Présentation d'une séquence de langue catalane à partir de documents**

Comme lors de la session précédente, le dossier comprenait un nombre réduit de documents. Parmi les six documents, trois étaient issus des œuvres au programme de la première épreuve d'admissibilité. L'axe culturel proposé « Territoire et mémoire » reprenait aussi une thématique au programme de la première épreuve. De même, un fait de langue à analyser sur deux provenait d'une œuvre au programme.

Les candidats se trouvaient donc en situation favorable de connaissance préalable de la source de plusieurs documents. C'est pour cela que la consigne exigeait en premier lieu, comme lors de la session 2022, une analyse de chacun des documents. Les candidats y ont été attentifs. On attendait donc, pour chaque document, la présentation de sa nature, de ses particularités intrinsèques et de son intérêt didactique en lien avec l'axe culturel. Pour caractériser les documents, les candidats doivent être capables de les situer brièvement mais sûrement dans leur contexte socio-culturel et spatio-temporel. Aussi, présenter Jacint Verdaguer comme un poète roussillonnais ou faire référence à des policiers lorsqu'on évoque « els mossos del Mas Rondola » est du plus mauvais effet.

Une problématisation en référence à l'axe culturel et à la perspective didactique est bienvenue pour une caractérisation efficace du corpus. Trois candidats se sont approchés de cette dynamique d'ensemble. Un candidat a opté pour une perspective didactique relevant davantage de l'histoire-géographie que de l'approche culturelle au service des apprentissages langagiers que l'on attend en classe de langue vivante. Un autre candidat a fait référence à l'annexe, extraite des programmes officiels, afin de soutenir sa problématisation didactique tournée vers l'interdisciplinarité ; cela était de bon aloi. Cependant, il n'est pas bienvenu d'avancer des jugements de valeur quant à la place centrale du français en tant que langue commune.

La sélection de deux documents, parmi les quatre restants au-delà des documents 1 et 2 obligatoires, n'intervenait que dans un deuxième temps. Il fallait souligner l'intérêt de ces deux documents en vue du projet de séquence et expliquer comment ils entrent en cohérence avec les deux documents obligatoires. On pouvait aussi expliquer pourquoi écarter les deux documents restants. Cette partie a été en général escamotée par les candidats. C'est dommage, car insister sur l'articulation et la complémentarité des quatre documents garantit ensuite la cohérence des objectifs et activités au regard de la tâche finale.

En effet, la partie consacrée à la mise en œuvre de la séquence a généralement manqué de cohérence. Une succession d'activités décousues sans mobilisation explicite de compétences en vue de la réalisation de la tâche finale ne correspond pas aux attentes pédagogiques et didactiques de l'approche actionnelle. De plus, la tâche finale doit être complexe et ne pas se limiter à la reproduction d'une tâche trop similaire à celles qui l'ont précédée au cours de la séquence. Un candidat a confondu la finalité et les moyens : une émission sur la web radio de l'établissement n'a d'intérêt que si elle permet de motiver et de faire progresser les élèves dans leurs compétences de communication, elle ne constitue donc pas une fin en soi.

Si l'interdisciplinarité et le croisement des langues sont de bons leviers pour l'apprentissage d'une langue vivante, il n'en reste pas moins que des activités menées en anglais pendant le cours de catalan, puis traduites, comme l'a proposé un candidat, ne sauraient constituer une approche didactique pertinente. En

effet, la langue cible peut bénéficier de transferts depuis les autres langues étudiées mais ne doit pas être déplacée au profit d'une autre en tant qu'objet et outil d'apprentissage.

L'énoncé spécifiait le niveau de langue visé pour une classe du cycle terminal en section bilingue, avec un attendu de fin de cycle B2-C1. Le jury attendait donc la mise en œuvre de phrases complexes au service d'acte de paroles ambitieux, d'une réflexion élaborée en accord avec la tâche finale. Les faits de langue soulignés dans les documents 1 et 2 invitaient à l'élaboration de phrases discursives avec des subordonnées impliquant la concordance des temps, et à la construction de phrases narratives exprimant les différents aspects des temps du passé. Dans ce cadre grammatical au service de l'expression, une approche comparative-contrastive avec le français avait tout lieu d'être convoquée. Au contraire, la plupart des exemples d'intégration des faits de langue à la séquence étaient bien en deçà de la formation due au public visé. En effet, une proportion trop importante de candidats n'a pas été en mesure de justifier au préalable d'une compétence suffisante dans l'analyse des faits de langue.

Quant à la description de stratégies pédagogiques, telles que de la différenciation, les candidats n'ont pas suffisamment tiré parti de la variété des documents. L'évaluation n'a été que peu traitée.

Au final, les meilleures prestations ont davantage relevé de la compétence en expression écrite et de l'esprit de synthèse des candidats que de leur capacité à construire un projet de séquence cohérent et en accord avec les attentes pédagogiques et didactiques fixées par les programmes. Les candidats à venir auront donc tout intérêt à répondre de manière complète et équilibrée aux différentes consignes, avec une attention particulière à la mise en œuvre pratique du projet de séquence. Peut-être vaut-il mieux, avant de répondre dans l'ordre aux consignes, qu'ils envisagent d'abord les possibilités d'exploitation des documents afin que la tâche finale et les objectifs de la séquence soient en parfaite cohérence avec les activités proposées aux élèves. Le stage d'immersion et de pratique accompagnée est évidemment une étape préalable essentielle lors de laquelle les futurs candidats auront la possibilité de mettre à l'épreuve le réalisme et l'efficacité de leurs projets pédagogiques. Lors de leur préparation au concours, ils veilleront aussi particulièrement à être attentifs aux compétences grammaticales.

### 3.3 Explication des faits de langue

Les faits de langue proposés devaient être identifiés, analysés puis mis en œuvre dans le projet de séquence. Nous avons déjà donné les attentes générales de cette mise en œuvre et proposons à la suite l'analyse de chacun. En surligné figure ce qui était attendu à minima pour l'explication.

Le jury regrette généralement une explication superficielle des faits de langue, voire pour trop de candidats des connaissances insuffisantes en grammaire et conjugaison à l'origine d'explications erronées ou d'absence d'explication.

Si la comparaison avec le français (ou d'autres langues) était bienvenue, la simple traduction du fait de langue ne valait pas pour l'explication attendue.

▪ **I això sí, els concediríem prou temps perquè els enviessin reforços des d'Ax carregats amb falconets.**

Subordonnée circonstancielle de but introduite par *perquè* + subjonctif

Concordance des temps en catalan : quand le verbe de la proposition principale est au conditionnel (au passé périphrastique ou à l'imparfait), la subordonnée est à l'imparfait (voire au plus-que-parfait) du subjonctif : *Els concediríem prou temps perquè els enviessin reforços.*

En français, l'imparfait du subjonctif est délaissé et remplacé par le présent du subjonctif, en particulier après un conditionnel présent :

*Nous leur concéderions assez de temps pour qu'on leur envoie (envoyât) des renforts.*

▪ **No tornà. L'haviem perdut. Vaig deixar els companys i vaig córrer vers la riuada de gent, que arribava a Prats, baixant del coll d'Ares i d'autres punts de la muntanya.**

Les temps du passé dans la narration signalent l'antériorité des actions par rapport au moment de l'énonciation. On considère l'aspect borné (action avec un début et une fin) ou non borné (action sans limite de fin) des temps du passé.

### ***Haviem perdut* : plusquamperfet d'indicatiu (plus-que-parfait de l'indicatif)**

Le *plusquamperfet d'indicatiu* indique généralement une action antérieure (aspect non borné) à l'action principale au passé (*no tornà*). Dans cet exemple, il peut aussi être perçu comme exprimant la conséquence de l'action principale passée.

Son emploi et sa formation (auxiliaire *haver* à l'imparfait suivi du participe passé du verbe) sont similaires au plus-que-parfait français avec emploi des auxiliaires être ou avoir.

### ***Vaig córrer* : passat perifràstic (passé périphrastique)**

Le *passat perifràstic* sert à exprimer des faits passés et terminés (aspect borné) dans une période de temps qui n'inclut pas le moment de l'énonciation.

C'est un temps composé qui se forme avec le présent de l'indicatif de l'auxiliaire *anar* suivi du verbe à l'infinitif. Il équivaut au *passat simple* dans un registre plus informel.

En français, on le traduit souvent par le passé composé qui supplante le passé simple.

### ***Tornà* : passat simple (passé simple)**

Le *passat simple* en catalan est l'équivalent du *passat perifràstic* mais il est utilisé dans un registre plus formel, surtout à l'écrit. La première personne de l'indicatif est très peu utilisée.

### ***Arribava* : imperfet d'indicatiu (imparfait de l'indicatif)**

L'*imperfet d'indicatiu* exprime une action passée sans en considérer la fin (aspect non borné).

C'est le temps des descriptions au passé, des actions ou faits d'arrière-plan (circonstances des actions de premier plan).

Son emploi en catalan est similaire à l'emploi de l'imparfait de l'indicatif en français.

**Remarque :**

Absence du *perfet d'indicatiu* dans cet exemple car il s'agit d'un récit qui est coupé du moment de l'énonciation. Le *perfet* est l'équivalent du passé composé français lorsque ce dernier ne supplante pas le passé simple.

En catalan, le *perfet* ne traduit que des actions du passé encore en relation avec le présent (le moment de l'énonciation). Il ne peut s'agir donc d'un temps utilisable dans un récit coupé du moment de l'énonciation.

En français, en revanche, le passé composé remplace régulièrement le passé simple à l'oral. A l'écrit, les auteurs contemporains peuvent aussi en faire cet usage.

## Épreuves orales d'admission

### A • Épreuve de leçon

(Rapport présenté par Mélanie Garcia-Orella et Antoni Casals Roma)

#### 1. Présentation de l'épreuve

[Epreuves du Capes externe et du Cafep-Capes section langues régionales - Devenir enseignant](#)

- Durée de la préparation : 3 heures
- Durée totale de l'épreuve : 1 heure maximum
- Coefficient 5

L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Elle permet d'apprécier la maîtrise disciplinaire et la maîtrise pédagogique du candidat, notamment sa capacité à analyser, sélectionner et préparer des supports de travail de qualité pour la conception et la mise en œuvre de la séance.

L'épreuve prend appui sur un document audio ou vidéo en langue régionale se rapportant à l'un des thèmes ou axes figurant au programme des classes de collège et de lycée et ne dépassant pas trois minutes. Le candidat peut être conduit à rechercher, pendant le temps de préparation, un ou deux autres documents en lien avec celui proposé dans l'objectif de la conception de la séance, au sein d'un ensemble documentaire mis à sa disposition ou par une recherche personnelle pour laquelle il dispose d'un matériel lui permettant d'accéder à internet, selon l'organisation retenue par le jury.

L'épreuve comporte deux parties. Chaque partie compte pour moitié dans la notation. La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

Première partie :

- Durée de la première partie : 30 minutes maximum (exposé : 15 minutes maximum ; entretien : 15 minutes maximum).

Une première partie en langue régionale pendant laquelle le candidat restitue, analyse et commente le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis présente le ou les documents qu'il a choisi(s) et explicite ses choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe. Des éléments de contexte portant sur l'exercice du métier, qu'il exploite pendant le temps de préparation, peuvent éventuellement être fournis au candidat.

Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury.

Seconde partie :

- Durée de la seconde partie : 30 minutes maximum (exposé : 20 minutes maximum ; entretien : 10 minutes maximum).

Une seconde partie en français pendant laquelle le candidat présente au jury les objectifs d'une séance de cours et expose ses propositions de mise en œuvre.

Le candidat propose des pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques du document audio ou vidéo et, le cas échéant, du ou des documents qu'il a choisis. Il construit sa proposition en fonction de l'intérêt linguistique et culturel que les documents présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie et le niveau visé. Le candidat propose un déroulement cohérent avec des exemples concrets d'activités.

Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury durant lequel il est amené à justifier et préciser ses choix.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

## **2. Commentaires du jury**

### **2.1. *Bref rappel des modalités de l'épreuve :***

Le jury rappelle brièvement que l'épreuve de leçon a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Celle-ci prend appui sur un document audio ou vidéo obligatoire ainsi que sur un ou plusieurs documents proposés au choix du candidat. Dans une première partie en langue catalane, le candidat restitue, analyse et commente le document audiovisuel, puis il présente le ou les document(s) choisi(s) et explique ses choix dans une perspective d'utilisation en classe lors d'une séance. Cette exposition a une durée de 15 minutes et elle est suivie d'un entretien de 15 minutes. Lors d'une seconde partie en français, le candidat présente les objectifs d'une séance et expose les propositions de mise en œuvre. Cet exposé dure 20 minutes et est suivi d'un entretien de 10 minutes.

### **2.2. *Langue :***

Le jury attend des candidats une excellente maîtrise de la langue catalane orale : c'est le seul moment où ils peuvent démontrer la fluidité et la richesse de la langue par un langage soutenu (les hispanismes ou éventuels gallicismes sont à éviter absolument). Le jury a les mêmes exigences concernant la langue française.

### **2.3. Attendus de la première partie de l'épreuve :**

Une présentation du document audiovisuel (auteur, source, récepteur, canal, codes employés...) qui rende compte non seulement du contenu (bref résumé évitant la paraphrase) mais aussi des aspects techniques (cadrage, montage, musique, voix...) en relation avec son intention (message et stratégies discursives).

Le candidat doit dégager une problématique culturelle et / ou linguistique commune aux documents choisis et mise en perspective en vue d'une exploitation en classe.

### **2.4. Attendus de la seconde partie de l'épreuve :**

Le candidat présente les objectifs d'une séance et expose très concrètement ses propositions de mise en œuvre. Outre l'intérêt linguistique, les activités langagières doivent être exposées avec clarté. Les objectifs doivent être cohérents avec le niveau (classe) que le candidat choisit ou celui proposé par le jury dans le sujet de l'examen.

### **2.5. Considérations sur les entretiens :**

Rappelons ici que le jury ne cherche nullement, dans les questions qu'il pose, à déstabiliser les candidats, mais bien à leur permettre de revenir sur certains aspects de leur présentation, ou d'en expliciter d'autres. Une attitude ouverte au dialogue et une capacité à échanger de façon constructive sont des qualités appréciées dans ce cadre, et a fortiori dans celui de l'enseignement auquel se destinent les candidats.

### **2.6. Les prestations des candidats :**

Dans l'ensemble le document audiovisuel a été bien restitué par les candidats. L'un d'entre eux a su analyser brillamment l'aspect technique du document audiovisuel en décryptant l'image, le son, la musique, les placements et mouvements de la caméra, les différentes transitions, la typographie et la combinaison des divers paramètres.

Les candidats doivent choisir parmi les documents proposés dans le dossier celui ou ceux dont ils développeront l'exploitation pédagogique en classe. Ce choix des documents a été bien justifié par les candidats : tous ont choisi, en sus du document audiovisuel, le même document textuel, extrait de l'essai de Sebastià Portell, *Les nenes que llegien al lavabo*, Ara Llibres, 2021, p. 37-38. L'identité thématique entre les deux documents paraissait évidente : la promotion de la lecture, principalement à travers les clubs de lecture. Un candidat a souligné pertinemment le contraste discursif et l'opposition entre les deux documents : la liberté du choix de la lecture ou son obligation pédagogique dans le cadre du système scolaire.

Les progressions proposées au sein de la séquence ont été cohérentes et argumentées, tant pour ce qui est de la classe choisie que du niveau des élèves et des contenus programmatiques culturels. Les candidats ont tous positionné la séquence en cycle terminal, mais pas toujours précisé l'axe thématique. Un candidat a indiqué le niveau B2 du référentiel du CECRL. Un candidat a placé sa séquence dans le cadre de l'Enseignement de Spécialité.

Les tâches finales proposées par les candidats en vue de l'organisation d'une séquence pédagogique ont été pertinentes par rapport au sujet traité, à sa mise en place, aux contenus du programme et aux niveaux scolaires et linguistique proposés : création d'un club de lecture en classe pour que les élèves présentent leurs œuvres préférées ; organisation d'une rencontre avec les responsables d'une librairie afin

obtenir des recommandations de lecture; participation à un programme d'une chaîne de radio locale pour présenter les lectures faites en amont.

Lors des entretiens, les candidats ont su répondre dans l'ensemble aux questions et aux remarques du jury. Les réflexions issues de la partie didactique dédiée à l'exposé de la proposition de séance ont été intéressantes.

Les candidats ont proposé des thématiques en lien avec l'incitation à la lecture ou le rôle de la littérature. Un candidat a proposé une séance introductive de la séquence, permettant d'en présenter la thématique. Un autre candidat a proposé de la placer en deuxième séance dans la chronologie de la séquence.

Un candidat a fait référence aux rituels de début de cours et a proposé une explicitation des objectifs en début de séance. La question de l'implication des élèves dans la construction du projet pédagogique est en effet un enjeu à avoir à l'esprit, de même que l'inclusion des élèves à besoins spécifiques. Un autre candidat a ainsi évoqué la prise en compte éventuelle des élèves malentendants par des procédés adaptés. Tout ceci témoigne d'un questionnement sur la manière de construire les apprentissages avec les élèves, en les tenant associés, autant que possible, au projet pédagogique et à sa mise en œuvre, y compris à la réalisation de supports spécifiques (agrandissement des documents, sous-titrage du document audiovisuel...).

L'exploitation du document audiovisuel a été envisagée de diverses manières. Un candidat a proposé une approche du document audiovisuel trop succincte pour que les élèves puissent s'approprier des contenus essentiels leur permettant d'exploiter la séquence dans son ensemble. Un seul candidat a su mettre clairement en exergue l'intérêt linguistique des documents en soulignant les formules d'argumentation et de double sens (« *poder, el poder* »).

En général, les candidats n'ont pas mentionné les différentes étapes qui allaient aider à la production finale. Certes, la consigne retient toute l'attention mais l'évocation de l'appropriation des éléments essentiels à la réalisation de la production finale est aussi essentielle. Par exemple, s'il s'agissait d'organiser un débat, il fallait préciser à quel moment et comment les élèves s'approprient les formules de l'expression de l'opinion.

Après avoir travaillé séparément le document audiovisuel et le texte, les candidats les ont mis en regard en raison de leur thématique. Cependant, l'importance qu'ils ont accordée à cette thématique a pris largement le dessus sur l'étude de la langue des documents, à tel point que, hormis le lexique, les candidats n'ont guère perçu l'intérêt linguistique de l'extrait du récit de Sebastià Portell. Cet extrait présentait pourtant des éléments linguistiques intéressants, comme par exemple des formules de négation (*no, ni, tampoc, ni tan sols*) ou des formulations argumentatives (*Per molt que, tot això, d'una manera més matisada, si més no, la qüestió rau*) particulièrement appropriées pour des lycéens dans l'optique des tâches finales envisagées par les candidats. Il aurait ainsi été pertinent de proposer des éléments concrets permettant aux élèves de s'approprier ces formulations.

## B • Épreuve d'entretien

(Rapport présenté par Fabrice Corrons, Sergi Montémont et Aline Teissier)

### 1. Présentation de l'épreuve

- Durée totale de l'épreuve : 35 minutes
- Coefficient : 3

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation. L'entretien se déroule en français.

L'entretien comporte une **première partie** d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury.

La **deuxième partie** de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.),
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Le candidat admissible transmet préalablement une **fiche individuelle de renseignement** établie sur le modèle figurant à l'annexe VI de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du Capes, selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire

## 2. Commentaires du jury

Cette épreuve d'entretien se déroule entièrement en français, sans temps préalable de préparation des candidats, sans support et sans prise de notes, face à un jury composé d'un personnel administratif et de deux personnels de la discipline. Elle permet au jury d'apprécier le positionnement des candidats au regard du métier envisagé, et notamment leur capacité à mettre en perspective les expériences antérieures avec ce futur métier. Au fil de l'entretien, le jury va pouvoir vérifier le degré d'appropriation des valeurs de la République et la faculté à les partager, ainsi que la cohérence et l'argumentation des réponses dans l'échange qui s'établit.

La mise en situation sans préparation permet également d'observer les réactions des candidats projetés dans une situation délicate, hors de leur zone de confort.

On attend, pour l'ensemble de cette épreuve d'entretien, une bonne maîtrise de la langue française, de la syntaxe en particulier, des qualités générales d'expression orale et une bonne capacité d'interaction avec le jury.

Après s'être présenté brièvement, le jury rappelle succinctement la structure de l'épreuve.

### 2.1. Première partie de l'épreuve

Le jury invite le candidat à prendre la parole de la façon suivante :

*Bonjour, nous vous invitons à nous présenter pendant cinq minutes maximum certains éléments de votre parcours et de vos expériences, notamment ceux qui expliquent et justifient votre aspiration à devenir professeur ou professeure.*

Les candidats ont respecté le temps imparti pour cette première prise de parole. Un discours formel et vif est préférable à un discours indolent voulant donner l'apparence de la spontanéité. Le jury attend un plan clair et précis sans toutefois céder au « par cœur », de la cohérence exprimée avec sincérité et mesure entre les éléments du parcours personnel choisis et les exigences du métier d'enseignant.

Lors de l'entretien qui suit la présentation du parcours personnel, on apprécie l'emploi du vocabulaire de spécialité du métier de professeur. Quant aux motivations d'ordre personnel, elles ne doivent pas apparaître comme déterminantes face aux motivations d'ordre professionnel dans le choix de la carrière de professeur de catalan. Le jury attend aussi que les candidats soient certes en mesure de présenter leurs atouts pour le métier d'enseignant mais qu'ils soient capables d'identifier leur marge de progrès. Les candidats doivent également être en mesure de faire valoir leur connaissance des spécificités de l'enseignement du et en catalan et leur capacité d'adaptation à la variété de situations de cet enseignement.

## **2.2. Deuxième partie de l'épreuve**

La deuxième partie de l'épreuve, scindée en deux temps de dix minutes, débute, pour chaque temps, par la lecture par le jury de chacune des deux situations professionnelles. Chaque situation bénéficie éventuellement d'une deuxième lecture que le jury propose au candidat.

Le candidat réagit immédiatement après chaque lecture de situation et répond ensuite aux questions qui lui sont posées. Le candidat veille à ce que sa prise de parole initiale sur chaque situation n'aille pas au-delà de cinq minutes afin que cinq minutes au moins soient consacrées à l'interaction avec le jury.

Le jury attend globalement pour cette deuxième partie que le candidat fasse la preuve de sa capacité à se projeter dans le métier d'enseignant à partir de situations professionnelles, la première en lien avec la discipline enseignée, en l'occurrence le catalan-langue vivante, la deuxième en lien avec la vie scolaire. Cela signifie, en particulier, être capable de jugement et de proposition face à une situation délicate, considérer les enjeux du système éducatif, faire preuve d'éthique professionnelle et de sens des responsabilités, et être en mesure de s'approprier et faire partager les valeurs de la République.

Le jury attend que les candidats répondent de façon structurée aux deux questions posées à la fin de l'énoncé en faisant des références précises aux principes et valeurs ainsi qu'aux domaines visés du Socle commun et en donnant des exemples d'application.

- **Première situation, commune à l'ensemble des candidats, portant sur la discipline enseignée :**

*Vous êtes professeur(e) de catalan dans un lycée en classe de première générale et technologique. Vous proposez un travail en classe, en binôme, pour une évaluation notée. Un/une élève refuse cette organisation car il/elle considère que son binôme a un niveau inférieur au sien et que cela le/la pénalisera. Quels principes et valeurs sont en jeu dans cette situation ? Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?*

Les principes et valeurs en jeu dans cette situation sont principalement l'égalité et l'équité car la consigne est la même pour tous les élèves sans écarter une éventuelle adaptation au profil de chacun, ainsi que la fraternité car la coopération, l'entraide et le respect entre pairs sont mis en question. On pouvait aussi faire référence à la dimension sociale de la République française face à la discrimination subie par l'élève mis en infériorité voire harcelé.

Quant à l'analyse et aux solutions apportées, on attendait que les candidats mesurent le degré de discrimination et expliquent ce qu'ils considéraient être un « niveau inférieur ». Il s'agit dans cette situation de mesurer les raisons envisagées (origine sociale, dispositif spécifique ou Plan d'Accompagnement Personnalisé, inquiétude vis-à-vis du harcèlement, difficultés dans les relations entre pairs). Il fallait aussi envisager les conséquences sur l'élève dévalué et donc engager un dialogue en privé, puis éventuellement adressé à toute la classe, jusqu'à proposer une séquence adaptée le cas échéant.

L'empathie du professeur, ses exigences de progrès, son accompagnement spécifique devaient être évoqués autant que les questions relatives à la différenciation et à la coopération.

Dans ce cas de figure, les candidats devaient proposer le rôle de chacun dans le binôme afin de valoriser la position de chacun. Dans certains cas, il faut aussi gérer le refus éventuel de travail (et la sanction à envisager). Les candidats se reporteront utilement au Code de l'éducation quant aux situations exceptionnelles appelant l'exclusion. L'information du conseiller principal d'éducation est bienvenue mais il n'y a pas lieu de la considérer dans un rapport hiérarchique car il s'agit d'une collaboration entre pairs.

On attendait aussi une contextualisation de la situation en cours de langue avec quelques références appropriées à la didactique des langues vivantes et à la pédagogie générale. De plus, les candidats éviteront de répondre de façon peu nuancée aux questions du jury et gagneront à se détacher de leur ressenti personnel pour adopter une posture toujours réflexive.

- **Deuxième situation, commune à l'ensemble des candidats, en lien avec la vie scolaire :**

*Vous êtes professeur(e) en lycée. Vous organisez une sortie pédagogique, pendant une journée, en classe entière, lors de laquelle est prévue la visite d'un monument historique actuellement lieu de culte. La veille, une famille écrit sur le carnet de correspondance qu'elle refuse la participation de son enfant à la visite de ce monument. Quels principes et valeurs sont en jeu dans cette situation ? Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?*

Les principes et valeurs en jeu dans cette situation sont la laïcité et l'obligation d'instruction dans le cadre de l'enseignement laïque ; des questions au programme en Histoire, tout particulièrement les faits religieux, sont également concernées.

Les élèves sont soumis à l'obligation d'assiduité posée par l'article L. 511-1 du Code de l'éducation, qui impose que soit suivie l'intégralité des enseignements obligatoires et facultatifs auxquels les élèves sont inscrits (article R. 511-11 du Code de l'éducation). Il en résulte que les élèves doivent assister à l'ensemble des cours inscrits à leur emploi du temps sans pouvoir refuser les matières qui leur paraîtraient contraires à leurs convictions. Un absentéisme sélectif pour des raisons religieuses ne saurait être accepté.

Il en va de même pour les sorties scolaires obligatoires auxquelles doivent participer les élèves (cf. circulaire n° 2011-117 du 3 août 2011 relative aux modalités d'organisation des sorties et voyages scolaires au collège et au lycée). Par ailleurs, si l'élève n'est pas obligé de s'inscrire à une sortie scolaire facultative, les règles de l'enseignement public s'appliquent à lui dès lors qu'il a décidé d'y participer. Toutes les activités organisées dans le cadre de ces sorties (visite patrimoniale d'un site religieux ou historique, etc.) s'imposent à l'élève.

La visite d'un monument historique actuellement lieu de culte peut amener le professeur à informer au préalable les familles sur les objectifs pédagogiques visés. Le lien avec les programmes d'histoire et/ou de langue régionale peuvent contribuer à asseoir l'opportunité d'une telle visite.

La Charte de la laïcité peut être un point d'appui pour informer les familles sur les fondements du système éducatif français, notamment l'Article 2 (Etat neutre vis-à-vis des religions), l'Article 6 (pour le libre arbitre, contre le prosélytisme), l'Article 7 (culture partagée), l'Article 12 (enseignement laïque, questions au programme).

Face à la difficulté d'obtenir l'adhésion d'un/e élève ou d'une famille à ce type de visite, le candidat devait envisager les différentes raisons du refus (de type moral principalement : croyances, religion, éthique, politique ; voire de type psychologique).

En cas de refus manifeste, le candidat devait proposer d'engager le dialogue avec la famille, en référer au professeur principal, au CPE, au chef d'établissement, voire faire appel à l'équipe académique *Valeurs de la République* (formation du professeur, plan d'action établissement).

Une telle sortie revêt de multiples enjeux que le candidat devait évoquer. Il s'agit d'un moment de fraternité lors d'une visite dénuée de prosélytisme, pendant laquelle chaque élève a le droit d'apprécier librement la valeur patrimoniale du monument (historique, culturelle, linguistique, etc.).

### 3. Sitographie indicative

<https://www.ac-montpellier.fr/lutte-contre-le-harcelement-en-milieu-scolaire-121664>

<https://www.ac-montpellier.fr/sante-et-social-123335>

<https://www.education.gouv.fr/la-laicite-l-ecole-12482>