



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2025

Concours : CAPES externe et CAFEP-CAPES

Section : langues vivantes étrangères

Option : italien

Rapport de jury présenté par :

Antonella Durand, inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche, présidente

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

SOMMAIRE

Remerciements	p. 3
Remarques générales sur la session 2025 et description des épreuves	p. 4
Statistiques de la session 2025	p. 6
Description des épreuves	p. 6
Bibliographie indicative	p. 7
Épreuves écrites d'admissibilité	p. 8
- L'épreuve disciplinaire	p. 8
a) La composition	p. 12
b) La traduction	p. 19
- L'épreuve disciplinaire appliquée	p. 23
Épreuves orales d'admission	p. 36
- Oral 1 : la leçon	p. 36
- Oral 2 : l'entretien	p. 41
Rapport sur le CAFEP (Certificat d'aptitude au Professorat de l'Enseignement Privé)	p. 45
Annexe 1 : Exemples de sujets proposés pour l'épreuve orale 1 – leçon	p. 46
Annexe 2 : Exemples de sujets proposés pour l'épreuve orale 2 – entretien	p. 54

REMERCIEMENTS

Les tout premiers remerciements s'adressent à Yannick Gouchan, président du jury du CAPES externe et du CAFEP d'italien des sessions 2021 à 2024. Il a su instaurer des méthodes de travail qui ont fait leurs preuves. Le jury de la session 2025 s'est inscrit dans la belle dynamique que Yannick Gouchan a impulsée.

Par l'engagement, le sérieux et la compétence dont il a fait preuve, le jury de la session 2025 du CAPES externe et du CAFEP a permis que cette session se déroule dans les conditions les plus propices à un recrutement juste et fructueux des futurs enseignants d'italien. Composé de 33 membres dont 2 du secteur privé, à parité exacte de 16 femmes et de 17 hommes, le jury comprend des inspecteurs, des universitaires, des professeurs certifiés et agrégés, représentant plus de quinze académies et évoluant dans des contextes professionnels très variés : au collège, au lycée, en classes préparatoires et à l'université. Qu'ils soient ici très sincèrement remerciés pour l'excellence du travail accompli, pour la plupart depuis quatre années.

La participation active de quatre cadres administratifs dont on salue le professionnalisme, en poste au rectorat d'Aix-Marseille, a été particulièrement appréciée lors de l'épreuve orale d'entretien et mérite également des remerciements appuyés.

Le jury a été accueilli pour les réunions d'admissibilité au lycée Buffon à Paris. Que soient très chaleureusement remerciés le proviseur et les personnels qui contribuent à un accueil des plus agréables du jury du CAPES externe d'italien depuis plusieurs années désormais. Les épreuves orales de la session 2025 se sont déroulées pour la quatrième et dernière année sur le campus Hannah Arendt de l'université d'Avignon grâce à la convention signée entre l'université et le rectorat d'Aix-Marseille. La présidente adresse de vifs remerciements au secrétaire général de l'académie d'Aix-Marseille et au directeur général des services de l'université d'Avignon ainsi qu'à tous les personnels de ces deux institutions pour la rigueur de l'organisation administrative et la sécurisation des épreuves orales.

La présidente tient à adresser aux membres du directoire, Jean-Marc Rivière et Frédéric Cherki, les deux vice-présidents et à Florent Demoulin, le secrétaire général, de vifs et sincères remerciements pour leur contribution décisive à la réussite de la session 2025.

Présenté sous la responsabilité de la présidente, ce rapport n'aurait pas été possible sans la contribution active de tous les membres du jury et en particulier des auteurs des sujets des épreuves écrites et des examinateurs pour les épreuves orales. Il a également bénéficié de la relecture attentive des deux vice-présidents. Que tous soient ici remerciés pour cette précieuse et décisive collaboration.

Enfin, la présidente remercie pour la confiance et l'aide logistique manifestée par la direction générale des ressources humaines du ministère de l'éducation nationale qui a placé le jury de la session 2025 du CAPES externe et du CAFEP d'italien dans des conditions optimales de recrutement.

Antonella Durand, inspectrice générale, présidente du jury

REMARQUES GÉNÉRALES SUR LA SESSION 2025

À la session 2025, le jury a pu apprécier le sérieux des candidats et la qualité de leur préparation dispensée dans les universités, les INSPE et au CNED. 18 postes étaient offerts pour le CAPES et 3 pour le CAFEP. Au moment des épreuves orales, un dix-neuvième poste a été octroyé, sur liste complémentaire qui vaut cependant recrutement. Il a été intégré aux statistiques ci-dessous.

Sur les 312 candidats inscrits au CAPES externe, 147 étaient présents aux épreuves écrites, 47 ont été déclarés admissibles et 19 ont été recrutés portant ainsi le taux d'admis/présents à 12,92 %, en très légère hausse par rapport à la session 2024 (11,41 %), hausse essentiellement due à l'augmentation de 2 postes pour la session 2025 quand le nombre de présents était quasiment identique à la session 2024 (149 présents).

Il est à remarquer que sur les 47 admissibles au CAPES externe, 6 étaient également admissibles à l'agrégation externe (dont un normalien dispensé des épreuves écrites du CAPES) et 3 admis au CAPES interne. Aussi, seuls 41 candidats se sont présentés aux épreuves orales du CAPES car 3 ont obtenu l'agrégation externe et les 3 admis au CAPES interne ne se sont pas présentés. Par ailleurs, sur les 3 candidats malheureux à l'agrégation externe qui se sont présentés aux épreuves orales du CAPES, une seule a été admise *in fine* au CAPES.

Enfin, on comptait parmi les 41 candidats admissibles présents aux épreuves orales, 7 candidats déjà admissibles à la session 2024 ; 3 d'entre eux ont obtenu le CAPES à la session 2025. Le jury les félicite pour leur opiniâtreté qui devrait donner espoir aux candidats malheureux cette année. Le jury les invite à se représenter.

Pour le concours du CAFEP, 21 candidats se sont présentés aux épreuves écrites sur les 49 inscrits, 5 ont été admissibles, 4 se sont présentés aux épreuves orales et 3 ont été admis, portant le taux d'admis/présents à 14,28 %.

Le jury tient à rappeler qu'au moment de la correction des épreuves écrites, il ne connaît pas la répartition des copies entre les candidats au CAPES et les candidats au CAFEP. Toutes les copies sont corrigées avec les mêmes critères, les deux concours étant par ailleurs régis par le même arrêté, les mêmes épreuves et le même programme. La levée de l'anonymat n'advient que lors de la proclamation de l'admissibilité. On remarque cette année que les premiers admissibles au CAPES et au CAFEP ont obtenu sensiblement la même moyenne à savoir 16,25/20 pour l'un et 16,54/20 pour l'autre. Il en va de même de la barre d'admissibilité : 9,52/20 pour le CAPES et 9,72/20 pour le CAFEP. Ces constats valent également pour les notes obtenues aux épreuves orales (voir les statistiques ci-dessous). Au final, toutes épreuves confondues, la moyenne du premier admis au CAPES est de 17,85/20 et de 17,44/20 pour le premier admis au CAFEP. Elle est de 10,81/20 pour le dernier admis au CAPES et de 11,99/20 pour le dernier admis au CAFEP.

Le jury tient à souligner que la différence entre les lauréats du CAPES et ceux du CAFEP ne tient aucunement à une différence de qualité de leurs prestations, ce qui serait étonnant compte tenu du fait que tous les candidats sont préparés par les mêmes instances. La différence tient essentiellement au statut acquis par la réussite au concours. Les lauréats du CAPES sont destinés à devenir des fonctionnaires de l'État quand ceux du CAFEP seront des agents publics, avec les droits et devoirs afférents à chaque catégorie.

Le jury se réjouit de la qualité des enseignants recrutés pour l'enseignement de l'italien à la session 2025, pour le secteur public comme pour le secteur privé. Si le nombre de postes avait été supérieur, on aurait sans peine pu recruter plus d'enseignants sans dégrader aucunement la qualité du recrutement. La réussite au CAPES et au CAFEP d'italien demeure difficile compte tenu du nombre modeste de postes mais elle est possible par une préparation rigoureuse et une motivation sincère. C'est ce qu'ont réussi à démontrer les lauréats de la session 2025. Le jury les félicite sincèrement et leur souhaite les plus grandes satisfactions dans l'exercice du beau métier d'enseignants.

Antonella Durand, présidente du jury

STATISTIQUES DE LA SESSION 2025

Nombre de candidats inscrits au CAPES externe : 312

Nombre de candidats présents au CAPES externe : 147

Nombre de candidats inscrits au CAFEP : 49

Nombre de candidats présents au CAFEP : 21

Nombre d'admissibles du CAPES : 47

Notes obtenues par le 1^{er} admissible : moyenne 16,25/20 (épreuve 1 = 15/20 ; épreuve 2 = 17,5/20)

Notes obtenues par le dernier admissible : moyenne 09,51/20 (épreuve 1 = 08,03/20 ; épreuve 2 : 11/20)

Nombre d'admissibles du CAFEP : 5

Notes obtenues par le 1^{er} admissible : moyenne 16,54/20 (épreuve 1 = 17,08/20 ; épreuve 2 = 16/20)

Notes obtenues par le dernier admissible : moyenne 10,72/20 (épreuve 1 = 10,44/20 ; épreuve 2 = 11/20)

Nombre de présents aux épreuves d'admission du CAPES : 41

Nombre d'admis : 18

Nombre d'inscrits sur liste complémentaire : 1

Nombre de présents aux épreuves d'admission du CAFEP : 4

Nombre d'admis : 3

Moyenne du 1^{er} admis au CAPES : 17,85/20

Moyenne du dernier admis au CAPES: 10,81/20

Moyenne du 1^{er} candidat admis au CAFEP 17,44/20

Moyenne du dernier admis au CAFEP : 11,99/20

DESCRIPTION DES ÉPREUVES (Arrêté du 25 janvier 2021)

Épreuves écrites (admissibilité) : 2 épreuves

- Épreuve disciplinaire (composition + traduction), durée 6 h, coefficient 2
- Épreuve disciplinaire appliquée, durée 6 h, coefficient 2

Épreuves orales (admission) : 2 épreuves

- Épreuve 1, leçon, préparation 3 heures, durée de l'épreuve 1 h, coefficient 5
- Épreuve 2, entretien, sans préparation, durée de l'épreuve 35 min, coefficient 3

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

Ouvrages généraux

- *Grammaire du français*, Delphine Denis et Anne Sancier-Chateau, Paris Le Livre de Poche, 1997.
- *Grammaire méthodique du français*, Jean-Christophe Riegel, Martin Pellat, René Rioul, Paris PUF, 2009.
- *Les questions de langue de l'Académie française* (<http://www.academie-francaise.fr/questions-de-langue>), comportant notamment les rubriques « Terminologie et néologie » et « Dire, ne pas dire ».

Conjugaisons

- *Bescherelle, La conjugaison pour tous*, Paris Hatier, 2012.
- *L'accord du participe passé. Règles, exercices et corrigés*, Maurice Grevisse, De Boeck supérieur, Louvain-la-Neuve, 2016 (8^e édition).

Orthographe grammaticale

- *Le français correct : guide pratique des difficultés*, Maurice Grevisse, Duculot, Gembloux (Belgique), 2009 (6^e édition).
- *Pièges et difficultés de la langue française*, Jean Girodet, Paris Bordas, 2008.
- *Cours supérieur d'orthographe, BLED*, Édouard et Odette Bled, Paris Classiques Hachette, 1954.
- « Projet Voltaire » (<https://www.projet-voltaire.fr/>), auquel certaines universités sont abonnées.

Ponctuation

- *Un point c'est tout ! La ponctuation efficace*, Jean-Pierre Colignon, Paris, Victoires édition, 4^e édition (2011).

Le lexique : sens, registres et impropriétés

- *Les faux amis aux aguets. Dizionario di false analogie e ambigue affinità tra francese e italiano*, Raoul Boch con la collaborazione di Carla Salvioni, Bologna, Zanichelli, 1988.
- *Dictionnaire des synonymes*, Henri Bénac, Paris, Hachette, 1994.
- *Dictionnaire analogique*, Georges Niobey (dir.), Paris, Larousse, 2007 [1980].

Grammaire italienne

- *Les clés de l'italien moderne*, M-L. Cassagne, Ellipses, 2010.
- *La nuova grammatica della lingua italiana*, M. Dardano, P. Trifone, Zanichelli, 2007.
- Cardinaletti A., *Grande Grammatica di Consultazione*, L. Renzi, G. Salvi, Il Mulino, 2001.
- *Le Garzantine*, L. Serianni, Torino, Garzanti, 2000.
- *Grammatica storica dell'italiano*, volume II: *Morfosintassi*, P. Tekavcic, Bologna, Il Mulino, 1972.

Sitographie

- [http://www.treccani.it/enciclopedia/con_\(La_grammatica_italiana\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/con_(La_grammatica_italiana)/)
- [http://www.treccani.it/enciclopedia/preposizioni_\(Enciclopedia_dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/preposizioni_(Enciclopedia_dell'Italiano)/)
- <https://eduscol.education.fr/cid153085/grammaire-francais.html>: *Grammaire du français (terminologie grammaticale)*, élaborée par Philippe Monneret, professeur de linguistique à la Faculté de Lettres de Sorbonne-Université, et Fabrice Poli, inspecteur général de l'éducation nationale, du sport et de la recherche. La *Terminologie grammaticale* constitue une somme qui peut être utilisée à tous les niveaux de classe.

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

Les sujets des épreuves écrites sont consultables sur le site <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/>

ÉPREUVE DISCIPLINAIRE

Rappel du cadre réglementaire

(Extrait des annexes de l'arrêté du 25 janvier 2021)

Un thème (programmes de collège) et quatre axes (programmes de lycée) sont inscrits au programme du concours. Le thème est renouvelé tous les deux ans, les axes par moitié chaque année. Ce programme fait l'objet d'une publication sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Des ouvrages illustrant le programme du concours peuvent être proposés à l'étude, à l'appui de celui-ci, ou faire l'objet d'une bibliographie indicative.

1 - Épreuve écrite disciplinaire

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 :

- a) Une composition en langue étrangère 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.
- b) Au choix du jury, un thème et/ou une version. Cet exercice peut être réalisé à partir d'un des documents du dossier.

Durée : six heures. Coefficient 2.

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

Éléments statistiques :

168 copies en tout (CAPES et CAFEP).

56 copies au-dessus de 10/20.

40 copies éliminées (en dessous de 5/20 ou égales à 5/20).

L'épreuve disciplinaire a été notée de 0,13 à 17,08/20

6 copies supérieures ou égales à 15/20.

Moyenne des candidats présents : 8,19/20

L'épreuve disciplinaire regroupe deux exercices, la composition en langue étrangère et la traduction. Il faut traiter les deux exercices en gérant convenablement la durée de l'épreuve. Le fait de ne pas traiter l'un des deux exercices de l'épreuve entraîne une pénalisation dans l'évaluation finale.

Cette évaluation intervient de manière concertée par les correcteurs, selon le principe de la double correction anonyme et de l'harmonisation entre les deux correcteurs. Le jury a décidé d'accorder une part beaucoup plus importante à la composition par rapport à la traduction. Le jury reste souverain pour établir le barème et la grille de notation. La session 2025 proposait une version ET un thème en traduction, comme le permet le cadre officiel de l'épreuve disciplinaire. Ce choix n'a pas déconcerté les candidats, car les deux textes étaient assez brefs, et le jury a pu constater que chaque exercice a donné lieu à une démonstration de compétences linguistiques satisfaisantes, à tout le moins éloignée des incohérences et des contre-sens rédhibitoires.

Les documents qui constituent le dossier pour faire la composition appartiennent à la culture italienne attendue à ce niveau de la formation (bac + 5). Ils comportent deux extraits de la bibliographie limitative publiée en mai 2024 (dont la moitié était déjà présente en 2023). Cette bibliographie correspond le plus souvent à des auteurs, des œuvres, des questions de littérature ou

de civilisation – en parallèle avec le programme de l'agrégation externe d'italien publié la même année – qui appartiennent à deux périodes différentes. Cela est un choix des présidents de jury des concours en italien, pour maintenir une cohérence dans les formations, grâce à un programme partiellement commun. Ce choix garantit aussi la motivation des candidats qui optent pour plusieurs concours la même année : un candidat qui tente le CAPES externe et l'agrégation externe en même temps peut profiter de la coïncidence partielle des programmes (en 2025, il s'agissait d'un choix des lettres de Catherine de Sienne et de la question sur la littérature de la Résistance).

Les candidats se doivent de consulter le plus tôt possible, dès le mois d'avril, cette bibliographie pour préparer le concours. Rappelons que le programme de l'épreuve de composition (dans l'épreuve disciplinaire) repose surtout sur un thème du programme de collège et quatre axes du programme de lycée. La bibliographie constitue un appui pour traiter le thème et les axes. Les autres documents du dossier permettent d'élargir la diachronie par rapport aux deux extraits de la bibliographie limitative. Ils appartiennent à des périodes et à des genres différents, et l'un d'eux est de nature iconographique.

Le jury a constaté que la durée accordée pour l'épreuve disciplinaire permet de rédiger environ un ensemble de 6 ou 7 pages d'une longueur acceptable (sans saut de ligne systématique entre chaque phrase) pour bien développer la réflexion et l'argumentation. Ce constat n'est en aucune manière une limite ou une prescription. Certaines copies sont parvenues à proposer une excellente composition de presque 10 ou 12 pages (sans saut de ligne systématique), à condition que la longueur du propos ne se confonde pas avec le verbiage ou le hors-sujet, même érudit. Inversement, les compositions inférieures à 4 ou 5 pages sont souvent insuffisantes car elles survolent les documents sans approfondir leur contenu détaillé et leur implication dans la problématisation autour de l'axe.

L'emploi de la langue italienne est globalement correct, comme cela a été mentionné plus haut dans le rapport. Le jury constate que, dans l'ensemble, les candidats évitent les erreurs grossières, mais le respect de l'orthographe reste souvent un problème : en italien l'accent sur les voyelles oxytoniques, les consonnes géminées, la confusion grammaticale entre les pronoms personnels « li » et « gli » ; en français l'accent sur les voyelles « a » et « e », le respect du « th » et du « ph », la terminaison correcte d'un mot avec une consonne muette, le « h » au début de certains mots...

Une copie qui présente un nombre important d'erreurs d'orthographe – fût-elle bien rédigée –, de conjugaison, voire de gallicismes et de barbarismes est éliminée. Il est rappelé que le candidat ne doit pas exprimer dans la copie ses états d'âme, des considérations générales hors sujet, ni établir toute forme de communication avec le correcteur en s'adressant directement à lui. Le jury a pu constater que ce travers n'était pas présent dans les copies de la session 2025.

Le respect de la présentation et de la forme de la copie est exigé. Le jury attend que les candidats présentent une composition en sautant une ligne entre l'introduction, le développement (voire entre les parties du développement) et la conclusion, ce qui facilite la lecture et montre la progression du raisonnement. Il est exclu de sauter une ligne entre chaque idée à l'intérieur d'un paragraphe. Il est exclu de ne pas sauter de ligne du tout, ce qui constituerait un seul bloc de plusieurs pages rédigées, sans possibilité pour le lecteur de distinguer les articulations de la structure interne. Il est rappelé que la composition est un exercice qui suppose la maîtrise de l'argumentation progressive et hiérarchisée, tout en prenant appui de manière fréquente sur les documents du sujet.

Le document iconographique présent dans le sujet de composition est donné en version couleur durant l'épreuve écrite. Cela facilite l'analyse de certains détails, la perception de l'ombre et de la lumière, ce qui implique, chez le candidat, une prise en compte de ces éléments iconographiques dans l'analyse.

En ce qui concerne la traduction de la session 2025, les deux textes brefs ont permis de distinguer les compétences linguistiques et les qualités de transposition des candidats. Les meilleures copies ont proposé des solutions de traduction exactes et pertinentes. Elles ont respecté la précision des termes utilisés dans chaque langue, ainsi que les nuances de la langue de chacun des auteurs. À l'inverse, les copies ayant obtenu une note peu élevée à cette épreuve maltraitent l'orthographe française, ignorent le lexique français, ne prennent pas le soin de bien lire le texte original, ni ne

prennent le temps de relire la cohérence syntaxique de leur traduction. L'absence de traduction du titre du texte ou d'une phrase du texte entraîne une perte de points

L'enseignant de langue étrangère italienne doit donc maîtriser le français et l'italien au niveau C2 du CECRL, car il devra utiliser ces deux langues dans sa pratique professionnelle et face à des situations éducatives diverses.

Le jury propose ci-dessous deux listes destinées à aider les candidats à situer les maladresses et les qualités.

Le jury a regretté de constater :

- La présentation succincte et non réfléchie de l'axe du sujet dans l'introduction, au lieu de proposer une micro-analyse des termes « Désobéissances » et « Résistances ». À ce propos, le jury signale que la formulation de l'axe peut rester en langue française, qui est la langue des programmes officiels d'où est tiré l'axe.

- La rédaction d'une composition sans plan argumentatif, comme un bloc d'idées juxtaposées sur les quatre documents sans volonté d'organiser et de hiérarchiser ces idées.

- L'analyse juxtaposée des quatre documents à la suite, sans aucune problématisation.

- L'absence de contextualisation des quatre documents dans l'introduction. Il est rappelé que contextualiser un document ne signifie pas répéter sa source paratextuelle (nom de l'œuvre, auteur, date), mais bien le replacer *a minima* dans une période de la culture italienne et le définir sur le plan générique (à quel genre littéraire appartient le texte, à quel type de peinture appartient la reproduction de tableau).

- La formulation d'une problématique sans lien avec le plan qui est présenté juste après.

- La formulation de plusieurs problématiques à la suite, sans discernement. Une seule problématique est demandée, et elle doit être en lien avec l'axe proposé.

- Un plan qui propose trop de parties. Au-delà de trois parties, le développement pour traiter la problématique devient impossible.

- Une problématique et un plan qui ne tiennent pas compte de l'ensemble des éléments fournis par les documents et par l'axe : en l'occurrence, plusieurs copies ont centré leur analyse sur la question de la guerre, en oubliant de l'insérer dans l'axe « Désobéissances et résistances ».

- Les citations des textes du sujet sans effectuer un minimum d'analyse (micro-analyse) pour les justifier.

- Le traitement des extraits de Calvino et de Fenoglio qui prennent une part quasi-prépondérante dans la copie, en reléguant les deux autres documents à la marge.

- La répétition systématique du mot « documento » sans lui donner un caractère précis et technique (par exemple : « brano, testo, estratto, quadro, saggio »).

- Le fait de ne pas tenir compte de la source d'un document pour en tirer un élément de commentaire : ainsi certains candidats n'ont-ils pas utilisé la date de production de l'œuvre de Boccioni (1915) pour l'insérer dans le contexte spécifique de la Première Guerre mondiale.

- La faible richesse de la langue italienne, sans variation lexicale et sans terme technique de l'analyse littéraire ou iconographique.

- L'absence d'identification de la littérarité d'un document par rapport à tout autre texte d'information : son caractère romanesque, ses ressources stylistiques....

- L'absence de conclusion, qui dénote une mauvaise gestion du temps.

- La numérotation précise des parties du développement dans la copie. Il vaut mieux la réserver au brouillon seulement.

- Le fait de ne pas souligner (avec une règle si possible) les titres des œuvres du sujet ou des œuvres en général.

Le jury a au contraire apprécié :

- Le fait de traiter les deux exercices de l'épreuve et de respecter le temps imparti : la composition ET la traduction, dans presque toutes les copies.

- Le respect de la méthode préconisée dans les « commentaires sur les épreuves du concours », publiés dans le texte officiel du programme du concours 2025, consultable sur le site <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/> : « [...] Il devra éviter d'organiser sa composition autour des différents documents pris de façon isolée. Il devra au contraire mettre en œuvre une "confrontation" de ceux-ci et accorder la plus grande attention au plan de la production écrite. ».

- L'effort de réflexion sur l'axe sans l'appauvrir (définition, analyse de la complexité de ses termes et du rapport entre eux, contextualisation dans la culture italienne).

- La finesse dans l'interprétation et l'analyse de l'énonciation des textes littéraires, en tenant compte de l'implicite et du style. Les copies qui prennent soin d'analyser le style et de s'en servir pour argumenter une idée sont valorisées.

- L'articulation des documents entre eux dès l'introduction pour montrer les différentes relations qui les rapprochent et à partir de ces constats proposer une problématisation.

- La présentation des quatre œuvres du corpus d'étude qui montre leur intérêt par rapport à l'axe proposé et leur contexte dans la culture italienne, leur spécificité générique, leur intérêt pour traiter la question de l'identité.

- L'utilisation pertinente des connaissances sur les textes de la Résistance pour étudier les deux extraits et les croiser avec le tableau de Boccioni et le texte de Machiavel.

- Les problématiques et les plans qui tiennent convenablement compte des termes de l'axe proposé (« Désobéissances et résistances ») et de la réflexion qui a précédé dans l'introduction.

- Un plan clairement annoncé à la fin de l'introduction, lisible et articulé, compréhensible par le correcteur.

- L'analyse même brève d'éléments littéraires, linguistiques ou iconographiques, tirés des documents, qui permettent d'appuyer un argument, au lieu de donner une citation entre parenthèses comme pure illustration.

- La prise en compte de tous les éléments de nature iconographique dans le tableau de Boccioni, au-delà de la représentation du conflit armé, en tenant compte de la légende du tableau indiquée dans le sujet (dimensions, technique, titre).

- La prise en compte des ressources stylistiques et linguistiques pour analyser les documents littéraires au-delà de leur contenu immédiat, à savoir au-delà de l'explicite, par exemple le langage propre à la prose narrative et à l'essai.

- Le croisement entre tous les documents du corpus dans chacune des parties du développement, afin d'éviter une juxtaposition de quatre analyses à la suite ou bien une partie exclusivement consacrée aux textes de la Résistance.

- L'utilisation mesurée des connaissances disciplinaires et universitaires au-delà du programme du concours, pour définir une notion, établir une comparaison, insérer une citation d'accroche ou de conclusion, approfondir une analyse, élargir la réflexion, nuancer le propos.

- L'équilibre entre chaque partie du développement qui témoigne d'une gestion correcte du temps de l'épreuve.

- La conclusion qui répond à la problématique. Le jury valorise la présence d'une conclusion pertinente et pénalise l'absence de conclusion dans les copies.

Le corrigé rédigé qui est proposé plus loin n'est pas un modèle mais un exemple de réflexion approfondie sur le sujet qui a été proposé en 2025, permettant d'observer comment il est possible d'étudier l'implicite des documents pour en tirer une interprétation, d'organiser ses idées selon un plan argumentatif, de faire référence aux documents et à la culture italienne personnelle pour justifier et illustrer son propos.

Voici un exemple de problématique observé dans une bonne copie en 2025 : *In che misura la necessità di disubbidire contro il potere e di resistere è supportata da un forte ideale di libertà e non è giustificata invece da una sola volontà di conquista.*

LA COMPOSITION

PROPOSITION DE CORRIGÉ

Nota bene : la proposition qui est formulée par le jury se présente sous la forme suivante : d'abord la structure du plan, puis la rédaction du corrigé. Les intitulés de chaque partie (« Introduction », « Première partie », « Deuxième partie », « Troisième partie », « Conclusion ») ne sont pas attendus par les correcteurs dans les copies.

Les intitulés explicités ci-dessous dans le corps de la proposition de corrigé entendent indiquer les articulations attendues et les cadres requis du discours et du développement. La proposition de corrigé les fait apparaître à titre indicatif, à des fins strictement méthodologiques. Ils visent à aider à la structuration de la réflexion progressive autour de la problématique dégagée lors du temps de préparation. Ils ne doivent pas être reportés à l'identique dans le corps du développement de la copie définitive.

Par ailleurs, la proposition de corrigé ne saurait en aucune manière être consultée comme un modèle prescriptif mais a pour seule ambition de fournir un exemple de traitement du sujet. Ainsi, développer et répondre à la problématique choisie en trois temps ne répond en aucun cas à une articulation impérative. Deux temps auraient tout aussi bien pu être envisagés pour articuler la réflexion menée, comme ce fut le cas dans plusieurs bonnes copies.

Mise en évidence du plan du corrigé proposé :

Introduction

Développement :

I. Une résistance en temps de guerre

- L'omniprésence de la guerre
- L'ancrage historique

II. Une résistance paradoxale

- L'effacement des batailles dans les modalités de représentation
- La présence absente des ennemis
- L'inversion des rôles
- La désobéissance au canon du héros résistant

III. Qui est le résistant ?

- Contre quoi faut-il résister ?
- La jeunesse, nécessaire pour résister
- L'importance de la société civile

Conclusion

Proposition de corrigé

INTRODUCTION

Réflexion large sur l'axe :

Le corpus de documents proposé à l'étude des candidats s'inscrivait dans l'axe « Désobéissances et résistances », axe de la thématique « Pouvoirs et contre-pouvoirs » de la classe de Première

(enseignement de spécialité LLCER). On remarquera que les deux termes de cet axe d'étude sont au pluriel, ce qui indique qu'il y aurait plusieurs formes de désobéissance et de résistance. Par ailleurs, alors que la désobéissance a une connotation négative, parce qu'elle implique une transgression des règles établies, la résistance a une image positive, parce qu'elle suggère la défense d'un idéal – individuel ou collectif – revêtant ainsi une dimension existentielle. La désobéissance est souvent spontanément associée aux enfants qui refusent de se plier aux règles qu'on leur impose. La désobéissance civile, qui consiste à ne pas exécuter une injonction qu'on désapprouve, est du même ordre. Possible dans la sphère privée comme dans la sphère publique, la désobéissance peut être un mouvement individuel ou collectif. Elle peut aussi concerner le refus des normes littéraires et artistiques. Quelles que soient ses modalités, la désobéissance implique donc toujours le refus de se soumettre à une autorité. En cela elle rejoint la résistance : il n'y a pas de désobéissance sans résistance et vice-versa. La résistance consiste en effet à se rebeller contre une autorité considérée comme abusive : un enfant peut résister à sa famille par exemple. Mais la résistance a aussi d'autres visages, comme celui qui conduit à supporter les effets pénibles d'éléments qui altèrent notre bien-être, tels que la fatigue ou le malheur. On pourra aussi résister à ce qui nous attire, mais que nous jugeons indigne, comme à l'impatience par exemple. Enfin, puisque la résistance suppose une action contre une agression, quelle qu'elle soit, elle implique de résister à un adversaire selon plusieurs modalités possibles : passive ou active, pacifique ou armée.

Aussi n'est-ce pas un hasard si la Résistance, écrite avec une majuscule, désigne l'action clandestine menée en Europe contre les armées allemandes d'occupation au cours de la Seconde Guerre mondiale.

Présentation du corpus (contextualisation / genre / lien entre les documents) :

Deux textes du dossier appartiennent précisément à cette époque et mettent en scène les résistants en Italie (*partigiani*) contre les représentants du nazi-fascisme.

Il sentiero dei nidi di ragno d'Italo Calvino, publié en 1947, est l'un des tout premiers romans sur la Résistance. Calvino souhaitant raconter cette dernière « di scorcio », comme il l'écrit dans sa préface en 1964. Il choisit de le faire à travers le regard déformant d'un enfant, Pin – qui désobéit en défiant l'autorité des adultes : il boit, fume et dit des gros mots. Pour éviter de faire l'apologie de la Résistance à laquelle il a lui-même appartenu, Calvino raconte donc la guerre comme une épopée picaresque et parfois grotesque, lui qui choisit « non di rappresentare i migliori partigiani, ma i peggiori possibili ».

Una questione privata, roman posthume publié en 1963 par un autre résistant, Beppe Fenoglio, raconte la quête de Milton, un étudiant en littérature anglaise. Il veut « savoir » ce qu'il s'est passé entre la femme qu'il aime, Fulvia, et son ami Giorgio qui est prisonnier des fascistes. Il dévie alors de sa trajectoire de partisan pour résoudre « une question personnelle » : capturer un fasciste pour l'échanger contre Giorgio.

La résistance est au cœur des œuvres de Machiavel, l'auteur du troisième texte, puisque la toile de fond de sa réflexion politique est l'invasion des « barbares » (les Français, puis les Espagnols) dans la péninsule italienne et l'incapacité des États italiens à y faire face à cause de la faiblesse structurelle des armes mercenaires. Né à Florence en 1469, Machiavel a été secrétaire de la chancellerie et secrétaire des Dix de la guerre après l'exécution de Savonarole en 1498 et alors que les guerres d'Italie avaient commencé quatre ans auparavant. Privé de toutes charges publiques en 1512 quand les Médicis reviennent à Florence, il est aussi banni de la ville quand il est suspecté d'avoir participé à une conjuration anti-médicéenne, période pendant laquelle il écrit le *Prince*. L'extrait figurant dans le dossier appartient à l'une des rares œuvres qu'il a publiées de son vivant, en 1521. Comme l'indique le titre, *l'Arte della guerra*, il s'agit d'une réflexion militaire tout à la fois technique et politique.

Quant à Boccioni, mort sur le front en 1916, il est un des cinq artistes qui publient en 1910 un manifeste de la peinture futuriste, cet art total lié à une idéologie marquée par l'obsession pour la violence et la guerre. Sa *Carica di lancieri*, peinture à tempéra et collage sur carton entoilé, à l'iconographie très martiale, a été réalisée l'année même où l'Italie est entrée en guerre, en 1915, les futuristes étant pour la plupart très interventionnistes. On y voit un petit groupe de soldats avec des

fusils tenter de résister à l'assaut (ou à la riposte ?) de lanciers montés sur des chevaux.

Problématisation du corpus – Annonce de la problématique :

Tandis que Pin se rêve en résistant, éprouvant une envie de tuer oxymorique, puisque Calvino l'apparente à un désir d'amour, Milton obéit à son amour pour Fulvia. En cherchant un fasciste, il rencontre une vieille femme dont les fils, contrairement à lui, font la guerre, en l'occurrence sur le front russe. À l'individualisme de Pin et de Milton s'opposent les figures collectives des documents 3 et 4, à savoir, chez Machiavel, les mercenaires âpres au gain qui se rebellent contre le roi pour lequel ils se battent et les fantassins de l'armée romaine, et les lanciers parfaitement organisés pour le combat dans le tableau de Boccioni, où il est toutefois difficile de distinguer les assaillants des résistants.

À partir de ces documents, on peut donc se demander si, en temps de guerre, la résistance passe nécessairement par des actes guerriers.

Annonce du plan :

Si tous les documents décrivent une résistance en temps de guerre, comme nous le verrons dans un premier temps, les combats n'y sont paradoxalement pas représentés en tant que tels, comme l'illustrera le second moment de la démonstration. Il s'agira donc de donner une définition du résistant, que l'on ne saurait réduire à la figure du soldat.

DEVELOPPEMENT

Temps 1 du développement :

Dans tous les documents du dossier, le champ lexical de la guerre est omniprésent. Il peut s'agir du maniement des armes (« sparargli », « sparare », « mitragliatrice », « sparasse », « armi », chez Calvino), mais aussi de l'évocation d'une armée, régulière ou irrégulière (« distaccamento », « sentinella », « ufficiale », « armi », « andare in battaglia », « accampamento » chez Calvino ; « soldati », « colonna », « cappello di ferro » chez Fenoglio ; le titre même de l'œuvre de Machiavel, *l'Arte della guerra*, dans l'extrait de laquelle il est question de « fanti », « fanteria », « fanno la guerra », « fare guerra », « esercizio », « fecero guerra » ; *Carica di lancieri*, titre du tableau de Boccioni qui représente un groupe de cavaliers armés de lances au centre et des soldats équipés de fusils dans la partie inférieure gauche). Ce lexique suggère la violence et la mort, qui apparaissent explicitement chez Calvino (« morti », « gengive di sangue », « uccidere », « l'attacco », « sangue », l'onomatopée « ta-tatà » qui évoque d'ailleurs la poésie futuriste), à travers une réflexion presque anthropologique sur la volonté de tuer, lorsqu'il écrit : « Ecco la voglia d'uccidere anche in lui aspra e ruvida, d'uccidere pure il piantone nascosto nel pollaio, anche se è tonto, proprio perché è tonto, d'uccidere anche la sentinella triste della prigioniera, proprio perché è triste e tagliuzzata in faccia dal rasoio » (l. 14-17). Calvino fait un parallèle entre la vie et la guerre, entre les plaisirs de la vie et l'envie de tuer, par des comparaisons (« come la voglia di amore », « come il fumo e il vino ») et le parallélisme oxymorique entre cette envie de tuer et le désir d'amour, dans un même rythme ternaire et une mise en écho des anaphores « uccidere » et « voglia » : « È una voglia remota in lui come la voglia di amore, un sapore sgradevole e eccitante come il fumo e il vino, una voglia che non si capisce bene perché tutti gli uomini l'abbiano, e che deve racchiudere, a soddisfarla, piaceri segreti e misteriosi » (l. 17-20). Cette envie de tuer apparaît en outre universelle : « non si capisce bene perché tutti gli uomini l'abbiano » (l. 19). Contrairement au texte de Calvino où les *partigiani*, désignés par leurs noms de guerre, ont une individualité propre, les soldats que donne à voir Boccioni sont sans visage : déshumanisés, ils semblent ne faire qu'un avec la violence aveugle de la guerre.

L'envie de tuer évoquée par Calvino vise d'abord les Allemands et les fascistes, comme l'indiquent les termes « tedesco », « fascisti », « ufficiale tedesco », qui renvoient explicitement à la Seconde Guerre mondiale. La scène tirée de *Una questione privata* se déroule à la même époque, mais Fenoglio fait allusion à la lutte d'influence chez les partisans, entre d'un côté les partisans de

Badoglio (« io sono badogliano », dit Milton, l. 16), un groupe de résistants fidèles au chef du gouvernement qui combattent en tant que militaires et par respect du code de l'honneur, au nom du combat qui continue même si l'armée a été dissoute après la chute de Mussolini, et de l'autre les communistes de la « Stella Rossa » qui devraient se trouver à Canelli. On trouve en outre dans la bouche de la vieille femme l'évocation de l'aide que les Anglais apportaient aux troupes de Badoglio, du moins selon l'interprétation des communistes : « sei di quelli travestiti da inglesi » (l. 17), fait-elle remarquer à Milton. Deux autres références renvoient à un contexte précis, celui de la guerre civile à travers l'observation selon laquelle « ne arrivano soldati fin quassù » (l. 3) et celui de la campagne russe, à travers l'information donnée par la vieille femme, mère de deux enfants qui ignore quand ils reviendront du front. Alors que le contexte historique n'apparaît pas dans le texte de Machiavel en dehors d'une allusion à la fréquence des guerres du temps des Romains, les références sont multiples sur le tableau de Boccioni. Le collage qui figure en haut du tableau, « Punti d'appoggio tedeschi presi dai francesi. Progressi in Alsazia », tout en renvoyant à la Première Guerre mondiale, quelques mois avant le *maggio radioso* (article du 4 janvier 1915, *Corriere della Sera*), constitue peut-être une référence à la perte de l'Alsace-Lorraine en 1871 et peut ainsi renvoyer au désir des futuristes de retrouver les *terre irredenti*, tandis que la figure du cavalier dans la peinture de bataille apparaît plus atemporelle. L'autre collage, sur le côté droit du tableau, qui fait intervenir lui aussi du texte dans l'iconographie – « austrotedeschi e russi in Francia e nel Belgio – La guerra » – mentionne peut-être la Bataille de Paris en 1814, lorsque les troupes européennes étaient alliées contre Napoléon. Si plusieurs temporalités historiques coexistent ici, il s'agit, dans cette œuvre comme dans les trois textes, de la résistance contre des armées étrangères ou bien contre des ennemis intérieurs dans le cadre de la guerre civile. Mais à y regarder de plus près, on s'aperçoit que malgré ce contexte guerrier, les batailles ne sont pas, à proprement parler, représentées.

Temps 2 du développement :

Ainsi, le cadrage très serré opéré par Boccioni donne l'impression que la bataille est gagnée d'avance et qu'elle n'aura en quelque sorte pas lieu. La confusion de l'image est en effet seulement apparente dans la mesure où le contraste chromatique dit la domination des lanciers – en noir sur un fond jaune et gris – sur leurs adversaires, ce qui signifie qu'il n'y a pas de véritable combat, à l'inverse par exemple de la *Bataille d'Anghiari* de Léonard de Vinci. L'absence paradoxale de combat est encore plus nette chez Fenoglio, dans le texte duquel Milton comme ses compagnons ont une attitude expectative qui transparaît dans les phrases « guardo il vostro paese. Lo studio » (l. 19), « non abbiamo la minima idea di attaccare » (l. 26), « è una settimana che non [...] vediamo [soldati] » (l. 3). Chez Machiavel, la bataille fait l'objet d'une réflexion qui ne donne lieu à aucune représentation. Le Secrétaire florentin réfléchit sur ce qu'il convient de faire pour résister à l'ennemi, mais il ne met pas de combat en scène. Ce ton réflexif contraste avec l'excitation de Pin. Dans *Il sentiero dei nidi di ragno*, non seulement le commandant « vuole ritirarsi » (l. 2-3), mais on trouve un jeu, un mime, une représentation, en lieu et place de combat (« gli scherzi di Pin », l. 1 ; « Allora tutti attaccano a... » (l. 4), avec un jeu de mots possible sur le verbe « attaccare »). Il s'agit d'un combat à venir hypothétique (« a chiedergli quand'è che viene a fare un'azione », l. 4-5), l'action étant ici de l'ordre des mots, du récit : « comincia a raccontare » (l. 9). Mais même le combat imaginaire de Pin se trouve déréalisé : la parenthèse ouverte se clôt sur elle-même par le polyptote « s'arrabbia / rabbia » : « Pin s'arrabbia quando gli dicono queste cose » (l. 6) / « Pin si tortura dalla rabbia : sa che gli dicono queste cose per prenderlo in giro e poi non gli daranno armi e non lo lasciano allontanare dall'accampamento » (l. 25-26). L'impossibilité du combat est d'ailleurs soulignée par un chiasme : A- éloignement du camp imaginaire (« la volta che lo lasciaranno andare in battaglia », l. 10) / B- armes imaginaires (« e si mette a fare il verso della mitragliatrice tenendo i pugni avvicinati sotto gli occhi come sparasse », l. 10-11) // B'- sans armes (« e poi non gli danno armi », l. 26) / A'- impossible éloignement du camp (« e non lo lasciano allontanare dall'accampamento », l. 26) – chiasme par ailleurs renforcé par le jeu sur les temps verbaux, entre le futur de l'imagination et le présent de ce qui est. La fiction prend fin quand Berretta-Legno montre ironiquement à Pin la faisabilité de son action : « Se io fossi un ragazzo come te... » (l. 21). D'ailleurs, dans le roman, la véritable bataille se solde par une retraite stratégique avec

un bilan s'élevant à un seul mort et un seul blessé, ce qui correspond à la volonté exprimée par Calvino dans sa préface de 1964 d'inventer « una storia che restasse in margine alla guerra partigiana, ai suoi eroismi e sacrifici, ma nello stesso tempo ne rendesse il colore, l'aspro sapore, il ritmo... ».

Si Calvino compose un récit dans lequel les résistants restent en marge de la Résistance, il évoque aussi l'ennemi par hypothèse, exprimée par le conditionnel présent : « se sarebbe capace di mirare su un tedesco e di sparargli » (l. 5). Le jeune garçon se représente les fascistes à travers la mémoire de l'interrogatoire qu'il a subi après avoir volé le pistolet du soldat allemand, mémoire consignée dans une phrase marquée par le rythme ternaire et la polysyndète : « pensa ai fascisti, a quando lo frustravano, alle facce bluastre e imberbi nell'ufficio dell'interrogatorio » (l. 12-13), ces visages menaçants des ennemis appartenant à la race aryenne qu'on retrouve également l. 17 : « triste e tagliuzzata in faccia dal rasoio ». Hypothétiques pour Pin, les ennemis sont absents de l'horizon immédiat de Milton puisque la vieille femme lui fait remarquer qu'elle n'en voit aucun depuis une semaine (l. 4), contrairement à la fois où elle a vu une colonne entière de fascistes (l. 6-7). Les ennemis sont en revanche visibles chez Boccioni, mais ils sont représentés dans le coin inférieur gauche, avec des fusils qui forment des lignes non organisées, ce qui les place en opposition avec les obliques parallèles des lances. Le nombre des soldats tenant un fusil tout comme leur taille sont également plus petits que la masse constituée par les lanciers. Chez Machiavel, l'ennemi est au contraire bien identifié, puisqu'il pointe le risque que les mercenaires deviennent un danger en se retournant contre ceux qui les prennent à leur service. Paradoxalement, ce sont ceux qui sont censés résister à l'ennemi extérieur qui sont un danger pour la stabilité des régimes politiques. Les formulations « conviene di necessità che rovini » (l. 2), « la più pericolosa fanteria » (l. 3), « nei pericoli di perdere lo stato » (l. 7), « pericolo che non ti tolgano il regno » (l. 5), « danno » (l. 10) montrent que les mercenaires sont un ennemi intérieur.

Pour Machiavel les mercenaires qui combattent ne protègent pas le roi qui les a enrôlés pour être protégé. C'est même le contraire. Chez Fenoglio, c'est la vieille femme qui donne son avis (négatif) sur la temporalité de l'attaque (supposée) : « Non sarete mica matti? È ancora troppo presto! » (l. 20-21) et c'est elle qui protège le soldat Milton en lui donnant à manger. En d'autres termes, celle qui devrait être protégée est celle qui protège. À l'inverse, alors que Pin voudrait combattre et qu'il est de façon oxymorique « l'uomo più in gamba del distaccamento » (l. 2) alors qu'il s'agit d'un enfant, ses compagnons le protègent en le tenant à l'écart (« non lo lasciano allontanare dall'accampamento », l. 26). L'assaut mis en scène par Boccioni est tout aussi paradoxal, puisqu'on voit des lanciers à cheval combattre contre des fusils dans un rapport de force inversé, d'autant plus paradoxal que le futurisme célèbre la modernité. Le cheval, qui était employé dans les batailles de la Première Guerre mondiale, est toutefois synonyme d'énergie, comme dans la *Città che sale*, où un cheval ailé traduit l'élan qui se concrétise dans la construction d'usines. Du reste, en donnant la prédominance aux lances, Boccioni suggère une réflexion sur la manière traditionnelle de peindre les batailles et plus exactement une désobéissance par rapport au modèle culturel dominant hérité d'Uccello (les trois panneaux de la *Bataille de San Romano*). Il reprend ainsi les mêmes thèmes et motifs – des lanciers et des chevaux –, mais pour mieux exprimer la résistance à la tradition.

De leur côté, c'est au canon du héros partisan que Calvino et Fenoglio désobéissent et contre lequel ils résistent. Pour commencer, l'histoire individuelle prédomine sur la grande Histoire collective, en particulier chez Fenoglio. La désobéissance de Milton à son devoir de partisan est en effet une obéissance à son désir privé. Toutes ses actions, y compris les plus simples qui sont dictées par la stratégie développée pour être au bon endroit afin de retrouver Giorgio, trahissent un conflit entre les pulsions personnelles et l'intérêt commun. Milton voudrait combattre, mais son obsession personnelle pour la trahison possible de son ami l'éloigne de l'objectif guerrier collectif. De façon significative, il est seul, quand les ennemis circulent toujours en groupe, « cinque o sei » (l. 8) la plupart du temps. C'est bien une « questione privata » qui suscite la désobéissance à la Résistance. Quant à Pin, il est seul face au groupe, comme le souligne la récurrence du syntagme « in mezzo » dans le texte, puisqu'il s'agit de la figure d'un enfant rejeté – il est orphelin et frère d'une prostituée proche de l'ennemi – qui veut être intégré et aimé : pensons à sa « voglia di amore » (l. 18) et à sa recherche d'une figure adulte, celle de Cugino, à la fin du roman. Quant à Dritto, l'homme censé commander,

il est malade, à l'image de la figure négative de personnage lâche et traître dans l'ensemble du roman. Sa seule arme est l'ironie, à l'égard de Pin, mais aussi à l'égard de ses hommes et de lui-même. Pin pourrait d'ailleurs devenir commandant à la place de Dritto, ce commandant désabusé qui n'incarne en rien le héros résistant : « il comando lo possono dare a Pin » (l. 3).

L'ensemble du dossier montre ainsi une inadéquation entre le désir de résistance et la résistance effective. On peut dès lors se demander comment définir le résistant.

Temps 3 du développement :

Le résistant est d'abord celui qui lutte contre ses propres émotions. En temps de guerre, la peur est prédominante et provoque parfois la désobéissance au combat. Pin voudrait combattre, mais il a peur (« in fondo, di trovarsi in mezzo agli spari avrebbe paura, e forse non si sentirebbe il coraggio di sparare addosso a un uomo », l. 6-8) et ne se sent pas le courage de tuer un « uomo » (l. 8), fût-il « tedesco » (l. 5). Quant au commandant, pessimiste, il a peur de l'avenir sans issue : « tanto le cose andranno sempre di traverso » (l. 3-4). Milton a quant à lui peur d'être découvert, comme le souligne l'importance du regard dans l'extrait. Paradoxalement, c'est la vieille femme, une civile, qui échappe à la peur : « lo non ho paura » (l. 13), affirme-t-elle. Chez Machiavel, c'est l'appât du gain qui constitue ce contre quoi les mercenaires doivent résister s'ils veulent pouvoir résister au nom de leur employeur. Cet extrait renvoie aux chapitres XII et XIII du *Prince*, dans lesquels l'auteur condamne les mercenaires et les troupes auxiliaires.

En partie défini par les obstacles qu'il doit franchir, le résistant, tel qu'il apparaît dans les textes, est aussi celui qui a la jeunesse nécessaire pour agir. Dans son tableau, qui restitue une impression de mouvement, de déplacement – et donc une dimension temporelle qui complète les dimensions spatiales (hauteur, largeur, profondeur) –, la décomposition du mouvement caractéristique du futurisme donne du dynamisme à la représentation. Or, ce dynamisme est celui de la rapidité et de la puissance des lanciers, et par conséquent de leur vigueur juvénile : le spectateur a l'impression de voir un groupe fonçant sans s'arrêter pour écraser l'ennemi. Machiavel insiste d'ailleurs sur le fait que les soldats doivent être des hommes dans la fleur de l'âge, à travers la métaphore traditionnelle : « nel fiore della loro età » (l. 13), c'est-à-dire entre 18 et 35 ans. La jeunesse est en effet selon lui garante d'une bonne condition physique : « le gambe, le mani e l'occhio rispondevano l'uno all'altro » (l. 14-15), dans une symétrie qui traduit l'importance des réflexes. Il souligne d'ailleurs l'opposition entre la jeunesse et la vieillesse, sur le plan physique comme sur le plan moral : « che in loro scemasse le forze e crescesse la malizia » (l. 14). La désignation de Pin « tu sei un ragazzo » (l. 23) – à laquelle fait d'ailleurs écho celle de Milton, « Tu sei un partigiano » (l. 1) – constitue quant à elle une définition de certaines qualités du résistant, où on retrouve la vitesse, comme chez Boccioni (« non ci metterei tanto a scendere in città a sparare a un ufficiale », l. 22), mais pour mieux fuir ensuite (« scappare ti sarebbe più facile », l. 24). C'est que, chez Calvino, le partisan n'est pas le partisan-modèle, sûr de ses idéaux, avec une conscience de classe, mais au contraire un marginal, un délinquant, un laissé pour compte de la société, à l'image de Pin. Ce personnage jeune permet à Calvino de résister à la tentation de l'hagiographie et au canon de la rhétorique de la Résistance. L'auteur s'exprime à travers des souvenirs (les siens et ceux qu'on lui a rapportés), mais il ne s'exprime pas du point de vue du partisan. Chez Fenoglio, la nécessité de la jeunesse n'apparaît en revanche pas de façon explicite. C'est la figure de la vieille femme, une figure maternelle (« voi siete tutti nostri figli », l. 37, qui rappelle d'ailleurs la figure maternelle de l'Agnese chez Viganò) qui souligne en creux que ce sont les jeunes gens qui vont se battre. Elle-même a d'ailleurs des petits-fils résistants (« tutti i miei nipoti grandi nei partigiani ? », l. 14) et des fils sur le front russe : « Pensa a me che ho due figli in Russia » (l. 38-39).

Le fait que cette femme ne soit pas nommée, mais désignée uniquement par son âge (« la vecchia », l. 23) fait d'elle un type de personnage. Il s'agit d'une civile (pour elle, le casque est un « cappello di ferro », l. 7), qui plus est doublement exclue des combats par son genre (c'est une femme) et son âge (elle est vieille). Elle se retrouve toutefois informatrice malgré elle. De plus, elle soutient (« io sto dalla vostra parte », l. 13) et nourrit Milton, à qui elle redonne des forces, ainsi que

de la dignité (« tu non sei un cane », l. 36, lui dit-elle). Chez Fenoglio, la Résistance inclut en effet les civils. De façon significative, Milton est habillé en vagabond, et donc en civil, et il est sur le terrain des civils. Ce n'est pas un hasard si la vieille femme lui demande avec insistance ce qu'il fait « nella nostra vigna ». Cette vieille femme évoque aussi bien la libération, et donc la résistance (« noi siamo felici di essere liberati », l. 24) que la question des représailles sur les populations civiles : « O quelli ritornano e ce la fanno pagare col sangue », l. 25-26). En somme, Milton dévie de la Résistance, mais la thématique est présente dans le roman à travers les récits que font les partisans, mais également, comme ici, à travers les rencontres avec des personnages civils. Calvino s'appuie lui aussi sur une figure non militaire, celle d'un enfant, pour évoquer la société civile. Chez Boccioni, la société civile est présente de façon implicite, à travers les coupures de journaux collées. Dans *l'Arte della guerra*, la condamnation des mercenaires implique l'exaltation de ce que Machiavel appelle les « armes propres », c'est-à-dire les armées de citoyens. Pour lui la guerre ne doit en effet pas être une guerre de métier, comme le souligne l'emploi du mot « arte ». Ainsi prend-t-il l'exemple édifiant des Romains qui « non permessero i loro cittadini pigliassono questo esercizio per loro arte » (l. 8-9). Il préconise donc un roulement dans la société civile pour combattre, au nom de la patrie et non par appât du gain.

CONCLUSION

En conclusion, la résistance n'est pas nécessairement une guerre et le résistant n'est pas nécessairement un soldat. Machiavel insiste sur l'éducation au combat, mais pour nourrir une aspiration pragmatique à la paix et à la tranquillité civile : « fare guerra sempre non è possibile » (l. 5-6). Boccioni, en tant qu'artiste futuriste, est fasciné par la guerre, destructrice mais exaltante, qui permet d'abattre l'existant pour bâtir le nouveau, dans une résistance contre la tradition à travers l'art total. Quant à Fenoglio et à Calvino, ils renversent les rôles traditionnels, puisque c'est une vieille femme qui dit quoi faire au protagoniste, de même que c'est un enfant, Pin, qui dit ce qu'il ferait. Pour éviter de faire l'apologie de son existence de résistant, Calvino choisit d'ailleurs un type de narration en réaction contre le néo-réalisme, tout comme l'art d'avant-garde de Boccioni s'élève contre la tradition des scènes de bataille.

LA TRADUCTION

VERSION

Le texte de version est extrait du roman *La vita bugiarda degli adulti*. Écrit par Elena Ferrante, il raconte l'adolescence d'une jeune fille, Giovanna, à Naples, et en particulier sa relation avec sa tante Vittoria.

À condition d'avoir une maîtrise suffisante du vocabulaire et des conjugaisons (imparfait et passé simple en particulier) – ce qui est attendu de tout candidat destiné à enseigner –, le texte ne présentait pas de grandes difficultés de compréhension. La mise en français était en revanche souvent délicate.

Le jury attire l'attention des candidats sur la nécessité de maîtriser l'emploi des accents en français. Ils ne sont pas facultatifs et un trait horizontal ne saurait convenir pour distinguer les accents graves des accents aigus.

Nous présentons ici une proposition de traduction en mettant en évidence les points qui ont posé problème.

Peu de temps après (1), Corrado réapparut (2). Je m'apprêtais à (3) entrer dans l'école (4) ; j'entendis que l'on m'appelait (5), mais avant même (6) d'entendre sa voix, avant même de me retourner et de le voir dans la cohue (7) des élèves, je savais que je le rencontrerais (8) ce matin-là (9). J'étais contente (10) ; pour moi, ce fut comme un pressentiment (11), mais je dois admettre que je pensais à lui depuis longtemps, particulièrement (12) pendant les après-midis ennuyeux où je faisais mes devoirs (13), quand ma mère sortait et que (14) j'étais seule à la maison et que (14) j'espérais qu'il se manifeste (15) à l'improviste comme la fois précédente. Jamais (16) je ne crus qu'il s'agissait d'amour, j'avais d'autres choses en tête (17). Ce qui m'inquiétait plutôt, c'est que (18) si Corrado ne s'était pas représenté (19), cela pouvait signifier que ma tante apparaîtrait (20) en personne pour exiger son (21) bracelet et que (22) la lettre que j'avais préparée (23) ne servirait (20) à rien, que je devrais (20) avoir affaire (24) directement à elle, ce qui me terrifiait (25).

Mais il y avait autre chose. Un très violent besoin d'humiliation (26) montait désormais en moi – mais d'une humiliation intrépide (27), d'une envie folle (28) de me sentir héroïquement ignoble –, et il me semblait que Corrado avait deviné cette nécessité qui était la mienne (29) et qu'il (22) était prêt à la satisfaire sans faire d'histoires si bien que (30) je l'attendais, que (31) je désirais qu'il se manifeste, et voilà qu'enfin, il apparut. Il me demanda, toujours de sa façon qui oscillait entre le sérieux et le badin (32), de ne pas aller à l'école, et moi, (33) j'acceptai tout de suite ; mieux, je l'entraînai loin de l'entrée du lycée de peur que mes professeurs ne le voient, et c'est moi qui (34) lui proposai d'aller dans la villa Floridiana (35), je le traînai là-dedans avec plaisir.

(1) Des formulations telles que « un peu de temps coula » ou « il passa un peu de temps » ne passent pas du tout dans la langue française ; « un peu de temps passa » ou « un peu de temps s'écoula » sont maladroitement, tout comme « Il s'écoula un peu de temps » employée sans proposition circonstancielle de temps (« avant que »). Nous avons là un exemple de ce qu'exige la mise en français : comprendre le texte est nécessaire mais pas suffisant dans la mesure où la traduction française doit être fluide et idiomatique. Il fallait donc trouver l'expression employée spontanément en français.

(2) Il est rappelé aux candidats que la connaissance du passé simple, temps du récit et par conséquent de la langue écrite, est indispensable. Un travail quotidien sur la révision des conjugaisons s'impose pour éviter les barbarismes, beaucoup trop fréquents et lourdement sanctionnés.

(3) Autres possibilités : « j'allais entrer », « j'étais sur le point d'entrer ».

(4) Et non pas « rentrer à l'école », qui a un autre sens. Le personnage ne commence pas une scolarité

mais entre dans le bâtiment où se déroulent les cours. Le contexte permettait d'éviter ce contre-sens.

(5) Ce segment a souvent été mal traduit. La traduction littérale était impossible et il fallait identifier le passé simple et le conjuguer correctement. Il y a de nouveau là un bon exemple du travail nécessaire d'élaboration en français.

(6) Ici l'adverbe « già » sert à renforcer plus qu'à exprimer une temporalité. La traduction littérale était maladroite.

(7) L'apprentissage régulier du lexique est indispensable pour réussir un travail de traduction en temps limité et sans dictionnaire.

(8) Ici le conditionnel passé italien est un futur dans le passé, c'est-à-dire une action future exprimée dans un contexte passé, exprimée en français par le conditionnel présent. La maîtrise de ce fait de langue qui correspond à une différence importante entre l'italien et le français est attendue des candidats.

(9) En français, dans cette phrase, le complément circonstanciel de temps est placé de préférence après le verbe.

(10) Pour exprimer un état – ici, le sentiment de contentement – on emploie l'imparfait duratif plutôt que le passé simple qui décrit une action ponctuelle. Une autre alternative était « je me réjouis ».

(11) Une traduction littérale était très maladroite. Ici encore, un travail d'élaboration en français s'imposait. On veillera par ailleurs à la bonne orthographe du mot « pressentiment ».

(12) Autre possibilité : « spécialement ».

(13) Autre possibilité : « après-midis ennuyeux d'étude ». L'emploi de la préposition « dans » au lieu de « pendant » ne peut cependant pas convenir.

(14) En français, la coordination de deux propositions subordonnées circonstancielles (ici, temporelles) exige de réexprimer la conjonction par un « que ». C'est une différence importante entre l'italien et le français qu'il convient de maîtriser.

(15) Un travail sur le lexique était nécessaire. Par ailleurs, la concordance des temps avec un subjonctif imparfait en français était bien entendu grammaticalement correcte : « manifestât ». Néanmoins, dans la mesure où la protagoniste est une adolescente, le subjonctif présent se justifie tout à fait pour des raisons de style. Cette remarque vaut pour l'ensemble du texte.

(16) On notera la place de l'adverbe en tête de phrase.

(17) Il fallait trouver ici l'expression idiomatique en français.

(18) Même remarque que précédemment : un travail d'élaboration en français s'imposait pour ce début de phrase.

(19) La traduction littérale n'était pas possible. Dans les phrases négatives, « più » est l'équivalent de « désormais ». De plus, pour exprimer le fait de se présenter à nouveau, il faut employer en français le verbe « représenter ». « Manifestar » est inexact.

(20) Il s'agit ici encore d'un futur dans le passé. Trois verbes, « sarebbe comparsa », « sarebbe servita », « sarei dovuta », conjugués au conditionnel passé, dépendent de la subordonnée hypothétique « se Corrado non si fosse più presentato » conjuguée au subjonctif plus-que-parfait. Cette subordonnée hypothétique conditionne un irréel du présent, c'est-à-dire que les conséquences qui découlent de l'hypothèse (Corrado qui pourrait ne pas revenir) concernent non pas le passé, mais le présent et l'avenir. D'ailleurs, le personnage est terrifié (« cosa che mi atterriva ») : la logique veut que la jeune fille soit terrifiée par ce qu'elle envisage, non pas par quelque chose qui se serait déjà passé. En outre, il s'agit d'une hypothèse portant sur quelque chose de possible (« questo poteva significare »). Pour toutes ces raisons, il s'agit bien d'une projection vers l'avenir, ce qui impose, en français, d'employer le conditionnel présent et non le conditionnel passé.

(21) Autre différence importante entre les deux langues, l'expression de la possession. En français, sauf pour exprimer la douleur physique dans le corps, il faut exprimer l'adjectif possessif.

(22) La coordination de deux subordonnées, complétives ici, nécessite la répétition de la conjonction « que ».

(23) L'accord du participe passé au féminin est obligatoire puisque le complément d'objet direct (« lettre ») est placé avant le verbe « avoir ». Qu'il y ait une proposition relative (« que j'avais

préparée ») ne change rien à cette règle.

(24) Les deux orthographe, « avoir affaire à » et « avoir à faire à » sont admises.

(25) La traduction de ce verbe a donné lieu à des non-sens peu compréhensibles. Le contexte permettait de comprendre aisément que le verbe « atterrir » ne pouvait pas convenir.

(26) Non seulement l'antéposition du sujet par rapport au verbe s'impose en français, mais il fallait élaborer la traduction de « degradazione ».

(27) Autre possibilité : « impavide ».

(28) Ici encore, la connaissance du lexique était indispensable.

(29) Contrairement à l'italien, le français ne peut pas associer un adjectif démonstratif (« quella ») avec un adjectif possessif (« mia »). Il faut donc se résoudre soit à en sacrifier un des deux, soit à employer une proposition relative, comme ici.

(30) « Si bien que » étant une locution conjonctive exprimant la conséquence, elle ne peut pas s'employer après un point final en français. Il fallait donc adapter la ponctuation.

(31) Il s'agit de la continuité de « si bien que », il est donc essentiel d'écrire « que ».

(32) Autre possibilité : « facétieux ».

(33) Lorsque les pronoms personnels sujets sont exprimés en italien, ils marquent l'insistance. Il faut la restituer en français par l'emploi de la forme tonique, ici « moi » pour la première personne du singulier.

(34) Il s'agit ici aussi d'une forme d'insistance qu'il fallait identifier et bien restituer.

(35) On peut ne pas connaître la villa Floridiana (parc dans le quartier du Vomero à Naples), mais le jury est en droit d'exiger que les traductions totalement hors sujet (évoquant la Floride par exemple) soient proscrites.

THEME

Ce texte, extrait du récit autobiographique *L'homme qui m'aimait tout bas*, écrit par Eric Fottorino, exigeait d'avoir un bagage lexical suffisant. Le jury attire l'attention des candidats sur l'importance du respect des géminées en italien.

Più di una volta, però, mi è sembrato di assomigliargli (1), di comportarmi nella vita come si sarebbe comportato lui. A forza di (2) essere il mio modello, aveva lasciato (3) la sua impronta (4) su di me. Finivo coll'assumere (5) le sue inflessioni (6), i movimenti delle sue sopracciglia (7). Guscio (8) vuoto, mi ero riempito di lui. Lo copiavo meravigliosamente, ero una vera scimmia. E quando una sera, mentre camminavamo (9) per la rue du Palais à La Rochelle, un suo amico confettiere ci aveva sorpresi a rubacchiare (10) caramelle (11) da una grande cesta multicolore (12), fu al grido di «tale padre, tale figlio!» che aveva fermato la nostra razzia, salutando per di più la nostra presunta somiglianza. Io e mio padre (13) ci eravamo guardati senza dire una parola, e poi avevamo riso insieme di quel complimento.

(1) Le verbe «somigliare» est possible également, de même que l'emploi de la complétive «che gli assomigliassi».

(2) Ou bien : «a furia di».

(3) La traduction par «aveva deposto» est très maladroite.

(4) «La traccia» est un faux-sens. «Il segno» pouvait convenir.

(5) «Col prendere» était envisageable.

(6) Autre possibilité : «i suoi toni», «la sua intonazione». «Le sue intonazioni» constitue en revanche un faux-sens.

(7) On notera la différence d'emploi des adjectifs possessifs qui précèdent en italien « les sourcils »

et non «les mouvements des sourcils».

(8) L'emploi du mot «busta» conduit à un non-sens : il fallait interpréter le texte. Autre possibilité : «involucro».

(9) La maîtrise des participes présents et des gérondifs est indispensable.

(10) Autre possibilité : «sgraffignare».

(11) Autre possibilité : «dolciumi».

(12) Ce passage montre que l'apprentissage du vocabulaire doit être constant et régulier tout au long de la préparation au concours.

(13) Contrairement au français, l'italien exprime la première personne en première position, mais on peut accepter «mio padre e io».

Jean-Marc Rivière, Maître de conférences HDR, Aix Marseille Université, vice-président du jury

Olivier Chiquet, Maître de conférences, Université de Lorraine

Cécile Terreaux-Scotto, Professeure des Universités, Université Grenoble Alpes

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

ÉPREUVE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE

Rappel du cadre réglementaire

(Extrait des annexes de l'arrêté du 25 janvier 2021)

2° Épreuve écrite disciplinaire appliquée.

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 natures différentes (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 le cadre d'une séquence pédagogique au niveau ou dans les conditions d'enseignement indiqués par le sujet. Ces supports 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 étrangère 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.

Durée : six heures. Coefficient 2.

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

Éléments statistiques :

160 copies en tout (CAPES et CAFEP)

46 copies supérieures ou égales à 10/20

L'épreuve disciplinaire a été notée de 1 à 18/20

39 copies éliminées (en dessous de 5/20 ou égales à 5/20)

9 copies supérieures ou égales à 15/20

Moyenne des candidats présents : 7,97/20

REMARQUES DE LA COMMISSION

Le jury constate cette année encore que la majorité des candidats a fourni l'effort attendu pour se préparer utilement à l'épreuve, sachant généralement désormais en cerner l'esprit, les enjeux et la forme attendus.

Les copies éliminées restent des copies inachevées, hors-sujet ou ne traitant que très partiellement l'ensemble du sujet. Comme les années passées, quelques copies sales voire illisibles (ratures, traits ou tableaux tracés sans règle, mots indéchiffrables) ont été écartées. Il convient donc de rappeler combien la qualité formelle d'une copie reste un indicateur de la capacité du candidat à se projeter concrètement dans le métier d'un enseignant capable de gérer un tableau, de mettre en forme des documents d'accompagnement propres et lisibles, d'être exigeant sur la qualité des traces écrites attendues dans les cahiers et de se montrer en toute circonstance soucieux de ne

commettre aucune faute d'orthographe ni de syntaxe dans sa communication institutionnelle et professionnelle.

On invite cette année encore certains candidats à mieux gérer leur temps, à organiser, à structurer et à équilibrer en conséquence le travail. Quelques présentations des documents ont pu occuper plus de la moitié du retour proposé, privant le lecteur d'analyse, de justification systématique du choix des documents, voire d'une problématique clairement formulée. L'introduction est encore trop souvent disproportionnée par rapport au développement de la séquence et la présentation des documents, qui se limite dans un nombre important de copies à de la paraphrase, ainsi que celle des groupements prend trop de place par rapport à l'ensemble. Enfin, la cohérence attendue dans les choix effectués n'est pas toujours de mise ; les annonces d'activités ou de projets ne sont pas toujours suivies des réalisations attendues et la gestion du temps d'une séance n'est pas suffisamment prise en compte.

On regrette que chez un grand nombre de candidats le niveau de langue attendu en français reste trop souvent critique, desservi par de nombreux italianismes voire d'approximations lourdes et de barbarismes, qui ne permettent pas à ce stade d'envisager sereinement de projeter ces candidats dans le plein exercice des missions variées attendues d'un professeur censé pouvoir communiquer sans difficulté avec tous les interlocuteurs qui forment la communauté éducative d'un établissement scolaire.

Il convient toujours de rappeler ici combien une culture générale solide et mobilisée à bon escient permet le plus souvent aux candidats les plus convaincants de percevoir et d'explicitier les liens entre les différents documents, de les mettre en résonance avec l'axe du programme et le niveau de classe proposés dans le corpus, afin d'orienter à bon escient l'exploitation qu'ils choisissent d'en faire. On a pu apprécier à nouveau cette année l'impact de l'expérience acquise, au fil de temps d'observation voire de pratique, par des candidats qui ont su se projeter clairement et de manière pertinente dans la réalité d'une classe (variété des formes sociales de travail, démarches coopératives convoquées, ...).

Lors de la session 2025, le jury a déploré les maladresses et insuffisances suivantes :

- L'absence d'introduction significative.
- Le regroupement de supports non pertinent ou non justifié qui ne tient encore trop souvent aucun compte de la dimension diachronique des supports réunis dans le corpus proposé.
- La présence de contre-sens parfois très lourds et toujours liés à une culture générale et/ou littéraire défaillante. On a notamment déploré le fait qu'un film tel que *Senso* soit méconnu d'un nombre élevé de candidats ou que l'on considère Venise comme italienne en 1866. Souvent le Risorgimento n'a pas été traité comme un prérequis pour cette séquence sur l'opéra, un certain nombre de candidats invoquant une orientation peu réaliste en annonçant que le Risorgimento serait très vite présenté en amont d'une séance.
- L'absence de problématisation et de contextualisation.
- La déconnexion entre la problématique annoncée en introduction et la proposition didactique et/ou la tâche ensuite développée.
- Un certain déséquilibre entre les séances, lié notamment à une absence de logique dans l'articulation ou/et à une progression qui reste à afficher plus clairement.
- Le manque de progressivité d'un support à l'autre, de lien entre projet intermédiaire et projet final.
- L'uniformisation des stratégies d'accès au sens sans distinction de l'implicite.

Rappelons enfin que pour la deuxième partie de l'épreuve relative aux faits de langue, ceux-ci devaient tous être traités même s'ils relevaient de documents par la suite non retenus par le candidat pour élaborer sa séquence.

Sur ce point, le jury n'attend pas un cours exhaustif de grammaire mais une explication appropriée à un contexte de classe, en des termes précis et rigoureux, en lien avec un objectif communicationnel précis. Une approche contrastive reste bienvenue.

Frédéric Cherki, inspecteur pédagogique régional, académies de Lyon et Clermont-Ferrand,
vice-président du jury

PROPOSITION DE CORRIGÉ

La proposition de corrigé qui suit n'est qu'une séquence possible parmi d'autres. Le jury a d'ailleurs relevé dans les copies diverses problématiques répondant au corpus et exploitables dans des classes du cycle terminal, dont celles-ci citées à titre d'exemples, avec dans un cas mention des projets cohérents qui en découlent :

- Pourquoi l'opéra, la musique, le théâtre sont-ils des symboles d'italianité et de quelle(s) façon(s) leur pouvoir de communication parvient-il à atteindre une portée universelle ?
- « En quoi l'opéra a-t-il permis et permet-il encore aujourd'hui de refléter la société italienne ? »
- Comment la musique est-elle devenue en Italie un art engagé au service de la société et du progrès ?

La problématique est posée dans ce cas au service d'un projet associé en cours de séquence à une activité d'entraînement ainsi formulée et calibrée : « Tu es un critique d'art et tu rédiges un article sur l'œuvre « politique » de Giuseppe Verdi (150 mots environ) ».

Une proposition de projet final vient compléter la proposition : « Tu es un jeune artiste engagé et tu expliques brièvement dans un podcast les raisons qui t'ont poussé à choisir la musique pour véhiculer tes idées ».

Proposition du jury

L'opéra est l'un des arts les plus emblématiques de l'Italie, où il est né et s'est développé pour devenir un phénomène mondial. Le 6 décembre 2023, l'UNESCO a inscrit « la pratique du chant lyrique en Italie » au patrimoine culturel immatériel de l'humanité. Selon la définition de l'UNESCO, le patrimoine culturel est « traditionnel, contemporain et vivant à la fois », « inclusif », « représentatif » de la tradition culturelle qui l'a produit et « fondé sur les communautés » qui le créent, l'entretiennent et le transmettent.

Le dossier pédagogique proposé, constitué de dix documents, vise à exposer en quoi l'opéra italien répond pleinement à tous ces critères, mais aussi à nous interroger sur le rôle de l'opéra et de la musique dans nos vies et dans notre société. À travers l'analyse de ces documents, nous montrerons que le chant lyrique a été et continue d'être un instrument puissant de dialogue, d'unité, de construction collective et harmonieuse du bien public. Il constitue également un important levier d'émancipation personnelle et collective, de lutte politique, de liberté et d'espoir.

Pour mener cette étude, nous avons organisé les documents en trois ensembles thématiques.

Le premier regroupement (documents 1 et 2) introduit et met en valeur l'inscription de l'opéra italien au patrimoine culturel immatériel de l'humanité ainsi que les célébrations liées à cet événement dans la ville de Vérone.

Le document 1 est une image de promotion du cent-unième festival d'opéra des Arènes de Vérone, qui a eu lieu au cours de l'été 2024, permettant ainsi de célébrer le triomphe de l'opéra

italien à l'Unesco, comme le soulignent les parties rédigées du document. On peut y percevoir l'esprit du chant lyrique, qui rassemble les spectateurs et les unit en une communauté presque sacrée, capable de vivifier et d'unifier la nation italienne, l'aidant ainsi à transcender les adversités dans un élan civilisationnel bénéfique à l'humanité tout entière (le drapeau sort du champ à droite pour s'envoler ailleurs).

L'inscription du chant lyrique italien au patrimoine culturel immatériel de l'humanité est aussi le sujet principal du document 2, le script d'une vidéo informative publiée par une chaîne télévisée locale. Le document rappelle l'origine du chant lyrique en Italie ainsi que les autres patrimoines culturels italiens déjà reconnus par l'UNESCO. Il souligne enfin la grande visibilité mondiale que cette prestigieuse reconnaissance offrira à Vérone.

Le deuxième regroupement composé des documents 8, 8 bis, 5, 7 et 6 montre que le chant lyrique italien est « représentatif » de la tradition culturelle italienne du XIX^e siècle et de ses enjeux politiques et sociaux, jusqu'à en devenir un élément essentiel et emblématique.

Le document 8, un article de l'encyclopédie Treccani, analyse « il teatro d'opera all'italiana », la salle d'opéra et ses conventions, comme un miroir évolutif de la société du XVIII^{ème} et du XIX^{ème} siècles. En effet, toutes les divisions architecturales au sein du théâtre reflètent parfaitement les divisions et l'ordre hiérarchique au sein de la société. Ces divisions sont clairement visibles dans le document 8 bis, une photo du théâtre San Carlo de Naples, l'un des plus anciens théâtres lyriques d'Europe encore ouvert au public de nos jours. Les documents 8 et 8 bis nous aident à imaginer l'évolution du public de la salle : d'abord exclusivement aristocratique, puis bourgeois et, enfin plus tard, populaire en haut au poulailler. L'article met en avant le fait que, précisément en raison de la structure de la salle d'opéra, semblable à celle d'un parlement, le mélodrame italien devient, dès 1848, un vecteur des idées politiques du Risorgimento – le mouvement ayant conduit à l'unification de l'Italie en 1861. Cette influence est telle que la censure et la police se voient contraintes d'imposer une réglementation stricte aux représentations lyriques et aux réactions du public.

Le document 5 est un photogramme du film *Senso* (1954) de Luchino Visconti, inspiré de la nouvelle éponyme de Camillo Boito. Dans ce film, Visconti, figure majeure du néoréalisme italien, s'éloigne de ce courant pour proposer une vision à la fois critique, marxiste et mélancolique du Risorgimento. Il poursuivra cette démarche en 1963 avec *Le Guépard*. *Senso* raconte une histoire d'amour tragique sur fond de troisième guerre d'indépendance italienne, marquée par la défaite des insurgés et la victoire autrichienne à la bataille de Custoza. La scène représentée montre l'enthousiasme patriotique du public lors d'une représentation d'un opéra de Verdi. L'image capture les loges supérieures du théâtre La Fenice à Venise en 1866, le soir d'une représentation de *Il Trovatore* de Giuseppe Verdi. À cette époque, ces loges n'étaient pas encore accessibles au peuple, comme l'indique le document 8. Compositeur majeur du XIX^{ème} siècle, Verdi est reconnu pour avoir insufflé à ses opéras l'esprit de révolte et d'aspiration à l'unité nationale qui caractérisait le Risorgimento. Sa musique était un puissant symbole patriotique exprimant en miroir l'opposition d'un peuple à une domination étrangère. Dans cette scène se déroulant en mai 1866, les spectateurs des loges lancent des tracts aux couleurs du drapeau italien (vert, blanc, rouge) sur les dignitaires austro-hongrois assis au parterre, en signe de protestation contre l'occupation autrichienne. Venise ne sera d'ailleurs rattachée à l'Italie qu'en novembre de la même année. Les couleurs éclatantes des tracts se détachent sur le fond doré du théâtre, symbolisant la force de l'idéologie nationaliste portée par la musique de Verdi. Leur mouvement rappelle celui du drapeau italien dans le document 1, comme si le souffle de l'histoire, porteur de changement, était animé par les voix des chanteuses et chanteurs d'opéra.

Le rôle politique joué par la musique pendant le Risorgimento constitue aussi la thématique centrale du document 7, un article qui souligne la place extraordinaire accordée à la musique et en particulier à l'opéra tout au long de l'unification italienne (1815-1871). Il attribue les raisons de ce rôle central d'une part à l'ineffabilité de la musique, qui permettait d'exprimer des idéaux autrement condamnés par la censure étrangère, et d'autre part à l'usage du mélodrame, qui contournait cette censure en mettant en scène des récits de rébellion issus d'époques passées, à l'instar du *Nabucco* de Verdi. L'image qui accompagne l'article renforce cette idée, puisqu'elle représente un groupe de

patriotes en train d'écrire sur un mur l'acronyme *Viva Verdi* (*Viva Vittorio Emanuele Re d'Italia*) tandis qu'une femme veille à ce que la police (autrichienne ou bourbonne) ne les remarque pas. Une autre raison avancée pour expliquer l'importance capitale de la musique pendant le Risorgimento est l'éloquence du chant lyrique, capable de toucher et d'émouvoir toutes les classes sociales, même les moins éduquées. L'article critique sévèrement le monde culturel contemporain en Italie, l'accusant de ne plus attribuer à l'opéra un rôle politique et civique et d'éloigner ainsi le chant lyrique de la culture populaire.

Contrairement au document 7, le document 6 affirme que le chant lyrique est encore vivant et populaire en Italie puisque, si *Nabucco* et son chœur « *Va pensiero* » (celui du peuple hébreu esclave des Babyloniens) ont su émouvoir tous les Italiens du XIX^{ème} siècle en tant que symbole universel de liberté, « *Va pensiero* » continue de jouer son rôle politique et social aussi dans l'Italie contemporaine, comme dans une vidéo du 3 mai 2020 où « *Va pensiero* », en pleine crise du Covid, est joué par un trompettiste dans les rues vides de Parme, message d'espoir, hommage aux victimes de la pandémie et aux opérateurs sanitaires. Dans le même document sont présentés aussi deux autres grands airs populaires de Verdi (« *La donna è mobile* » et « *Libiamo ne' lieti calici* ») qui ont comme protagonistes deux femmes victimes de la société de leur temps.

Le document 6 que l'on vient d'analyser, à cheval entre passé (Risorgimento) et présent (crise du Covid) nous permet de faire le lien entre le deuxième et le troisième regroupement de documents, composé des documents 9, 4, 3 et 10, qui montre, en effet, les raisons pour lesquelles le chant lyrique italien est « représentatif » de l'Italie et du monde contemporain. Il permet aussi de démontrer en quoi le chant lyrique italien (ou la musique en général) est à la fois « traditionnel, contemporain et vivant », « inclusif » et « fondé sur les communautés » qui le créent, l'entretiennent et le transmettent. En effet, tous les documents de ce corpus montrent la capacité de l'opéra italien ou, en général, de la musique, à dialoguer avec le présent, en fournissant des réponses concrètes d'espoir, de construction collective, d'écoute réciproque et de paix aux multiples crises traversées par le monde contemporain.

Avec le document 9, nous rentrons au cœur de la soirée d'ouverture du cent-unième festival d'opéra des Arènes de Vérone (annoncée par le document 1) et, donc, dans le vif des célébrations liées à l'inscription de l'opéra italien au patrimoine culturel immatériel de l'humanité. L'article rapporte la réflexion sur la société formulée par le célèbre chef d'orchestre Riccardo Muti à l'attention des autorités politiques italiennes présentes aux Arènes de Vérone. Selon Muti, la société est comparable à un orchestre où chaque instrument doit collaborer avec les autres pour atteindre une harmonie collective, sans que l'un essaye de jouer plus fort que les autres, idée qui fait écho à l'unité de la communauté formée par le public d'opéra mentionné dans le document 1. Muti s'adresse directement aux membres du gouvernement italien et semble vouloir leur donner un avertissement ironique et critique sur les dérives du pouvoir. Il utilise la métaphore du chef d'orchestre qui par son leadership "humble et efficace" ne doit pas constituer un frein mais au contraire doit mener le pays de façon harmonieuse.

Le discours prononcé en 2018 au Parlement Européen par le pianiste, compositeur et chef d'orchestre Ezio Bosso, atteint d'une dégénérescence neuropathique (décédé en 2020), est également très proche de celui de Muti. Ce discours est rapporté par la journaliste Elisa D'Ospina dans le document 4, dans un article paru dans le journal de gauche « *Il Fatto Quotidiano* ». Pour Bosso aussi la musique signifie communauté, puisqu'elle nous enseigne à nous écouter et à ne pas vouloir jouer plus fort que les autres. Elisa D'Ospina partage l'avis de Bosso. Elle recourt à un oxymore pour définir la musique comme « *un'arma di pace* », qui permet un dialogue constructif, à une époque où les réseaux sociaux encouragent, au contraire, le narcissisme et l'individualisme.

Un exemple de ce dialogue constructif permis par la musique est constitué par le projet unitaire de cinq villes italiennes (Bergame, Parme, Lucques, Pesaro et Catane) pour promouvoir un itinéraire touristique alternatif, loin des circuits du tourisme de masse, autour des figures des cinq grands compositeurs de ces villes (Donizetti, Verdi, Puccini, Rossini et Bellini). Cette initiative est relatée dans le document 5.

Enfin, le document 10 conclut et résume, telle une clé de voûte, ce troisième ensemble de textes

dédié à la persistance du rôle majeur de l'opéra italien aujourd'hui, à la fois enraciné dans la tradition du passé et résolument contemporain et vivant. Ce document s'oppose au document 7, qui accuse l'Italie contemporaine de priver l'opéra de son rôle civique et politique. Bien au contraire, il s'agit ici d'une critique très élogieuse de la mise en scène de *Il barbiere di Siviglia* de Rossini que le célèbre réalisateur napolitain Mario Martone a réalisé pour l'inauguration de la saison de l'Opéra de Rome en 2020, en pleine crise du Covid. À l'instar de Verdi, qui transformait les obstacles de la censure en opportunités, Martone utilise de façon créative les contraintes de la crise sanitaire (le théâtre et la ville vides, les masques, le spectacle sans public filmé et diffusé sur les chaînes de la RAI,...) pour investir entièrement le théâtre (coulisses, parterre, loges, ...) et ainsi réactualiser le chef d'œuvre de Rossini. Cela lui permet d'amplifier la liberté de ton et l'ironie du *Barbiere* pour en faire un hymne d'espoir en période de turbulences, à l'image du « Va Pensiero », interprété dans les rues de Parme en pleine crise du Covid (document 6).

À la lumière de cette analyse, l'ensemble du corpus questionne la place de l'opéra et de la musique dans l'histoire et dans la culture italienne du XIX^{ème} et du XXI^{ème} siècles, ainsi que la capacité de ces arts à nous rassembler et à nous aider face aux défis du présent et du futur. Notre séquence pédagogique, inscrite dans l'axe « Art et pouvoir », s'adressera à une classe de terminale LVB et explorera l'influence de l'opéra à travers le temps. Elle visera à déconstruire les stéréotypes liés à un prétendu élitisme du chant lyrique et à révéler la réalité complexe de cette forme d'expression artistique, qui demeure accessible et porteuse de sens pour toutes les classes sociales. Nous nous proposons de faire réfléchir les élèves autour de la problématique suivante : « In che modo l'opera può veramente essere un patrimonio comune dell'umanità e non appartenere solo a un gruppo ristretto di privilegiati? ».

Nous proposons une exploitation pédagogique des documents dans une séquence articulée autour de 7 séances, en écartant les documents 8 et 8 bis (éloignés de notre problématique) ainsi que le document 10, complexe à étudier si l'on ne connaît pas *Il barbiere di Siviglia*, mais que nous proposerons à un groupe d'élèves dans le cadre du projet final ainsi formulé : « Insieme costruiamo una cartina interattiva per promuovere un progetto di turismo europeo nelle cinque città italiane dei compositori d'opera (Bergamo, Parma, Lucca, Pesaro e Catania). Questo progetto ha lo scopo di mostrare la vitalità e l'attualità dell'opera italiana. ».

Les activités proposées visent à entraîner et développer des stratégies de compréhension à l'écrit comme à l'oral, l'objectif premier étant à terme de favoriser la prise de parole d'élèves de terminale LVB.

Les objectifs dominants de la séquence seront les suivants :

- culturels : l'opéra italien et ses compositeurs, des airs connus de Verdi, les cinq villes des compositeurs italiens, le rôle de la musique dans la construction culturelle et politique de l'Italie, le film *Senso* de Visconti, l'opéra et la censure au XIX^{ème} siècle, Riccardo Muti.
- pragmatiques : exprimer l'accord et le désaccord, exprimer ses émotions et ses opinions de façon argumentée, savoir analyser une image, une séquence filmique, un air d'opéra en utilisant le lexique approprié, effectuer une recherche et organiser les informations recueillies.
- linguistiques :
 - lexicaux : le lexique de l'opéra utile pour aborder par exemple l'analyse succincte d'une aria ou d'un chœur et l'expression d'émotions et de sensations liées à la musique.
 - syntaxiques : rebrassage du gérondif, du subjonctif présent et de leur utilisation.
 - phonologiques : la prosodie d'un discours persuasif.

Les pré-requis : le Risorgimento, le tourisme responsable, l'élaboration et le renseignement d'une carte mentale, l'analyse spécifique des images, des séquences filmiques et des chansons, l'expression de l'opinion, de l'accord et du désaccord, l'argumentation, les temps du présent, de l'imparfait et du passé composé de l'indicatif et du passé simple, en réception seulement dans ce cas.

Moment de l'année : troisième trimestre (au vu de la complexité des documents et du niveau B1

visé).

Le projet intermédiaire sera une expression orale en continu programmée lors de la séance 4. Il s'agira alors d'élaborer une expression orale répondant à la consigne suivante : « Per la radio francoitaliana del nostro liceo registriamo un breve podcast di presentazione di un'aria famosa di Verdi ».

Le projet final tel qu'exposé plus haut amènera les élèves à répondre à la problématique de la séquence et fera l'objet d'une évaluation sommative selon une grille d'évaluation fournie en amont aux élèves.

Voici une proposition de déroulement de la séquence envisagée :

Séance 1

Pour introduire notre problématique, nous distribuerons le document 1 et nous demanderons ensuite aux élèves de réfléchir aux mots clés et aux idées qu'ils associent d'une part à l'opéra italien et, de l'autre, au concept de « patrimonio dell'umanità » avant d'inviter certains d'entre eux à s'exprimer sur le sujet devant la classe au terme d'un temps de confrontation en binôme. Les mots et les idées proposés en retour seront écrits au tableau sous forme d'une carte mentale permettant au professeur de valoriser et éventuellement de corriger les connaissances des élèves ainsi que de leur communiquer la problématique de la séquence et le projet final. Il est possible que les élèves aient peu de connaissances sur l'opéra et qu'ils soulignent qu'il s'agit d'un divertissement élitiste. Dans ce cas, le professeur explicitera que l'objectif de cette séquence est justement de leur permettre de questionner ce stéréotype, de comprendre les raisons de sa consécration en tant que patrimoine de l'humanité et de montrer ce que l'opéra a apporté à l'Italie, au monde et ce qu'il peut encore nous apporter aujourd'hui.

Le professeur demandera ensuite aux élèves de décrire et d'interpréter le document en autonomie, d'abord individuellement, puis en binôme, avant une mise en commun en classe entière. Un exemple de trace écrite attendue pourrait être le suivant : « Il documento è un'immagine che mira a promuovere il festival lirico dell'Arena di Verona dell'estate del 2024 ma anche a celebrare l'iscrizione dell'opera italiana al patrimonio immateriale dell'umanità. L'Arena di Verona, anfiteatro di epoca romana oggi usato per rappresentazioni operistiche, è presentata come un luogo simbolo di italianità e di comunione tra le persone da cui, grazie al patrimonio lirico italiano, si alza un vento di speranza per l'Italia e per tutta l'umanità ».

Puis, nous proposerons aux élèves deux visionnages du document 2 en leur donnant auparavant les consignes suivantes : « Guarda e ascolta il video seguente e trova :

- rileva le parole più significative che hai sentito
- a partire da quelle parole, precisa che tipo di documento è e qual è il suo scopo
- identifica alcune informazioni che permettono di comprendere ancora meglio l'immagine appena analizzata. »

Les élèves trouveront qu'il s'agit d'un reportage télévisé informatif, puis le professeur les amènera à expliciter le rôle de l'Unesco, l'origine du chant lyrique italien, le lien de Vérone avec la musique ainsi que le travail collectif fourni par les associations citées dans la vidéo. Ces informations seront ajoutées à la trace écrite précédente.

Puis nous leur demanderons de travailler en petits groupes afin d'émettre des hypothèses sur les raisons pour lesquelles l'opéra italien a été inscrit au patrimoine immatériel de l'humanité et de s'entraîner à l'expression orale en continu suivante, attendue au début du prochain cours : « A partire dai due documenti studiati in classe, prepara un breve podcast per la pagina culturale della radio francoitaliana della scuola in cui spieghi e analizzi che cosa è avvenuto il 7 giugno a Verona. Formula due o tre ipotesi sul motivo dell'iscrizione dell'opera italiana alla lista dei beni patrimonio immateriale dell'umanità ».

Séance 2

Afin de tisser un lien avec la séance 1, deux ou trois élèves passeront devant la classe pour proposer leur expression orale. Il s'agira d'une évaluation formative qui permettra aux pairs et au

professeur d'exprimer des propositions et conseils pour améliorer le contenu et la forme des podcasts proposés.

La séance 2 sera consacrée à l'étude de la scène du film *Senso* à partir d'abord du photogramme du document 5 puis du document 7. La scène représentée dans le photogramme nous semble très éloquente, dans la mesure où elle permet aux élèves de s'immerger dans l'atmosphère révolutionnaire d'un théâtre lyrique du Risorgimento et d'appréhender un exemple concret du rôle politique joué par l'opéra dans le passé. L'objectif principal est de montrer aux élèves que, si l'opéra aujourd'hui peut leur paraître élitiste et détaché de la réalité contemporaine, ce n'était pas le cas au XIXe siècle.

On commencera par une brève introduction à Luchino Visconti et à son film *Senso*. Puis on dira aux élèves que la scène du film se passe à Venise le 27 mai 1866. On leur demandera d'essayer de faire appel à leurs connaissances sur le Risorgimento, déjà abordé en classe de 1^{ère}. Ils devront ensuite identifier un lien entre la période où a lieu l'événement et les revendications du peuple italien, et relever à terme le fait qu'en mai 1866 Venise ne faisait pas encore partie du Royaume d'Italie. Puis, on montrera aux élèves l'image du document 5 en leur demandant ensuite de la décrire et de l'interpréter. On projettera enfin la scène du film, que les élèves devront décrire et analyser simplement en utilisant le langage propre à l'analyse filmique introduit et travaillé lors de précédentes séquences.

On demandera aux élèves de rédiger un court texte dans lequel ils décriront l'acte d'insurrection contre l'occupation autrichienne de la Vénétie qui a eu lieu à l'opéra (la Fenice) en 1866 (lors d'une représentation de l'opéra *Il trovatore* de Verdi) comme s'ils étaient un journaliste patriote de l'époque appelé à rédiger une dépêche pour des collègues de Turin. Ils devront utiliser à bon escient au moins un gérondif et se concentrer sur le rôle joué par la musique lyrique lors de cet acte d'insurrection.

Séance 3

Cette séance sera consacrée à l'étude du document 7 qui reprend la thématique soulevée dans le film *Senso*. La séance débutera par un brainstorming plus ciblé sur leurs souvenirs concernant les pères fondateurs de l'Unité italienne et de leurs idées politiques : Mazzini, Garibaldi, Cavour et Vittorio Emanuele II. Puis, on leur distribuera le document 7, après une brève explication du terme « melodramma ». On demandera aux élèves s'ils connaissent Giuseppe Verdi et ses œuvres musicales. On les rassurera s'ils n'ont pas (beaucoup) d'informations à partager à ce sujet puisqu'ils découvriront ce musicien au cours de la séquence. Toutefois, certains élèves feront probablement le lien avec *Il Trovatore* mis en scène lors de la représentation de la scène de *Senso* et pourront ainsi expliquer le sens de l'image associée au document 7.

Ensuite on donnera à la première moitié de la classe (groupe A) les consignes suivantes :

« Leggi le righe da 1 a 23 e trova

- quale ruolo hanno assunto l'arte musicale, l'opera lirica e il melodramma durante il Risorgimento
- le cause di questo ruolo, anche in relazione alla censura dell'epoca
- le classi sociali associate al movimento culturale del Risorgimento
- le classi sociali presenti nel pubblico dei teatri d'opera dell'epoca. »

À l'autre moitié de la classe (groupe B) on donnera les consignes suivantes :

« Leggi le righe da 24 a 41 e trova

- il ruolo della musica secondo Mazzini
- a quale altra arte fa riferimento l'autore dell'articolo in relazione al pensiero di Mazzini. Usa le tue conoscenze personali per spiegare questo legame.
- il pensiero dell'autore dell'articolo sulla musica lirica in Italia oggi. »

Après une mise en commun, ce texte permettra aussi au professeur de revoir avec les élèves le subjonctif présent et son emploi (qui aura été déjà étudié en classe de première), dans une optique spiralaire, selon la perspective pédagogique que nous expliciterons dans la partie de notre copie dédiée aux faits de langue.

Comme activité de production, les élèves travailleront en binôme à un bref podcast radio portant sur le rôle politique de l'opéra pendant le Risorgimento (à partir des documents de la séance 3 et 4) et aujourd'hui, ainsi que sur le rôle de l'opéra dans leur vie. Les opinions seront à donner en utilisant le subjonctif présent. Les élèves devront aussi utiliser à bon escient au moins un gérondif. Le professeur pourra ainsi corriger ces travaux dans le cadre d'une évaluation formative.

À la maison, les élèves écouteront « Va' pensiero », « La donna è mobile » et « Libiamo ne' lieti calici » afin de choisir (en fonction de l'émotion musicale provoquée en eux) l'air d'opéra sur lequel travailler lors du projet intermédiaire.

Séance 4

Cette séance sera consacrée à la réalisation du projet intermédiaire. Le professeur distribuera à chaque élève l'extrait du document 6 correspondant à l'air choisi par chacun, assorti d'une courte liste de sites fiables et préalablement vérifiés contenant des informations sur l'air et l'opéra ciblés. Les consignes suivantes seront données aux élèves :

« Per la radio franco-italiana del nostro liceo, in gruppi di tre registrate un breve podcast di presentazione dell'aria di Verdi che avete scelto. Questo podcast deve essere composto dagli elementi seguenti:

- breve presentazione di Giuseppe Verdi, dell'aria da voi scelta, del suo significato (anche politico e/o sociale) e dell'opera da cui è tratta (in base alle informazioni trovate nel documento e nei siti internet proposti dal professore)
- presentazione della vostra analisi musicale dell'aria (genere, tempo, colori, strumenti, caractère, ...)
- sensazioni e emozioni que l'aria provoca in voi
- che cosa comunicava l'aria quando è stata scritta e cosa può ancora comunicarci oggi

Dovete usare correttamente almeno tre conjunctivi presenti per esprimere les vostres opinions e sensazioni e due gerundi per exprimer contemporanéità, una causa, una modalit  ou une conditione. »

Nous proposons ici un travail qui ne prend pas en compte directement les textes des airs de Verdi au vu de la difficulté de ces vers en italien non contemporain. Le contenu des textes des airs sera compris par les élèves grâce aux documents fournis par le professeur en  tayage. Nous proposons aux élèves de se focaliser plutôt sur la musique de ces airs d'opéra, après les avoir entraînés régulièrement au long de l'année à ce genre d'activité (en appui sur d'autres morceaux de musique, de chansons, ...).

Séance 5

Le professeur explicitera aux élèves que, lors de cette séance, il voudrait les amener à se questionner et   s'exprimer sur leur rapport à la musique. Il écrira au tableau la phrase du musicien Ezio Bosso « La musica ci insegna ad ascoltare e ad ascoltarci », puis donnera aux élèves les consignes suivantes : « Rifletti, prima individualmente, poi con i tuoi compagni, e di' se sei d'accordo o no con Ezio Bosso. Giustifica le tue risposte con argomenti e esempi concreti. » Cette activité d'expression orale en interaction se fera d'abord en petits groupes, puis en classe entière.

Ensuite, le document 4 sera distribué assorti de quelques notes pour expliquer par exemple les termes « sconvolgere » et « brivido ». Le professeur donnera aux élèves les consignes suivantes :

« Leggi e sottolinea con colori diversi :

- qualche informazione su Ezio Bosso
- le parole del campo lessicale della musica
- le parole del campo lessicale delle emozioni. »

Après un travail individuel et un moment d'échanges en binôme, il y aura une mise en commun en classe entière. Puis le professeur donnera aux élèves les consignes suivantes :

« Rileggi il testo e sottolinea con colori diversi :

- che cosa fa la musica secondo Ezio Bosso e perch  (cercate dei verbi alla terza persona singolare)

- che cos'è la musica per Ezio Bosso e perché (cercate dei sostantivi)
- un ossimoro e cosa exprime questa figura retorica nel testo. »

Il y aura une mise en commun en classe entière et, à partir des verbes au gérondif du document, on révisera le gérondif.

En guise de trace écrite les élèves réaliseront une carte mentale laissant apparaître tous les effets positifs de la musique sur les gens selon Ezio Bosso en y ajoutant, avec une autre couleur, les effets positifs de la musique selon eux.

Lors du dernier quart d'heure, les élèves devront amorcer la préparation du travail suivant en prévision du prochain cours :

« Prepara una breve presentazione orale in cui racconti alla classe:

- quale musica e quali cantanti ascolti, perché ti piacciono, quali emozioni provi quando li ascolti
- che cos'è la musica per te

Devi usare almeno tre gerundi per esprimere contemporaneità, una causa, una modalità o una condizione ».

Séance 6

Au début de la séance, deux ou trois élèves passeront devant la classe pour proposer leur retour sur l'activité conclusive du cours précédent. Cela permettra à d'autres élèves de corriger et d'améliorer les expressions proposées (sous la supervision et l'arbitrage du professeur) et de réagir en exprimant leur accord ou leur désaccord.

Le professeur demandera aux élèves de reprendre à l'oral ce qu'ils avaient exprimé lors de la séance 3 à propos de la place de l'opéra dans leur vie et, en général, dans la société contemporaine. La séance 6, construite autour du document 9 (relatant et commentant le discours prononcé par Riccardo Muti lors de la cérémonie du document 1), a, en effet, pour but de montrer aux élèves qu'encore aujourd'hui l'opéra peut assumer un rôle politique et social majeur.

Les élèves découvriront le document 9 (auquel le professeur aura ajouté des notes concernant les rôles institutionnels des hommes et femmes politiques cités). Ils devront d'abord le lire en silence en appui sur les consignes suivantes :

« Leggi e trova :

- l'evento celebrato, la data e il luogo
- il nome del direttore d'orchestra
- alcuni politici presenti
- quali cose ci insegna la musica secondo il direttore d'orchestra e in quale modo
- le reazioni del pubblico e del presidente Mattarella. »

Après la mise en commun, les élèves analyseront le sens implicite du texte. On leur donnera les consignes suivantes :

« Discutete in gruppi e

- rileggete il discorso indirizzato da Muti ai politici,
- trovate gli elementi ironici e il suo significato implicito
- fate un paragone tra il discorso di Muti e il discorso di Ezio Bosso
- a partire da questi due discorsi mostrate il ruolo politico e sociale dell'opera oggi

Prendete degli appunti delle vostre discussioni e presentate il risultato alla classe. Quando esprimete un'opinione dovete usare il congiuntivo presente. »

Grâce à l'écoute du discours de Muti, un travail phonologique sera effectué autour de la prosodie du discours persuasif. En effet, on fera noter aux élèves l'intonation de Muti lorsqu'il interpelle son auditoire pour le rallier à sa cause, et on leur demandera d'imiter l'intonation du locuteur liées à l'expression d'une intention.

Séance 7

On proposera aux élèves la lecture du document 3 après leur avoir donné les consignes suivantes :

« Leggi il testo e trova :

- le città citate e i loro compositori
- il loro progetto
- gli scopi del progetto. »

Après une mise en commun, on rappellera aux élèves le projet final déjà annoncé lors de la première séance, en le précisant davantage :

« Insieme costruiamo una cartina interattiva per promuovere un progetto turistico europeo sulle cinque città italiane dei compositori d'opera. In gruppi di tre, scegliete una delle cinque città (Bergamo, Parma, Lucca, Pesaro e Catania) con il suo compositore e fate una ricerca su internet (sui documenti e sui siti proposti dal professore) sul vostro compositore (vita, opere e arie più famose, ragioni dell'importanza del compositore, pensiero, stile musicale, aneddoti...) e sui luoghi della sua città che possono essere interessanti per un turista che vuole approfondire la conoscenza di questo compositore (la sua casa, i luoghi da lui frequentati, caffè storici, ricette, ristoranti, teatri, piazze a lui dedicate, festival musicali, ...). Ascoltate qualche aria famosa del vostro musicista.

Create una mappa turistica interattiva della città del vostro compositore a destinazione di turisti responsabili. In questa mappa devono essere presenti i seguenti elementi:

- una presentazione audio generale dell'autore e della sua opera
- la presentazione audio dei diversi luoghi significativi
- un documento audio (o video) per convincere i turisti a seguire il vostro percorso turistico in cui spiegate ciò che la musica del compositore (o in generale l'opera lirica) ha dato a voi (in termini di emozioni, sensazioni, idee, ideali, conoscenze, ispirazione, ...) e può dare a chi la ascolta e, in generale, alla società oggi.

Utilizzate correttamente il congiuntivo presente per esprimere il vostro pensiero e le vostre sensazioni e il gerundio per esprimere contemporaneità, una causa, una modalità o una condizione. »

Le texte du document 10 pourra être proposé aux élèves travaillant sur Rossini parmi les ressources fiables à partir desquelles trouver les informations pour le projet.

Le professeur corrigera ces travaux enregistrés par les trois élèves ayant chacun réalisé l'un des audios de la carte interactive. L'évaluation sommative portera sur les critères suivants : cohérence et clarté du discours, réemploi des éléments culturels de la séquence, richesse et pertinence du contenu, correction de la langue et notamment des formes lexicales et grammaticales à réinvestir, prosodie du discours.

*

**

Faits de langue dans les documents 4, 7, et 8 :

1/ « te ne accorgi passeggiando per Roma / andando ai concerti », « vivendo ognuno di loro » (document 4) :

Le premier fait de langue concerne l'utilisation du gérondif à la place d'une proposition subordonnée modale ou temporelle. Dans les 2 premières phrases, le gérondif remplace une subordonnée circonstancielle de moyen : « passeggiando per Roma » et « andando ai concerti ». Le gérondif est employé ici pour exprimer la façon dont se déroule l'action. Dans la phrase suivante « quando migliaia di individui cantano le stesse parole vivendo ognuno di loro una storia che non ci è dato sapere » le gérondif exprime une action simultanée à la proposition principale : « tout en vivant chacun une histoire ».

Le gérondif peut aussi être utilisé à la place d'une proposition causale ou hypothétique :

- « Avendo ascoltato quest'aria di Verdi molte volte, la conosco a memoria » = Poiché ho ascoltato ...
- « Suonando il pianoforte molte ore al giorno, otterrai degli ottimi risultati ». = Se suoni ...

Dans le cadre d'un travail en classe, on rappellera aux élèves que le gérondif est un mode impersonnel du verbe et qu'il se forme en ajoutant la désinence « ando » pour les verbes du 1^{er} groupe (-are) et « endo » pour ceux des 2^{ème} et 3^{ème} groupes. On soulignera que le gérondif ne peut être utilisé que si le sujet du gérondif est le même que celui de la phrase principale. On pourra ajouter quelques formes irrégulières de gérondif comme : « dicendo, bevendo, facendo ». On fera remarquer aux élèves l'absence de la préposition « en » qui est présente en français, puisque le gérondif italien correspond en français à "en + participe présent".

Afin d'entraîner les élèves, on proposera une activité les invitant à remplacer les gérondifs par des propositions subordonnées.

Exemples de phrases :

1. Mi rilasso ascoltando musica classica. → Mi rilasso mentre ascolto musica classica
2. Essendo l'opera così importante in Italia durante il Risorgimento, è portatrice anche di valori patriottici. →
3. Andando all'opera provo un grande piacere. →
4. Andando a scuola a piedi ascolto sempre musica nelle cuffie. →

2/ « È noto che il Risorgimento sia tutt'oggi considerato / sebbene tuttora il Risorgimento italiano sia reputato / chiedersi perché oggi in Italia la musica lirica non sia più ritenuta »

Le 2^{ème} fait de langue renvoie à l'emploi du subjonctif en italien. En effet, le subjonctif est un mode verbal qui exprime l'incertitude, le désir, l'émotion, la nécessité, la crainte ou permet de formuler une hypothèse. Contrairement à l'indicatif, utilisé pour exprimer des faits certains et objectifs, le subjonctif traduit la subjectivité d'une opinion ou une réalité incertaine voire contestable.

Dans la phrase « è noto che il Risorgimento sia tutt'oggi considerato come una delle pagine di storia più gloriose... », le subjonctif est introduit par la tournure impersonnelle de la proposition principale « è noto che » qui exprime une opinion subjective, une évaluation partagée mais non absolue.

Après les conjonctions de concession « sebbene » et « benché » on utilise le subjonctif pour indiquer un fait qui n'a aucun effet réel sur l'action exprimée par la proposition principale.

Enfin, on terminera ce point grammatical par la dernière phrase : « risulta spontaneo chiedersi perché oggi in Italia la musica lirica non sia più ritenuta... » qui illustre bien l'utilisation du subjonctif dans une proposition interrogative indirecte après le verbe « chiedersi », exprimant ainsi l'incertitude du propos. On pourrait proposer aux élèves un exercice qui les amène à répondre aux questions en utilisant une structure nécessitant le recours au subjonctif (penso che, è possibile che, benché, è noto che, sebbene...)

1. Perché la musica è importante nella società?
2. La musica può influenzare le emozioni delle persone?
3. Qual è il ruolo della musica nelle manifestazioni politiche o sociali?
4. Pensi che oggi i giovani ascoltino ancora la musica classica?
5. Quale genere musicale rappresenta meglio la cultura italiana?

On pourrait proposer aux élèves de se questionner par groupes de 4.

3/ «viene abolito l'ingresso / viene sottolineato da applausi e battimani / viene proibito di applaudire»

Le fait de langue concerne l'utilisation du verbe « venire » comme auxiliaire du passif. En italien comme en français, la voix passive se forme à l'aide de « essere » (être). Mais les verbes « venire » et

« andare » sont souvent utilisés comme semi-auxiliaires. « Venire » est utilisé à la place de “essere” pour mettre en avant un processus de changement plutôt qu’un état. Dans “viene abolito l’ingresso” et dans “viene proibito di applaudire”, l’auteur utilise « venire » pour mettre en avant un processus de changement dans les règles des théâtres. S’il avait utilisé l’auxiliaire « essere » il aurait davantage insisté sur le résultat. « Venire » est utilisé à la place de « essere » aussi quand on décrit une action en train d’être accomplie ; c’est bien le cas de “viene sottolineato da applausi e battimani”.

On pourrait proposer un exercice de transformation des phrases à la forme passive supposant l’emploi de « venire » comme semi-auxiliaire :

1. Il governo abolisce la censura. → La censura viene abolita dal governo.
2. La polizia vieta l’ingresso agli spettatori.
3. Il teatro introduce nuove regole per il pubblico.
4. Il pubblico acclama il soprano con entusiasmo.

On pourrait demander aux élèves par groupes de 3 d’établir sur cette base une charte de bonne conduite pour les spectateurs d’un opéra : par exemple « il silenzio va rispettato quando i cantanti cantano ».

Véronique Gay, professeure agrégée, académie de Strasbourg
Matteo Peirone, professeur agrégé, académie de Versailles

ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

ORAL N° 1 : LA LEÇON

Rappel du cadre réglementaire

Extrait des annexes de l'arrêté du 25 janvier 2021

1° Épreuve de leçon.

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 étrangère 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 :

– une première partie en langue étrangère pendant laquelle le candidat restitue, analyse et commente le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis il 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.

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

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

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.

Durée de préparation de l'épreuve : trois heures.

Durée totale de l'épreuve : une heure maximum.

Coefficient 5. L'épreuve est notée sur 20¹. La note 0 est éliminatoire.

Éléments statistiques :

Le jury a interrogé 45 candidats en tout (41 au CAPES et 4 au CAFEP).

¹ Dans la saisie des notes l'épreuve se décompose en deux parties : première partie en italien et seconde partie en français. Chaque partie est notée sur 10 dans les statistiques.

Les notes vont de 3/20 à 18,5/20 avec une moyenne de 9,66/20 pour le CAPES et 11,04 pour le CAFEP.
CAPES et CAFEP :

- la première partie en italien, la moyenne est de 5,62/10.
- la seconde partie en français la moyenne est de de 4,05/10.

Modalités

L'épreuve de leçon prend appui sur un sujet proposé par le jury composé d'un document audio ou audio-visuel de 3 minutes maximum, sous forme de fichier média à visionner sur un écran. Ce document est complété par plusieurs documents textuels, iconographiques, infographiques d'une longueur variable, appartenant à des genres et à des époques différentes de la culture italienne. Ces documents sont considérés comme complémentaires au document audio ou audio-visuel. Ils peuvent être au nombre de 3 ou 4. L'épreuve suppose une préparation de trois heures et un exposé d'une heure en deux parties.

Dans la salle de préparation, le candidat a à sa disposition un dictionnaire italien unilingue, les programmes d'italien du collège et du lycée (Cycle 4, seconde, cycle terminal en tronc commun, première spécialité LLCER et terminale spécialité LLCER) qui comportent des descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), le fichier multimédia audio ou vidéo contenu dans le sujet à traiter, ainsi qu'un casque audio.

Dans la salle de passation, le candidat est placé en situation d'enseignement, au bureau du professeur, face au jury. Il dispose d'un ordinateur avec le document audio ou vidéo et les documents complémentaires sur lesquels il a travaillé, d'un vidéoprojecteur et d'un tableau. Il est libre d'utiliser ou non ce matériel pour commenter des aspects que le support papier ne permet pas de montrer.

Lors de la première partie de l'exposé, en langue italienne, le candidat contextualise, présente, analyse en détail et montre l'intérêt culturel, linguistique, méthodologique et pédagogique du document audio ou vidéo, puis présente tous les documents complémentaires de manière plus synthétique en prenant soin d'expliquer leur(s) lien(s) avec le document principal. Il doit définir un thème ou un axe issu des programmes de langues vivantes étrangères qui permettra d'étudier le ou les documents en classe, en justifiant de manière précise son propos. Il doit également justifier sa sélection du ou des documents complémentaires retenus pour le projet de séance qui fera l'objet de la seconde partie.

Durant la première partie, le candidat est invité à mobiliser ses connaissances universitaires (analyse de l'image et du discours, terminologie de l'analyse filmique – si cela est pertinent –, fonction du son par rapport aux images – si cela est pertinent –, contextualisation historique, culturelle, littéraire, esthétique, voire idéologique du support audio ou vidéo et des documents complémentaires). Cet exposé dure 15 minutes maximum, il est suivi d'un entretien de 15 minutes, toujours en italien, durant lequel le candidat est amené à préciser certaines affirmations, à développer des éléments flous ou imprécis et éventuellement à se corriger. Le candidat est également évalué sur sa connaissance de la culture et de la langue italienne. L'entretien est un moment d'échange, pas un second exposé durant lequel le candidat monopoliserait la parole ou s'obstinerait à confirmer une erreur qu'il ne parvient pas à percevoir. On souligne que la gestion du temps de parole (pendant l'exposé et pendant l'entretien) est un critère important pour l'évaluation du candidat.

Durant la seconde partie, en langue française, le candidat propose une utilisation du document audio ou vidéo dans une séance en classe, durant laquelle un ou plusieurs documents complémentaires – voire aucun – peuvent être utilisés. Il est rappelé que la séance se fonde essentiellement sur le document audio ou vidéo et que le reste des documents du sujet n'est que complémentaire. C'est pourquoi le candidat doit expliquer la sélection qu'il établit entre les documents complémentaires, voire à l'intérieur d'un même document complémentaire qui peut être coupé ou modifié pour des raisons didactiques. Il convient de justifier également la non-sélection

d'un document complémentaire dans le projet de séance ou de séquence. Le candidat explique les objectifs de sa séance, le déroulé des activités proposées et leur mise en œuvre. Il peut, s'il le souhaite, contextualiser sa séance en expliquant brièvement comment elle s'inscrit dans une séquence pédagogique. L'exposé dure 20 minutes, suivies de 10 minutes d'entretien, toujours en langue française.

Remarques sur les oraux de la session 2025

Dans la première partie en italien, le jury a constaté les éléments suivants :

Avant de donner une liste de maladroites observées, il est important de rappeler que la qualité de la langue italienne est essentielle. Le fait de commettre des erreurs systématiques d'accentuation en italien, des erreurs de préposition, des erreurs de lexique (le mot « arte » souvent utilisé au masculin, par exemple), des erreurs de conjugaison ou une absence de maîtrise des adjectifs ordinaires dans l'expression des siècles, expose le candidat à une pénalité dans la notation finale. Il en va de même pour la langue française, même si cette dernière a été le plus souvent correctement utilisée. Le jury tient à faire remarquer que la locution « okay » en italien appartient au registre familier et non à celui d'une épreuve de concours national de recrutement. Il en va de même en français d'un usage excessif voire systématique de la locution adverbiale « du coup » quand les moyens d'exprimer la conséquence sont très variés. La richesse lexicale dans les deux langues est un critère d'évaluation.

- Paraphraser le contenu du document audio ou vidéo, au lieu d'en faire une analyse critique et de sonder sa dimension implicite (c'est-à-dire ce qui n'est pas compréhensible immédiatement et demande un effort d'analyse et d'interprétation favorisant ensuite le croisement attendu des documents) et ses ressources stylistiques.
- Privilégier la seule analyse technique du support audiovisuel au détriment de l'analyse de son contenu culturel.
- Oublier de présenter les documents complémentaires qui figurent dans le sujet, le plus souvent à cause d'une mauvaise gestion du temps, ou bien ne présenter que le document complémentaire qui sera retenu pour la séance. Il convient de présenter tous les documents complémentaires dans la première partie de l'épreuve, même si l'on souhaite ne pas les conserver dans la partie professionnelle.
- Proposer une analyse trop succincte de la vidéo qui ne permet pas d'expliquer convenablement l'implicite et consiste en une paraphrase, un résumé, voire une longue liste de points énumérés sans établir de liens logiques entre eux.
- Lire sa rédaction faite au brouillon, parfois sur un ton monocorde inexpressif, au lieu de proposer un exposé qui permet de s'exprimer comme on le ferait en classe, en regardant les élèves.
- Ne pas faire l'effort d'adapter le débit d'un propos parfois trop rapide à l'attention et à la nécessaire prise de notes des membres du jury.

Dans la seconde partie en français :

- Proposer une activité de compréhension de l'oral trop rapide, sans montrer les étapes et les attendus de la réception du support audiovisuel.
- Ne pas expliquer le lien entre les activités proposées dans la séance.
- Proposer des objectifs d'apprentissage trop nombreux pour une seule séance (ou inversement trop modestes pour le niveau CECRL retenu, notamment en termes de nombre d'activités langagières réellement travaillées).
- Oublier l'apprentissage lexical et/ou grammatical dans les objectifs de la séance présentée. Inversement, consacrer la majeure partie de l'exposé de la séance à une leçon de grammaire (par exemple sur l'impératif à la deuxième personne du singulier) n'est pas nécessaire et se fait au

détriment d'autres activités telles que l'expression ou l'entraînement à la compréhension.

- Confondre les activités langagières, notamment les différences entre l'expression orale en continu et l'expression orale en interaction.
- Confondre l'entraînement et l'évaluation pendant une activité de réception, c'est-à-dire confondre ce qui relève d'un repérage actif avec une liste souvent longue de questions fermées relevant d'une démarche de vérification lors d'une activité de compréhension de l'oral.
- Ne pas tenir compte de la cohérence entre le thème ou l'axe sélectionné et les activités envisagées dans la séance, et ne pas expliquer le lien entre ce thème, ou cet axe, et le projet final.
- Proposer un niveau de spécialité B2 qui convient parfaitement sur le plan de l'axe culturel, mais qui n'est pas en adéquation avec la proposition d'activités pendant la séance, généralement trop modeste par rapport aux attendus.
- Confondre les niveaux CECRL des classes retenues.
- Parler de classe inversée et de différenciation de manière théorique sans les expliquer véritablement ni parvenir à démontrer leur pertinence dans l'exposé comme dans l'entretien.
- Proposer un projet final qui n'a pas de rapport direct avec l'axe retenu ou les objectifs d'apprentissage fixés.
- Négliger le fait qu'un texte poétique ou une chanson sont aussi destinés à être écoutés, lus et mémorisés et utiles pour pratiquer l'apprentissage de la phonologie dans le cadre d'un entraînement régulier à partir de modèles à imiter par exemple.

L'épreuve de leçon suppose de travailler sur un seul document principal qui convoque forcément des compétences d'analyse filmique et d'analyse de l'image, d'analyse de textes, en plus des connaissances larges en culture italienne (histoire, géographie, littérature, arts, société, etc.), et des compétences didactiques pour expliquer une séance d'enseignement. C'est la raison pour laquelle le jury attend, dans la première partie de l'épreuve, un commentaire précis et détaillé du document principal, y compris dans sa dimension implicite, un commentaire de son intérêt pour l'exploitation en classe, une présentation synthétique des documents complémentaires, une proposition argumentée de thème ou d'axe tiré des programmes de langues étrangères et un commentaire du lien qui peut être établi entre le document principal et les documents complémentaires.

Dans la seconde partie, le jury attend la description détaillée et précise de la séance qui repose sur le document audio ou vidéo (éventuellement accompagné de l'exploitation d'un ou plusieurs documents complémentaires), en montrant ses connaissances en didactique des langues étrangères, son sens de la pédagogie et son sens de la mesure (par exemple, le bon calibrage des activités langagières pendant une séance et la justification des activités en fonction du niveau CECRL retenu).

Le jury n'attend pas forcément une évocation précise de la séquence dans laquelle la séance prendra place, comme ce fut souvent le cas dans les prestations les plus probantes, même si elle peut être rapidement présentée en introduction ou en conclusion, de manière à justifier un choix de document complémentaire, un point de grammaire ou un objectif culturel. Il en va de même pour le ou les projets, qui ne sont pas des attendus en fin de séance, même si le candidat peut annoncer quel sera l'aboutissement de sa séance sous la forme d'une production ultérieure.

Une posture professionnelle adaptée est exigée à ce degré de sélection. Le jury attend du candidat qu'il s'exprime non seulement avec clarté, pour que chaque détail de son argumentation soit convenablement perçu, mais aussi qu'il soit en mesure de convaincre, en illustrant son exposé. De plus, au moment d'annoncer des choix d'objectifs de séance ou des modalités de compréhension de l'oral, il est souhaitable de ralentir le discours pour que le jury puisse avoir le temps d'écrire ce que dit le candidat (par exemple la consigne du projet donnée aux élèves, ou bien le titre de la séance et le titre de la séquence).

Lors de l'entretien, le jury attend du candidat une attitude propice à l'interaction, de manière à

justifier ses choix par une argumentation, ou bien à se corriger lorsqu'une inexactitude ou un contresens ont été signalés. L'attitude générale des candidats est plutôt constructive et permet un échange fructueux pour nuancer des propos ou revenir sur un document mal compris. Le jury apprécie la capacité à se corriger, voire à émettre des doutes sur une interprétation, plutôt qu'une tendance à persister à répéter les mêmes idées énoncées dans l'exposé qui a précédé, lorsqu'elles sont inexactes. L'entretien n'est pas un exposé, mais une série de réponses concises et précises aux questions posées.

Les meilleures prestations des candidats ont démontré :

- Une analyse précise, contextualisée et organisée du document audio ou vidéo, sans faire de paraphrase ou de digression.
- Une connaissance disciplinaire suffisante pour contextualiser les documents dans la culture italienne du Moyen âge à nos jours (par exemple le rôle du PCI dans l'après-guerre, l'identification d'une ville par un de ses quartiers les plus emblématiques – les *Quartieri Spagnoli* de Naples –, la situation géographique de Ravenne ou d'Arezzo, des noms de familles régnantes dans l'Italie de la Renaissance et leur origine en termes d'ancrage territorial, le fait que le film *Cuore* de Comencini est tiré du livre de De Amicis, un siècle plus tôt).
- Une présentation pertinente des documents complémentaires en relation avec le document audio ou vidéo et une justification de leur maintien ou de leur exclusion dans le projet de séance, sans consacrer une place trop importante à un autre document proposé par le candidat et absent du sujet de l'épreuve.
- Une explication de l'intérêt culturel, linguistique et pédagogique de tout le dossier, c'est-à-dire de tous les documents pris ensemble et non pour chaque document pris séparément.
- Une identification des éléments obstacles et facilitateurs pour la compréhension.
- Une réflexion critique sur les limites éventuelles du support audio ou audio-visuel.
- Une explication claire de la cohérence entre le thème (ou l'axe) du programme, le ou les documents sélectionnés et l'intitulé que l'on propose pour une séance (ou une séquence).
- Une explication claire et organisée des objectifs d'apprentissage pour les élèves, durant la séance, conforme au niveau CECRL retenu et concrètement réalisable sur le terrain.
- Une description claire et détaillée des activités langagières de la séance, notamment la compréhension de l'oral qui s'appuie sur le document principal du sujet et qui reste le cœur de la séance présentée.
- La faisabilité des activités proposées dans la séance, comme si le candidat se projetait déjà dans la réalité de l'enseignement secondaire avec ses contraintes.
- Une gestion cohérente et réaliste de la durée des activités pendant la séance, même si le jury n'attend pas un minutage de ces activités.
- La proposition d'un projet pédagogique correctement adressé à un destinataire et cohérent avec le niveau CECRL fixé.
- Une posture d'ouverture durant l'entretien, qui permet l'échange avec le jury et éventuellement d'apporter des corrections.

Trois sujets proposés à la session 2025 sont reproduits en annexe de ce rapport.

Frédéric Cherki, IA-IPR, académie de Lyon et de Clermont-Ferrand, vice-président
Yannick Gouchan, professeur des universités, Aix Marseille Université

ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

ORAL N° 2 : L'ENTRETIEN

Rappel du cadre réglementaire

Extrait de l'article 8 de l'arrêté du 25 janvier 2021

Épreuve oral 2 : entretien

L'entretien comporte :

a) 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.

(Exposé 5 minutes maximum, échange avec le jury 10 minutes maximum)

b) 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.

(20 minutes au total : dix minutes pour chaque situation)

Durée de l'épreuve : trente-cinq minutes.

Coefficient 3.

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

Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement établie sur le modèle figurant à l'annexe VI du présent arrêté, selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.

Pour les sections de langues vivantes étrangères ou régionales, l'entretien se déroule en français.

Éléments statistiques de la session 2025

Le jury a interrogé 41 candidats pour le CAPES externe (secteur public) et 4 candidats pour le CAFEP (secteur privé).

Pour le CAPES, les notes s'échelonnent de 03/20 à 19/20 avec une moyenne de 11,46/20.

Pour le CAFEP, les notes s'échelonnent de 12/20 à 18,16/20 avec une moyenne de 15,24/20.

Constats généraux

Introduite à la session 2022 du CAPES-CAFEP, la deuxième épreuve orale est désormais bien comprise par les candidats. Le jury se félicite de la lecture pertinente des rapports des sessions antérieures du CAPES-CAFEP dont les constats demeurent valables pour rendre compte de la session 2025.

La clarté de la présentation, la volonté de convaincre, la capacité à interagir avec le jury, à justifier ses propos et à argumenter tout comme la capacité à se corriger ou à nuancer, sont autant de compétences attendues d'un enseignant quelle que soit la discipline qu'il enseigne. À ces exigences s'ajoute celle de la maîtrise d'une langue française au niveau C2 du CECRL, indispensable à l'exercice du métier.

Remarques générales

Le jury a particulièrement apprécié :

- L'aisance et le naturel de certains candidats, alliés à une posture bienveillante et souriante, autant d'attitudes qui constituent des atouts en situation d'enseignement.
- Une expression en langue française fluide et maîtrisée, permettant de construire un discours clair, articulé et nuancé, sans excès de préciosité.
- L'aptitude à instaurer un échange véritable avec le jury et la capacité de rebondir de façon constructive sur les sollicitations proposées.

Le jury souligne qu'à l'instar de la maîtrise de certains aspects formels, la capacité à faire preuve de discernement et de bon sens au cours des différentes étapes de l'épreuve a été appréciée.

En revanche, la prestation a été fragilisée lorsque

- La maîtrise du français s'est révélée insuffisante, le discours se trouvant alourdi ou moins compréhensible en raison d'italianismes récurrents ou d'erreurs phonologiques nuisant à l'intelligibilité.
- Le registre de langue adopté, trop relâché pour un concours de recrutement, pouvait être marqué par des formulations familières ou des tics de langage.
- Un débit de parole précipité a nui à la clarté de l'exposé et à la perception de sa construction. De la même manière, les prestations reposant sur un monologue appris par cœur, récité de façon mécanique, ont manqué de naturel et se sont révélées fragiles, exposant les candidats au risque de perdre le fil du discours ou d'omettre des éléments essentiels.
- Certains candidats, en adoptant une posture défensive ou désabusée, se sont disqualifiés d'eux-mêmes en laissant transparaître le doute quant à leurs propres capacités.
- Une gestuelle ou une attitude (opposition, lassitude, nervosité excessive) ont perturbé la perception globale de la prestation.
- La gestion du temps s'est révélée défailante, alors qu'il s'agit d'une compétence essentielle dans l'exercice du métier d'enseignant

Monologue de présentation, parcours, motivation et entretien

Le jury a valorisé :

- La structuration du propos, permettant de mettre en avant les expériences les plus significatives, en lien avec le métier d'enseignant.
- La capacité à relier de manière pertinente des expériences extra-scolaires au métier d'enseignant, témoignant d'une réelle capacité de transfert de compétences.

- Une connaissance solide du système éducatif français, de ses personnels, de ses instances hiérarchiques, de ses réformes récentes (collège, lycée et baccalauréat), de l'actualité (EVARS, EDD, PHARe, groupes de besoin...) et des grands textes de référence.
- La cohérence du parcours personnel et des choix de formation avec le projet d'enseignement de l'italien, notamment lorsque le mémoire de master MEEF a nourri la réflexion.
- La conscience de la spécificité du poste de professeur d'italien, discipline choisie par les élèves, qui nécessite un engagement particulier dans la promotion et le rayonnement de la matière au sein de l'établissement.
- La capacité de certains candidats à analyser lucidement leurs propres difficultés, lorsque cette mise en perspective s'est accompagnée d'une réflexion approfondie et constructive.
- Les candidats qui ont montré une conscience claire du rôle incontournable des compétences numériques dans l'exercice du métier d'enseignant, qu'il s'agisse de la dimension pédagogique, de la communication ou de la maîtrise de l'espace numérique de travail, et ce dans un contexte marqué par l'essor des outils numériques et de l'intelligence artificielle.
- La capacité de certains candidats à mettre en perspective les deux systèmes éducatifs, italien et français, en sachant en identifier les spécificités de manière objective.

Ont en revanche desservi les candidats :

- Un propos convenu ou lyrique portant sur les valeurs de la République, sans mise en relation pertinente avec la réalité de l'enseignement de l'italien (liens ou échos avec les programmes de LVE).
- Une connaissance insuffisante de l'enseignement des langues vivantes et de l'italien en France, notamment en ce qui concerne les parcours, l'évaluation, les statuts des langues, les programmes, les dispositifs renforcés ou enrichis et le recours au CECRL.
- Des exposés calqués sur un curriculum vitae purement descriptif, sans analyse critique ni mise en relation explicite avec la motivation pour le métier.
- La négligence de la dimension collaborative inhérente au métier d'enseignant, qu'il s'agisse de projets interdisciplinaires ou de la gestion collective des problématiques d'établissement.
- Une connaissance insuffisante de l'éducation prioritaire, et plus précisément un manque de compréhension de la notion de réseau qui en constitue l'un des fondements.
- La volonté clairement affichée d'hésiter à quitter son académie de résidence après avoir obtenu le concours.

Le jury souligne que la déclaration d'une volonté de rester impérativement dans son académie d'origine, en cas de réussite, a pu fragiliser l'image de motivation et de disponibilité attendue d'un futur fonctionnaire stagiaire.

Situations professionnelles

Le jury a valorisé

- Les candidats qui ont su prendre le temps de réfléchir aux situations professionnelles proposées et ont construit leur exposé de manière structurée, en distinguant clairement les enjeux identifiés des solutions proposées.

- La capacité des candidats à gérer l'urgence et à hiérarchiser de manière pertinente les différentes temporalités dans leurs réponses aux situations professionnelles proposées, en privilégiant d'abord le bon sens avant de mobiliser des références techniques, légales ou pédagogiques.
- La maîtrise précise du langage professionnel et des concepts propres au système éducatif français.
- La maîtrise claire de l'organisation d'un établissement scolaire, incluant l'identification des personnels qui y exercent et la bonne appréhension des compétences relevant de leur fonction.
- Une connaissance minimale des principaux services d'un rectorat auxquels un professeur peut avoir affaire (division du personnel, service des examens / concours, DRAREIC).

Éléments qui ont desservi les candidats

- Une méconnaissance de certaines figures professionnelles centrales au fonctionnement d'un établissement scolaire (tel que le secrétaire général, le psychologue de l'Éducation nationale, etc.).
- Une méconnaissance, ou parfois une confusion, concernant les différentes instances qui rythment la vie d'un établissement (conseil d'administration, conseil pédagogique, CESCE, entre autres).
- L'idée réductrice selon laquelle le professeur principal ou la vie scolaire détiendraient à eux seuls la réponse à toute difficulté rencontrée avec des élèves, au sein ou hors de la classe, sans envisager ce qu'il revient au professeur de mettre en œuvre à son propre niveau de responsabilité.
- La volonté de mobiliser de façon exhaustive leurs connaissances sur le fonctionnement du système éducatif, conduisant parfois à un « étalage » de solutions inadaptées, déconnectées de la réalité ou disproportionnées face à la situation proposée.
- Une répartition erronée ou approximative des rôles et responsabilités des différents personnels au sein d'un établissement scolaire.
- Un manque de rigueur dans le maniement de certaines notions, se traduisant par des confusions, par exemple entre équipe pédagogique et communauté éducative.

On trouvera en annexe des exemples de situations professionnelles proposées à la session 2025.

Antonella Durand, présidente
Olivier Halbout, IA-IPR d'italien, académies de Nice et Toulouse

RAPPORT D'OBSERVATION DU CAFEP

Les exigences du concours du CAFEP-CAPES du privé ne divergent pas de celles du concours de l'enseignement public : les futurs enseignants recrutés dans l'enseignement secondaire privé sous contrat avec l'État devront en effet respecter les programmes et les bulletins officiels de l'Éducation Nationale. Pour cette raison, j'ai été sollicité, en tant que professeur de chaire supérieure affecté dans l'académie d'Aix-Marseille et relevant du secteur privé sous contrat avec l'État, pour observer le déroulement des épreuves orales d'admission des candidats au CAFEP-CAPES d'italien et veiller à ce qu'ils bénéficient d'un traitement équitable par rapport aux candidats du secteur public.

Ainsi, à la fin de mon observation, j'atteste que, durant les quatre jours de passation des oraux (17, 18, 19 et 20 juin), les candidats au CAFEP-CAPES ont été accueillis et répartis dans les mêmes conditions que ceux du public : par le tirage au sort (16 et 18 juin), ils ont été confrontés aux mêmes épreuves orales, devant les mêmes commissions, et évalués selon les mêmes critères.

Je confirme aussi qu'un véritable souci d'équité et d'impartialité a animé tous les membres du jury, leurs questions visant à ce que les candidats, sans aucune distinction, éclaircissent ou approfondissent une piste de réflexion non exploitée et corrigent d'éventuelles inexactitudes, méprises ou maladresses.

Les candidats au CAFEP-CAPES ont donc eu droit, de la part du jury, à la même bienveillance et aux mêmes impératifs de rigueur (s'agissant d'un concours national très sélectif) que les candidats au CAPES.

Gianluca Leoncini, professeur agrégé, secteur privé, académie d'Aix-Marseille

ANNEXE 1 : exemples de sujets proposés pour l'épreuve orale 1 - leçon

Sont reproduits ci-dessous trois exemples de sujets proposés pour l'épreuve orale 1 – leçon de la session 2025 du CAPES et du CAFEP, spécialité italien.

Tous les sujets sont accompagnés des consignes suivantes.

CONSIGNES

1) Dans une première partie, en langue italienne, vous restituerez, analyserez et commenterez le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis présenterez le ou les documents que vous avez choisi(s) et explicitez vos choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe. Durée : quinze minutes maximum d'exposé et quinze minutes maximum d'entretien.

2) Dans une seconde partie, en langue française, vous présenterez au jury les objectifs d'une séance de cours et exposerez vos propositions de mise en œuvre. Cette présentation prendra appui sur le document audio ou vidéo proposé par le jury et, le cas échéant, sur le ou les document(s) que vous aurez retenu(s). Durée : vingt minutes maximum d'exposé et dix minutes maximum d'entretien.

SUJET 1

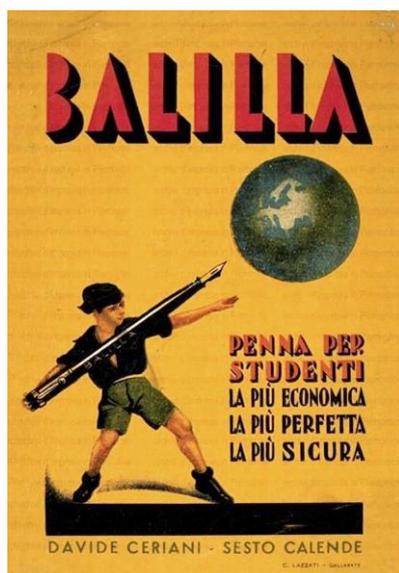
1) DOCUMENT DE COMPRÉHENSION

Document de compréhension : <a_colloquio_con_Maria_Montessori>, Archivio Luce, 13 maggio 1947, durée : 1.28 min.

2) DOCUMENT(S) COMPLÉMENTAIRE(S)

Il est rappelé au candidat que l'utilisation de ce(s) document(s) est facultative.

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 1



Locandina pubblicitaria per una penna (1930 circa).

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 2



Banconota da 1000 lire italiane *Maria Montessori* (1990-1998)

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 3

Una scuola grande come il mondo

C'è una scuola grande come il mondo.
Ci insegnano maestri e professori,
avvocati, muratori,
televisioni, giornali,
cartelli stradali,
il sole, i temporali, le stelle.

Ci sono lezioni facili

e lezioni difficili,
brutte, belle e così così...

Si impara a parlare, a giocare,
a dormire, a svegliarsi,
a voler bene e perfino
ad arrabbiarsi.

Ci sono esami tutti i momenti,
ma non ci sono ripetenti:
nessuno può fermarsi a dieci anni,
a quindici, a venti, e riposare un pochino.

Di imparare non si finisce mai,
e quel che non si sa
è sempre più importante
di quel che si sa già.

Questa scuola è il mondo intero
quanto è grosso:
apri gli occhi e anche tu sarai promosso.

Gianni Rodari, *Una scuola grande come il mondo*, in *Il libro degli errori*, 1964.

SUJET 2

DOCUMENT DE COMPRÉHENSION

Document de compréhension : <Sandro_Botticelli.mp4>, HUB Scuola, 1 luglio 2020, durée : 2.44 min.

DOCUMENT(S) COMPLÉMENTAIRE(S)

Il est rappelé au candidat que l'utilisation de ce(s) document(s) est facultative.

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 1



Pubblicità promozionale per il Ministero del Turismo, 2023.

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 2

1 O chiara stella, che coi raggi tuoi
togli alle tue vicine stelle il lume,
perché splendi assai più che 'l tuo costume?
Perché con Phebo ancor contender vuoi?

5 Forse i belli occhi, quali ha tolti a noi
Morte crudel, che omai troppo presume,
accolti hai in te: adorna del lor nume,
il suo bel carro a Phebo chieder puoi.

O questo o nuova stella che tu sia,
10 che di splendor novello adorni il cielo,
chiamata essaudi, o nume, i voti nostri:

leva dello splendor tuo tanto via,
che agli occhi, che han d'eterno pianto zelo,
senza altra offension lieta ti mostri.

Lorenzo de' Medici, *Comento de' miei sonetti*, 1473.

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 3

La nostra intervista a Simonetta Sancristoforo Cattaneo della Volta

1 **Conosciamo meglio la discendente della Venere di Botticelli**

Simonetta Sancristoforo Cattaneo della Volta, questo il suo nome completo, discende dalla stessa casata della bella Simonetta, meglio nota col cognome del marito, Marco Vespucci. [...]

5 Simonetta era figlia di Gaspare Cattaneo e di una Spinola. Sposò con grande sfarzo a Genova il fiorentino Marco Vespucci, anche lui giovane e ricchissimo. Quando arrivò a Firenze fu ammirata universalmente per la sua bellezza e Botticelli la immortalò nei suoi più celebri capolavori. Morì giovanissima e fu da tutti pianto e rimpianto. Il grande artista chiese e ottenne poi di essere sepolto accanto a lei a Ognissanti, per non esserle lontano, come lo era stato in vita.

10

Chi è la Simonetta Cattaneo di oggi e di cosa si occupa?

Dopo otto anni vissuti a Londra, dove ho cominciato lavorando in case d'asta come Sotheby's e Christie's, ho lavorato per sette anni in una galleria d'arte contemporanea, occupandomi della promozione degli artisti. Poi, con la pandemia, a marzo 2020 sono tornata in Italia, dove ho passato un bellissimo periodo in campagna, trascorso il quale ho preso la decisione radicale di restare definitivamente in Italia e adesso mi occupo della comunicazione de Il Borro, un prestigioso relais châteaux e azienda agricola tra Firenze e Arezzo, di proprietà di Ferruccio Ferragamo.

Ci racconti del suo legame con Firenze e di cosa ama della città.

- 20 Avevamo una casa di campagna all'Impruneta, per cui ho frequentata Firenze fin da
piccola. Dopo tanti anni all'estero, mi sento ancora molto connessa a questa città, che
ora è la mia casa. Sembra di vivere in un quadro del Cinquecento e talvolta
m'immagino Simonetta che passeggia per le mie stesse strade. Trovo curioso il fatto
che come lei, che arrivava da Genova, mi sia ritrovata a vivere a Firenze, per di più nei
25 pressi di Borgo Ognissanti, dove fu sepolta.

Che peso ha avuto per lei essere discendente omonima di quella che è considerata una vera e propria musa del Rinascimento, volto che Sandro Botticelli dette alla sua Primavera? È stato impegnativo?

Più che impegnativo, l'ho vissuto come una fortuna e come l'emblema del legame che ho con le mie origini e la mia famiglia. Un qualcosa che ricorre, se penso a mia nonna, che, esattamente come Simonetta, era figlia di un Cattaneo e una Spinola.

Rivista « Firenze Made in Tuscany », n. 73, 13 giugno 2022.

SUJET 3

DOCUMENT DE COMPRÉHENSION

Document de compréhension : <Gli_anni_di_piombo.mp4>, HUB Scuola, 29 giugno 2020, durée : 2.08 min.

DOCUMENT(S) COMPLÉMENTAIRE(S)

Il est rappelé au candidat que l'utilisation de ce(s) document(s) est facultative.

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 1

12 giugno '71

- 1 Cara Mara,
[...]

Vorrei sapere se avevi avuto qualche lettera da Michele², negli ultimi tempi. A noi non aveva più scritto. Quelli che l'hanno ucciso non li hanno trovati, e le indicazioni che ha dato quel ragazzo che li ha visti sono confuse e incerte. Credo che a Bruges Michele
5 avesse avvicinato di nuovo dei gruppi politici, e credo che quelli che l'hanno ucciso avevano delle ragioni precise per ucciderlo. Ma sono tutte ipotesi. In verità noi non sappiamo niente e tutto quello che riusciremo a sapere saranno altre ipotesi, che riporremo dentro di noi continuando a interrogarle ma senza leggervi mai nessuna risposta chiara.

- 10 Ci sono delle cose a cui non posso pensare, e in particolare non posso pensare a quei momenti che Michele ha passato da solo su quella strada. Anche non posso pensare che mentre lui moriva io me ne stavo tranquillamente nella mia casa facendo i gesti di ogni

² Michele era il fratello di Angelica.

sera, lavando i piatti e lavando le calze di Flora e appendendole con due pinze sul balcone fino a quando non è suonato il telefono. Non posso pensare nemmeno a tutto
15 quello che ho fatto il giorno prima, perché tutto portava tranquillamente a quello squillo del telefono. Il mio numero di telefono l'ha dato Michele a quel ragazzo, un momento che ha ripreso conoscenza, ma è morto subito dopo e anche questo è per me spaventoso, che il mio numero di telefono gli sia passato nella memoria mentre moriva.
[...]

20 Abbiamo salutato Michele nella cappella dell'ospedale. Dopo, alla pensione, ci hanno dato la sua valigia, il suo loden e la sua maglia rossa. Li aveva su una sedia nella sua stanza. Quando è morto aveva dei jeans e una blusa di cotone bianca con una testa di tigre. La blusa e i jeans li abbiamo visti al commissariato, sporchi di sangue. Dentro la valigia lui aveva un po' di biancheria, un pacchetto di biscotti sbriciolati e un orario dei
25 treni. Siamo andati a vedere la strada dove l'hanno ammazzato. Era una strada stretta, con ai lati dei magazzini di cemento. A quell'ora del giorno era piena di voci e di camion. C'era con noi quell'amico che era con lui quando è morto. Era un ragazzo danese di diciassette anni. Ci ha fatto vedere la birreria dove aveva mangiato con Michele al mattino e il cinema dove si erano cacciati nel pomeriggio. Con Michele si conoscevano da tre giorni. Da lui non siamo riusciti a sapere quali erano gli altri amici di Michele o le persone con cui stava. Così la pensione, la birreria e il cinema sono le sole cose che sappiamo intorno alle sue giornate in quella città. [...].

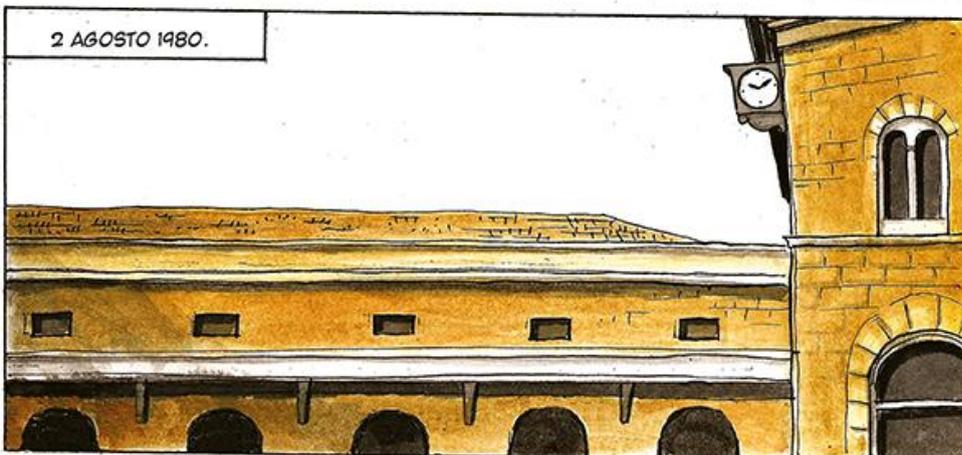
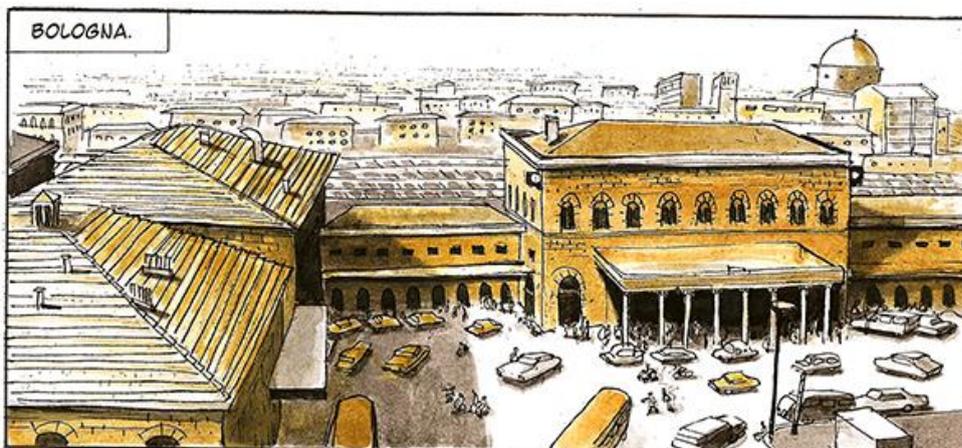
Angelica

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 2



Fotografia tratta da *Il Fatto Quotidiano* per il 39° anniversario della strage di Bologna, 30 luglio 2019.

DOCUMENT COMPLÉMENTAIRE 3



Alex Boschetti e Anna Ciammitti, tavola dalla graphic novel
La strage di Bologna, 2006

ANNEXE 2 : exemples de sujets proposés pour l'épreuve orale 2 – entretien

Sujet 1

ORAL N° 2 : ÉPREUVE ORALE D'ENTRETIEN EN LANGUE FRANÇAISE

1) MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Vous êtes professeur d'italien au collège et, à l'occasion du Carnaval, vous proposez à votre classe une séquence pédagogique sur cette tradition italienne. Un parent d'élève vous contacte pour exprimer son désaccord, affirmant que vos choix pédagogiques véhiculent des valeurs religieuses contraires à la laïcité.

2) MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE DE VIE SCOLAIRE

Vous êtes professeur en collège et une élève se plaint d'être victime de discriminations et de brimades de la part de ses camarades en raison de son orientation sexuelle. Vous devez réagir à cette situation.

Sujet 2

ORAL N° 2 : ÉPREUVE ORALE D'ENTRETIEN EN LANGUE FRANÇAISE

1) MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Vous êtes professeur d'italien en classe de terminale. À l'occasion de la journée internationale des droits des femmes vous organisez une sortie scolaire au cinéma pour une projection spéciale du film « C'è ancora domani » de Paola Cortellesi. Un responsable légal vous écrit pour vous signifier son refus : il n'autorisera pas son fils à voir ce « film wokiste ».

2) MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE DE VIE SCOLAIRE

Vous êtes professeur d'italien dans un collège en réseau d'éducation prioritaire. Un groupe d'élèves d'une classe de troisième vous demande de reporter une sortie en raison d'une fête de famille, ils seront absents ce jour-là.

Sujet 3

ORAL N° 2 : ÉPREUVE ORALE D'ENTRETIEN EN LANGUE FRANÇAISE

1) MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE D'ENSEIGNEMENT

Un de vos élèves de première souffrant de phobie scolaire a bénéficié d'un emploi du temps aménagé et a manqué une bonne partie de vos cours. Vous ne disposez que d'une note très basse qui ne reflète pas son niveau. Dans la perspective de Parcoursup cela risque de ternir son bulletin. Que faites-vous ?

2) MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE DE VIE SCOLAIRE

Pendant un devoir surveillé avec votre classe de 3^e, la sonnerie confinement-intrusion retentit. Or, un exercice de sécurité a déjà eu lieu la semaine dernière, vous obligeant à repousser votre devoir. Que faites-vous ?