

## RAPPORT DU JURY

### SESSION 2025

**Concours** : CAPES externe

**Section** : langues vivantes étrangères : portugais

Rapport de jury présenté par : Olinda Pires, présidente du jury

Rapport co-rédigé par

M. Olinda PIRES

IA-IPR (académie de Paris), présidente

M. Fernando AMORIM

IPR (académie de Versailles), vice-président

M. Mickaël KERVAREC

PRCE Université de Nantes

Mme Isabelle GONCALVES

Professeure agrégée (académie de Lyon)

Mme Maria BEAUSSART

Professeure agrégée (académie d'Orléans-Tours)

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

# SOMMAIRE

## GÉNÉRALITÉS

Remarques générales	p. 3
Données statistiques	p. 5
Descriptif des épreuves	p. 10
Programme du concours 2025	p. 13
Indications bibliographiques	p. 14

## RAPPORTS SUR LES EPREUVES ÉCRITES

Rapport sur l'épreuve écrite disciplinaire	p. 15
Rapport sur l'épreuve de traduction (version)	p. 26
Rapport sur l'épreuve écrite disciplinaire appliquée	p. 35

## RAPPORTS SUR LES EPREUVES ORALES

Remarques générales	p. 43
Rapport sur l'épreuve de leçon	p. 43
Rapport sur l'épreuve d'entretien	p. 54

# GÉNÉRALITÉS

## Remarques générales

Depuis plusieurs années, le CAPES externe de portugais connaît des fluctuations notables dans ses effectifs. Après une baisse continue du nombre d'inscrits entre 2018 (136 candidats) et 2022 (56 candidats), la session 2023 avait marqué un sursaut significatif, avec 92 inscrits (+65 %), probablement en partie lié à la levée des contraintes sanitaires et aux ajustements liés à la réforme du concours mise en œuvre en 2022. Toutefois, cette dynamique n'a pas été durable : en 2024, on comptait 71 inscrits, et en 2025, ce chiffre s'établit à 63, confirmant une tendance baissière depuis le pic ponctuel de 2023. Concernant les épreuves d'admissibilité, 29 candidats ont composé en 2024, alors qu'ils ont été 24 à le faire en 2025. Cette évolution souligne la nécessité de renforcer l'attractivité du métier d'enseignant de portugais, dans un contexte où le nombre de postes offerts au concours reste modeste (5 en 2025, comme lors de la session précédente).

Malgré cette diminution des candidats ayant composé aux épreuves d'admissibilité, les membres du jury observent en 2025 une stabilisation de la qualité des candidats : les prestations, sans atteindre un niveau d'excellence généralisé, révèlent une homogénéité supérieure à celle des sessions précédentes. On note une meilleure maîtrise des exigences méthodologiques et un effort accru de structuration dans la conduite des épreuves, même si les écarts de niveau entre les candidats demeurent sensibles. Ainsi, comme en 2024, dix admissibles ont été déclarés, et cinq admis à l'issue des épreuves orales. Un écart de points notable subsiste entre les premiers et les derniers classés, traduisant des fragilités encore persistantes dans certains profils.

Ces tendances confirment la nécessité de sensibiliser les candidats à l'importance d'une préparation rigoureuse et équilibrée : maîtrise linguistique (en portugais et en français), connaissance fine du système éducatif français, et capacité à articuler savoir disciplinaire et compétences professionnelles, notamment dans le cadre de l'épreuve d'entretien. Les remarques formulées dans les rapports antérieurs restent valables et devraient être pleinement prises en compte par les futurs candidats comme par les formateurs.

La connaissance du système éducatif français, souvent approximative voire lacunaire chez certains candidats, constitue pourtant un élément essentiel, notamment pour l'épreuve d'entretien. La lecture de l'ouvrage *Le système éducatif français aujourd'hui* demeure ainsi vivement recommandée pour aborder cette épreuve dans de bonnes conditions. Par ailleurs, il nous apparaît comme impératif que les candidats améliorent leur niveau de français. Cette exigence n'a rien de surprenant vu que l'on se présente à un concours pour enseigner au sein du système scolaire français.

Comme le rappelle l'article 15 de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré : « Le jury tient compte dans la notation des épreuves de la maîtrise écrite et orale de la langue française (vocabulaire, grammaire, conjugaison, ponctuation, orthographe) » (in : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000043075486/2021-10-18/>). Notons que l'épreuve d'entretien se déroule en français uniquement et que la leçon se déroule en partie en français.

Il va de soi que la maîtrise de la langue portugaise, dans toutes ses dimensions, est également indispensable. Des lacunes grammaticales majeures persistent chez certains candidats et doivent être comblées. Il convient également d'être très attentif aux interférences avec la langue française, voire espagnole. Les erreurs les plus fréquentes relèvent de la formation du pluriel, la conjugaison et la concordance des temps. Certains termes incontournables pour l'enseignement et l'analyse des documents, comme *eixo* ou *aprendizagem*, doivent être parfaitement connus et employés à bon escient. La ponctuation et l'accentuation ne peuvent être négligées dans une composition écrite : il est nécessaire de rappeler que le verbe ne doit jamais être séparé de son sujet par une virgule et qu'en portugais, l'accentuation se maintient même sur les majuscules, ce qu'encourage aussi l'Académie française. Certaines fautes d'orthographe traduisent des erreurs de prononciation ou des approximations calquées sur l'oral. Ce type de dérive est incompatible avec les exigences d'un concours

d'enseignement. Par ailleurs, des confusions entre catégories grammaticales, notamment entre substantifs et verbes, restent encore trop fréquentes et doivent impérativement être corrigées.

À ces compétences linguistiques essentielles s'ajoutent des connaissances péri-linguistiques indispensables. La méconnaissance de notions de base, notamment en lien avec des réalités socioculturelles et institutionnelles des espaces lusophones, constitue un obstacle sérieux à la qualité des prestations attendues.

Lors des épreuves orales, où une véritable posture est attendue pour capter l'attention du jury, la correction de la langue, qu'elle soit française ou portugaise, demeure parfois insuffisante. Le registre de langue employé doit être adapté à la situation d'évaluation professionnelle, et il est impératif de bannir toute tournure familière ou inappropriée dans le cadre scolaire. La maîtrise des structures grammaticales, du lexique, ainsi qu'une prononciation soignée sont des exigences incontournables. Des approximations en matière de syntaxe, de phonétique et de lexique continuent toutefois à être relevées.

De plus, les candidats doivent veiller à respecter strictement la norme linguistique qu'ils choisissent d'utiliser et éviter de mélanger les usages propres aux différentes variantes du portugais. Une cohérence dans ce domaine est indispensable pour la clarté et la crédibilité du propos.

Bien que le temps imparti aux épreuves écrites soit limité, il reste essentiel de relire soigneusement sa copie afin d'éliminer les fautes grossières ou d'inattention, les redites et les maladresses de style. Le recours à des formulations approximatives ou télégraphiques pour gagner du temps nuit à la qualité de la production. Il convient également de bien répartir son temps entre les différentes parties de l'épreuve, en particulier entre la dissertation et la version, qui sont de valeur égale dans la notation.

Enfin, on ne négligera pas la présentation matérielle de son travail. On fera apparaître des paragraphes équilibrés et reliés par des mots de liaison, un paragraphe permettant de développer une idée et on sautera une ligne pour bien détacher les différentes parties ainsi que l'introduction et la conclusion, un travail ne devant pas être rédigé et présenté d'un seul bloc. Ajoutons qu'on ne souligne dans un manuscrit que le titre de l'œuvre et non, par exemple, le lieu d'édition ou le nom de la maison d'édition ; le titre de l'œuvre ne figure en italique que dans un tapuscrit. Dans un texte rédigé à la main, un titre ne doit pas être souligné et mis entre guillemets, comme cela a été fait encore cette année ; il doit être uniquement souligné.

Enfin, s'agissant du caractère professionnel du concours, la maîtrise de la terminologie universitaire, qu'elle soit grammaticale ou littéraire, est indispensable mais doit s'accompagner d'une connaissance précise de la terminologie pédagogique. Il ne suffit pas de recourir à un vocabulaire spécialisé, il est tout aussi indispensable d'en comprendre le sens et la portée didactique. Il est donc vivement recommandé de s'approprier les notions et concepts fondamentaux qui structurent l'enseignement du portugais dans le système éducatif français et de les mobiliser à bon escient dans le cadre des épreuves.

On l'aura compris, pour se présenter au concours dans les meilleures conditions possibles, il ne faut négliger aucun type d'épreuve.

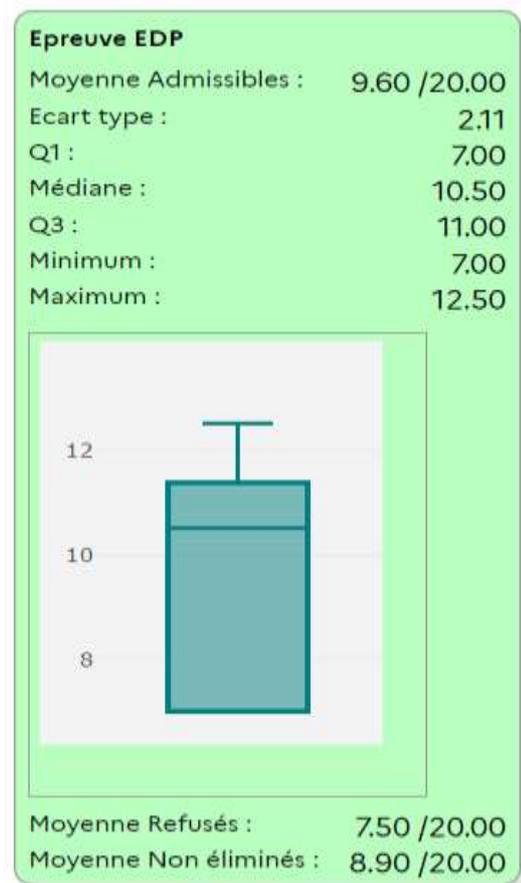
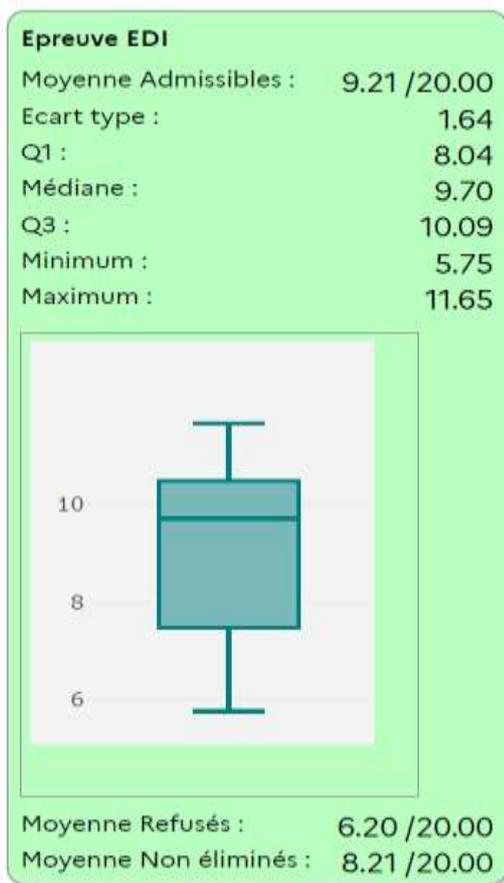
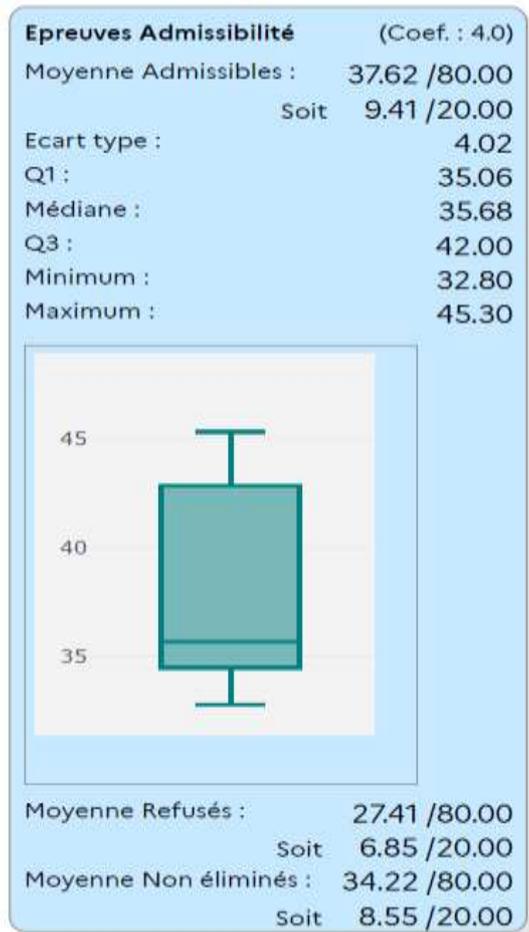
Je terminerai mon propos introductif en remerciant l'équipe de direction du lycée Edouard Herriot de Lyon, qui a bien accueilli les membres du jury et les candidats et qui a contribué au bon déroulement du concours, ainsi que les co-rédacteurs de ce rapport et, plus globalement, les membres du jury.

## Données statistiques

### Admissibilité

Nb postes déclarés	5
Inscrits	76
Non éliminés	15 (20% des inscrits)
Présents	30 (39% des inscrits)
Éliminés car absents	46
Éliminés	15
Refusés	5
Admissibles	10 (66.67% des non éliminés)
Admissibles Tunisiens	0
Admissibles Marocains	0





# Admission

Recrutement : CAPES externe -  
Langues vivantes étrangères : portugais  
(EBE0433E)

Groupe Décision \* Admission ▼

Etat :  
Validé

## ▸ Paramétrage Liste principale

Seuil Liste principale 124.86 (Soit 10.40/20.00)

Nb places Liste principale 5

Classement Oui

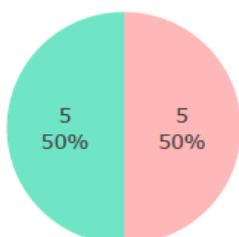
## ▸ Paramétrage Liste complémentaire

Seuil Liste complémentaire 124.86 (Soit 10.40/20.00)

Nb places Liste complémentaire 0

Classement Oui

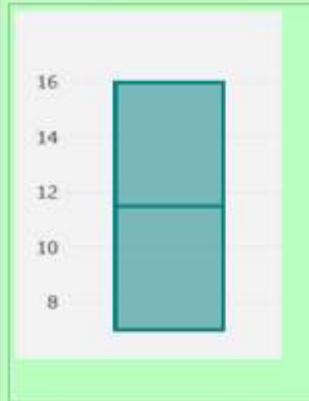
Nb postes déclarés	5
Inscrits	76
Non éliminés	10 (100% des admissibles)
Présents	10 (100% des admissibles)
Éliminés car absents	0
Éliminés	0
Refusés	5
Admis	5 (50.00% des non éliminés)
Sur liste complémentaire	0
Admis à titre étranger	0 (0.00% des non éliminés)
Admissibles	10
Moyenne Admissibles	37.62/80



Refusés  
Admis

### Epreuve LEC

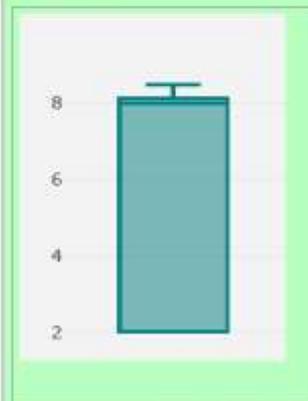
Moyenne Admis :	11.60 /20.00
Ecart type :	3.92
Q1 :	7.00
Médiane :	11.50
Q3 :	16.00
Minimum :	7.00
Maximum :	16.00



Moyenne Admis à titre Etranger :	<u>N.A.</u> /20.00
Moyenne Inscrits Liste Compl. :	<u>N.A.</u> /20.00
Moyenne Refusés :	5.30 /20.00
Moyenne Non éliminés :	8.45 /20.00

### Epreuve 1PO

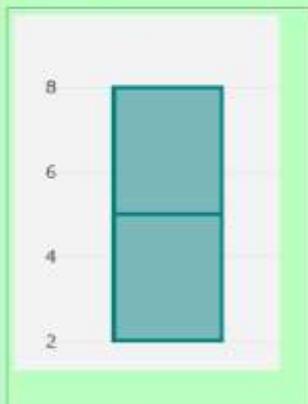
Moyenne Admis :	6.40 /10.00
Ecart type :	2.44
Q1 :	2.00
Médiane :	8.00
Q3 :	8.00
Minimum :	2.00
Maximum :	8.50



Moyenne Admis à titre Etranger :	<u>N.A.</u> /10.00
Moyenne Inscrits Liste Compl. :	<u>N.A.</u> /10.00
Moyenne Refusés :	3.50 /10.00
Moyenne Non éliminés :	4.95 /10.00

### Epreuve 2FR

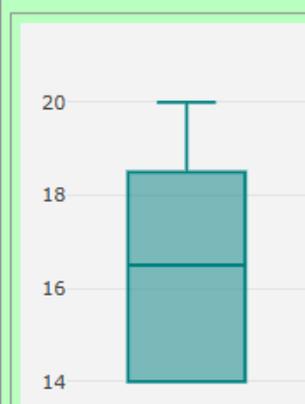
Moyenne Admis :	5.20 /10.00
Ecart type :	2.48
Q1 :	2.00
Médiane :	5.00
Q3 :	8.00
Minimum :	2.00
Maximum :	8.00



Moyenne Admis à titre Etranger :	<u>N.A.</u> /10.00
Moyenne Inscrits Liste Compl. :	<u>N.A.</u> /10.00
Moyenne Refusés :	1.80 /10.00
Moyenne Non éliminés :	3.50 /10.00

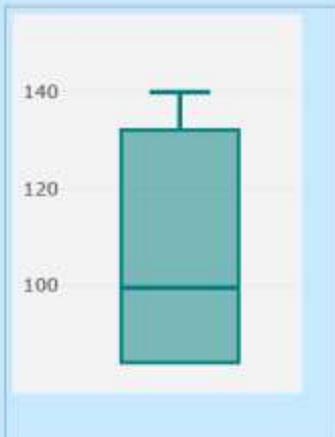
### Epreuve ENJ

Moyenne Admis :	16.80 /20.00
Ecart type :	2.06
Q1 :	14.00
Médiane :	16.50
Q3 :	18.00
Minimum :	14.00
Maximum :	20.00



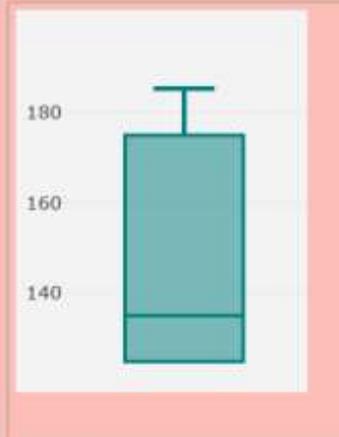
Moyenne Admis à titre Etranger :	<u>N.A.</u> /20.00
Moyenne Inscrits Liste Compl. :	<u>N.A.</u> /20.00
Moyenne Refusés :	9.50 /20.00
Moyenne Non éliminés :	13.15 /20.00

<b>Epreuves Admission</b>		(Coef. : 8.0)
Moyenne Admis :	108.40 /160.00	
	Soit 13.55 /20.00	
Ecart type :	22.34	
Q1 :	84.00	
Médiane :	99.50	
Q3 :	129.50	
Minimum :	84.00	
Maximum :	140.00	



Moyenne Admis à titre Etranger :	<u>N.A.</u> /160.00	
	Soit <u>N.A.</u> /20.00	
Moyenne Inscrits Liste Compl. :	<u>N.A.</u> /160.00	
	Soit <u>N.A.</u> /20.00	
Moyenne Refusés :	55.00 /160.00	
	Soit 6.88 /20.00	
Moyenne Non éliminés :	81.70 /160.00	
	Soit 10.21 /20.00	

<b>Total général</b>		
Moyenne Admis :	148.73 /240.00	
	Soit 12.39 /20.00	
Ecart type :	24.84	
Q1 :	124.86	
Médiane :	135.00	
Q3 :	171.50	
Minimum :	124.86	
Maximum :	185.30	



Moyenne Admis à titre Etranger :	<u>N.A.</u> /240.00	
	Soit <u>N.A.</u> /20.00	
Moyenne Inscrits Liste Compl. :	<u>N.A.</u> /240.00	
	Soit <u>N.A.</u> /20.00	
Moyenne Refusés :	89.92 /240.00	
	Soit 7.49 /20.00	
Moyenne Non éliminés :	119.32 /240.00	
	Soit 9.94 /20.00	

## Descriptif des épreuves

Les épreuves du Capes externe et du Cafep-Capes de la section langues vivantes étrangères se composent de deux épreuves écrites d'admissibilité (une épreuve disciplinaire et une épreuve disciplinaire appliquée) et de deux épreuves orales d'admission (une épreuve de leçon et une épreuve d'entretien).

### Épreuves écrites d'admissibilité

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.

### Épreuve écrite disciplinaire

- **Durée : 6 heures**
- **Coefficient 2**

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

L'épreuve se compose de deux parties :

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

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

### Épreuve écrite disciplinaire appliquée

- **Durée : 6 heures**
- **Coefficient 2**

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

L'épreuve, rédigée en langue française, prend appui sur des supports de 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 la cadre d'une séquence pédagogique au niveau ou dans les conditions d'enseignement indiqués par le sujet. Ils peuvent être accompagnés de documents annexes destinés à en faciliter la mise en perspective.

Parmi ces supports, le candidat opère des choix. Sur la base de l'étude et de la mise en relation des documents qu'il sélectionne, il conçoit et présente la séquence pédagogique qu'il envisage. Il mentionne ses objectifs (linguistiques, communicationnels, culturels, éducatifs, etc.) et les moyens et stratégies qu'il compte mettre en œuvre pour les atteindre en fonction de la classe.

Les textes en langue 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.

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

## Épreuves orales d'admission

### Épreuve de leçon

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

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

L'épreuve prend appui sur un document audio ou vidéo en langue 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. Chaque partie compte pour moitié dans la notation. La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

#### Première partie

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

Une première partie en langue étrangère pendant laquelle le candidat restitue, analyse et commente le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis présente le ou les documents qu'il a choisi(s) et explicite ses choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe.

Des éléments de contexte portant sur l'exercice du métier, qu'il exploite pendant le temps de préparation, peuvent éventuellement être fournis au candidat. Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury.

## Seconde partie

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

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

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

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

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

### Épreuve d'entretien

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

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

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

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

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

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

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

In : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157404/epreuves-capex-externe-cafep-capex-section-langues-vivantes-etrangeres.html>

## Programme du concours 2025

Les programmes officiels des collèges et des lycées constituent le programme du Capes externe de Portugais.

### **Programme de l'épreuve écrite disciplinaire**

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.

### **Thème culturel du programme de collège**

Ecole et société

### **Axes du programme de lycée**

Le village ; le quartier ; la ville

Territoires et mémoire

Art et pouvoir

Les univers professionnels, le monde du travail

## Indications bibliographiques

### Grammaire

*Grammaire active du portugais*, de F. Carvalho Lopes et H. M. Longhi Farina (Le Livre de Poche, collection « Les Langues Modernes ») ; cet ouvrage comporte exercices et corrigés ;

*Manuel de langue portugaise (Portugal – Brésil)*, de Paul Teyssier (Ed. Klincksieck) ; il s'agit d'une grammaire très complète, pour spécialistes, qui montre les différences entre le portugais européen et le portugais du Brésil ;

*Le portugais du Portugal et du Brésil de A à Z*, de M. H. Araújo Carvalho (Hatier) ; cet ouvrage comporte exercices variés et corrigés ;

*Português de A a Z – Armadilhas e maravilhas da língua et Dicionário de erros falsos e mitos do português* de Marcos Neves (Guerra & Paz).

**N. B.** La *Gramática do Português* éditée, en trois volumes, par la Fondation Calouste Gulbenkian fait actuellement autorité.

### Vocabulaire

*Du mot à la phrase – Vocabulaire portugais contemporain*, de A. Leitão-Heymann et M. d. C. Martins Pires (Ed. Ellipses) ; montre les différences entre le portugais du Portugal et le portugais du Brésil au niveau lexical ;

*Du tac au tac portugais – Plus de 1500 phrases prêtes à l'emploi*, de Delphine Vanhove (Ed. Ellipses) ;

*1001 phrases pour bien parler portugais et Réponse à tout – Portugais* d'Adelaide Cristovão (Ed. Ellipses)

*Les idiomatics : français-portugais*, de Geneviève Blum (Ed. Seuil) ; il s'agit d'un recueil d'expressions idiomatiques.

### Traduction

*Manuel de portugais*, de Marie-Isabel Vieira ; il s'agit d'un manuel de portugais par le thème à partir de textes littéraires et non littéraires ; cet ouvrage, qui contient les corrigés des thèmes, permet de parfaire ses connaissances de la grammaire, de l'orthographe et du vocabulaire portugais.

### Connaissance du système scolaire français

*Le système éducatif français aujourd'hui*, de Jean-Louis Auduc (Ed. Hachette)

## **RAPPORTS SUR LES EPREUVES ÉCRITES**

### **Rapport sur l'épreuve écrite disciplinaire**

**Sujet 2025**

#### **A/ COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE**

##### **AXE : Art et pouvoir**

A partir de l'axe indiqué, vous proposerez une problématique en vous fondant sur l'analyse et la mise en résonance des documents ci-dessous. Vous rendrez compte de votre réflexion en une composition structurée en langue portugaise.

##### **B/ TRADUCTION**

Vous traduirez en français le document 1 de « *Encenamos Prometeu na presença...* » (ligne 15) jusqu'à la fin du texte.

## Document 1 : A encenação da peça *Prometeu acorrentado*

Damiano distribuiu o texto de *Prometeu acorrentado* [...] e perguntou se a gente conhecia o significado grego de Prometeu. Dinah disse: “É o que pensa antes de todos. Um visionário. Esse titã apareceu numa obra de Hesíodo, antes da peça de Ésquilo. Prometeu não era um herói, é um rebelde que ofende Zeus”. Damiano concordou: “Um rebelde e anti-herói. Nossa peça vai ser um história de família, sem deuses celestes. O titã Prometeu, as pessoas e a terra do Distrito Federal. Já enviei o texto à Secretaria de Segurança. ”

“Não vai ser censurado?”

“Mas eu mantive o mito original. O fogo roubado por Prometeu é oferecido à humanidade para compensar nossa fraqueza e tentar salvar os homens da loucura destrutiva de Zeus. Misturei o texto de Ésquilo com trechos da *Teogonia*, do *Protágoras* e de uma peça de um autor brasileiro. Os censores não conhecem a obra de Hesíodo, de Platão nem de Oswald de Andrade. Não sabem o que é uma alegoria. Será que sabem ler ? ”

“São mais perigosos quando leem sem saber ler”, disse Dinah.

“Perigosos de qualquer jeito”, afirmou Lázaro. [...]

Encenamos *Prometeu* na presença de uma dupla de censores. Quando as lâmpadas foram apagadas, os dois homens, quase invisíveis, davam um ar sinistro à sala. Damiano interferiu várias vezes na atuação de Vana e Fabius, mas sem rispidez, com uma voz quase compassiva, como se os censores na escuridão o inibissem. Depois do ensaio, Damiano mostrou a eles o projeto do cenário e explicou cada detalhe. Lázaro-Prometeu seria acorrentado no telhado de um barraco; pequenas bolas de plástico transparente seriam espalhadas no chão do palco.

“Como são essas bolas?”, quis saber um censor.

“Parecem globos oculares de vidro”, esclareceu Damiano. “Assim mesmo como está no desenho. Nessa outra folha fiz o esboço da tela que vai ficar no fundo do palco. Uma tela grande, desenhada a carvão e lápis.”

“Não entendi esse desenho”, disse um dos homens. “É a praça dos Três Poderes? E essas manchas que cercam a praça? ”

“Não é uma cópia da realidade”, disse Damiano. “O desenho lembra de longe a praça dos Três Poderes. Essas manchas... essas manchas são um efeito estético.”

“Onde estão as águias do texto? Ou são abutres, urubus?”, disse a voz censora.

“Foram substituídas por sons metálicos... ruídos de serra elétrica, britadeira e grasnidos.” [...]

O texto de *Prometeu* foi liberado com alterações e cortes. A censura excluiu cinquenta e duas frases e substituiu várias palavras : “inferno” por “mundo subterrâneo e abrasivo”; “Brasília” por “Cidade Invernal”; “os Três Poderes” por “as Três Instituições”; “Planalto Central” por “meseta do hemisfério Norte”. O barraco de Prometeu teria que ser pintado de branco e decorado com floreiras. A tela desenhada por Damiano foi totalmente vetada: a praça dos Três Poderes, cercada por cidades-satélites no cerrado calcinado, teria que ser substituída por uma paisagem de gelo e neve.

“Esses merdas transformaram o texto numa alegoria de um país nórdico”, disse Damiano. “Brasília virou uma cidade fictícia da Escandinávia. Mesmo assim, acho que vale a pena encenar.

“Os censores rasgaram o teu texto”, disse Lázaro a Damiano. “Vamos encenar um falso *Prometeu*, com um cenário de agência de viagem? ”

Milton Hatoum, *A noite da espera*, 2017

## Document 2 : A casa

Decidiu caminhar um pouco, até à próxima paragem do autocarro, para gozar o sol e o calor. Ali, perto do Hospital Universitário, havia pouca gente nas ruas. Gente bisonha, que ia para o hospital ou dele vinha. Preocupados com alguma doença, real ou suposta. Se não têm nenhuma, preocupam-se pela que terão no futuro. O português precisa sempre de qualquer coisa para estar melancólico. E se não for a saúde, é a família, ou então o emprego. Povo triste, pensou Sara. É do regime político ou é a essência da gente? Não vamos também culpar o salazarismo por tudo. O próprio Salazar já era tristonho, cinzento, antes de criar o seu cinzento regime. Regime de eclesiásticos e militares graves, o que convém para um povo de camponeses com pouca terra. Assustou de repente: essas ideias não serão reaccionárias? [...] Mas que são tristes, são. Que diferença com a esfuziante alegria dos africanos, o que os faz passar por irresponsáveis. [...]

Chegou à paragem. Duas mulheres à espera, vestidas de negro, com um lenço negro na cabeça. Vêm dum enterro ou do campo? Talvez da missa. Ou então vestem assim mesmo, porque são viúvas. Trazem luto por familiares mortos em Angola, com o levantamento do Norte? Rejeitou a ideia. Não têm morrido tantos como a propaganda oficial proclama. Convém a Salazar criar o clima de histeria colectiva, centenas e centenas de brancos trucidados pelos terroristas, Angola é uma fogueira imensa, temos de defender a Pátria e os portugueses. Para Angola em Forçab v! A propaganda estava a resultar, tinha de reconhecer. Um espesso clima de suspeição se abateu sobre os Africanos em Lisboa. Passaram a cochichar quando antes discutiam a altos gritos, sempre com gargalhadas no meio. E a população passou de repente a olhá-los com hostilidade. Não em relação a Sara, que era branca, e portanto considerada à partida uma boa portuguesa. Os negros e mulatos eram quase apontados a dedo, nos cafés, nos cinemas, na rua. Traziam na cara os estigmas que os denunciavam como potenciais terroristas [...]

O autocarro chegou. Felizmente era de dois andares, dava para ir lá em cima e gozar melhor o espectáculo de Lisboa ao sol. [...] Nascida em Benguela, feito o final do liceu no Lubango, viera há quase seis anos para Lisboa estudar Medicina. O barco parou um dia em Luanda, os parentes do pai levaram-na a passear. [...] Sabia, começava o exílio. Essa ideia de exílio que se impregnou nela ao sair de Luanda fê-la chorar, quando o barco se afastou da baía iluminada à noite. Muito tempo ficou na amurada, olhando e respirando pela última vez as luzes e os odores da terra deixada para trás. Impressões nela permaneciam, intactas, avivadas a todo o momento pelos angolanos vivendo na capital do império. [...]

Foram anos de descoberta da terra ausente. E dos seus anseios de mudança. Conversas na Casa dos Estudantes do Império, onde se reunia a juventude vinda de África. Conferências e palestras sobre a realidade das colónias. As primeiras leituras de poemas e contos que apontavam para uma diferença cultural em relação aos portugueses. Foi um caminho longo e perturbante. Chegou à conclusão de que o batuque ouvido na infância apontava outro rumo, não o do fado português. Que a desejada medicina para todos não se enquadrava com a estrutura colonial, em que uns tinham acesso a tudo e os outros nada. Que o índice tremendo de mortalidade infantil existente nas colónias, se não era reflexo directo e imediato duma política criminosa, encontrava nela uma agravante e servia os seus objectivos. E demonstrou essas ideias numa palestra que fez com um médico cabo-verdiano, no ano passado. Palestra prudente, com cuidadosa escolha das palavras, que lhe valeu muitos aplausos no fim, mas também uma chamada à PIDE, a polícia política, para advertência. Agora tens ficha na PIDE, cuidado, avisou Aníbal. Os pais lá em Benguela souberam do caso, por vias que só Deus talvez explicasse. Lá veio a carta, pagamos-te os estudos para seres médica e não para defenderes ideias comunistas. Não ponham adjectivos ridículos, são ideias justas, respondeu ela, sabendo que não os convenceria.

Pepetela, *A geração da utopia*, 2013

### Document 3: Fado da censura

Neste campo da Política  
Onde a Guarda nos mantém,  
Falo, responde a Censura;  
Olho, mas não vejo bem.

Há um campo lamacento  
Onde se dá bem o gado;  
Mas, no ar mais elevado,  
Na altura do pensamento,  
Paira um certo pó cinzento,  
Um pó que se chama Crítica.  
A ideia fica raquítica  
Só de sempre o respirar.  
Por isso é tão mau o ar  
Neste campo da Política.

Às vezes, nesta planura,  
Se o vento sopra do Norte,  
O pó torna-se mais forte,  
E chama-se então Censura.  
É um pó de mais grossura,  
Sente-se já muito bem,  
E a Ideia, batida, tem  
Uma impressão de pancada,  
Como a que dão numa esquadra  
Onde a Guarda nos mantém.

O pó parece que chove,  
Paira em todos os sentidos,  
Enche bocas e ouvidos,  
Já ninguém fala nem ouve.  
Se a minha boca se move,  
Logo à primeira abertura  
A enche esta areia escura.  
Só trago e me oiço tragar.  
É uma conversa a calar.  
Falo, responde a Censura.

Vem então qualquer vizinho,  
Dos que podem abrir a boca ;  
No braço, irado, me toca,  
E diz, "Não vê o caminho ?  
O seu dever comezinho  
De patriota aí tem.  
Vê o caminho e não vem?!"  
Para isso, bolas aos molhos!  
Se este pó me entrou prós olhos,  
Olho, mas não vejo bem.

[1935]

Fernando Pessoa, *Contra Salazar*, 2008

## Remarques liminaires

L'épreuve écrite disciplinaire consiste en une composition en portugais sur une question des programmes officiels des collèges et des lycées et en une version tirée d'un texte littéraire. Cette épreuve hybride exige notamment une bonne maîtrise du portugais et du français. En raison de cette double nature l'épreuve peut rendre la gestion du temps difficile. C'est sans doute pourquoi un candidat n'a pas achevé sa composition ; il arrive aussi que la conclusion manque vraiment de consistance.

Disciplinaire, l'épreuve l'est doublement puisqu'elle permet d'évaluer des connaissances liées à la discipline étudiée à l'université et la capacité à se projeter dans la discipline à enseigner au collège ou au lycée ; la connaissance des programmes officiels, par exemple, fait donc partie des attendus des membres du jury où siège au moins un membre de l'inspection de portugais.

Cette année, l'épreuve de composition en portugais était élaborée autour de la thématique « Art et Pouvoir », avec un extrait de *A noite de espera*, de Milton Hatoum, un extrait de *A geração da utopia*, de Pepetela et, enfin, *Fado da censura*, un poème de Fernando Pessoa extrait de *Contra Salazar*. Ces trois textes littéraires invitaient le candidat à organiser sa réflexion autour d'une problématique lui permettant de mettre en résonance les documents et l'axe du programme de lycée. Il s'agissait, par conséquent, de montrer une bonne compréhension des différents documents, mais aussi d'être en mesure de mobiliser des savoirs plus larges (historiques, politiques et culturels) témoignant d'une solide connaissance du monde lusophone, sans pour autant se livrer à un étalage de connaissances qui fait oublier le sujet ou les textes.

On attendait, dans cette épreuve de composition, que le candidat fasse preuve d'esprit de synthèse, de cohérence, qu'il arrive à mettre en évidence le lien entre les différents documents, qu'il les mette en perspective avec la thématique proposée tout en montrant sa maîtrise de la langue portugaise et sa capacité à organiser ses idées et à les exprimer avec la clarté et la rigueur indispensables à tout futur enseignant. Ainsi, la correction de la langue et la précision lexicale mises au service d'une composition pertinemment nourrie et structurée devaient permettre d'atteindre les objectifs de cette épreuve. Une bonne calligraphie est également appréciée par celui qui doit lire, corriger la copie et non l'interpréter laborieusement; certaines copies ont été difficiles à déchiffrer. On ne peut qu'attirer l'attention des futurs enseignants sur la lisibilité de leur écriture ; ils seront amenés à écrire au tableau des phrases que leurs élèves devront lire et recopier sans peine. Ce n'est pas seulement la calligraphie qui doit être soignée. En effet, les formulations confuses, parfois dans des phrases interminables, alambiquées, n'incitent pas non plus les correcteurs à retenir des candidats pour l'admissibilité car on attend d'un futur professeur que ce qu'il écrit soit lisible et parfaitement compréhensible.

Dans leur appréciation, les correcteurs prennent en compte la délimitation et la problématisation de la question liée aux programmes officiels, la qualité du plan, la pertinence de l'analyse des documents du dossier, la maîtrise de la démonstration et de l'argumentation, ainsi que la correction linguistique et terminologique. Tout enseignant sait qu'une expression écrite structurée va de pair avec une pensée structurée ; c'est pourquoi les bons candidats au concours réunissent toujours ces deux qualités. Certaines copies sont émaillées de digressions, voire d'extrapolations ou de commentaires hors sujet qui pourraient être supprimés lors de leur relecture. Leurs auteurs perdent ainsi de vue les documents du corpus et le sujet à traiter, alors que le temps joue contre eux ; pour gagner en temps et en pertinence, il faut s'en tenir à l'étude rigoureuse des documents ainsi qu'à la problématisation et au traitement de la question.

La préparation à cette épreuve requiert donc un entraînement régulier, un travail constant sur la langue portugaise et une connaissance des programmes officiels du collège et du lycée. L'exercice de la composition mobilise des compétences que le candidat devra avoir acquises au terme de son parcours scolaire et universitaire. Une analyse subtile, méthodique, minutieuse des documents doit aboutir à leur mise en relation pour en dégager les thématiques communes qui serviront de base à l'élaboration d'un

plan bien structuré, équilibré. Une étude rigoureuse de chaque document permettra au candidat d'en saisir les subtilités, d'en dégager les idées principales et d'identifier des convergences ou des divergences avec les autres documents qui lui permettront d'élaborer un plan judicieux qui s'articulera autour d'une thématique commune ; il arrive qu'un plan annonce un hors-sujet. Une lecture par trop personnelle peut jouer des tours aux candidats qui doivent coller aux textes. Il faut donc faire preuve de rigueur dans l'analyse des textes.

Certains candidats semblent donc ne pas avoir bien compris le but de l'épreuve écrite disciplinaire car l'axe proposé, quand il n'est pas complètement ignoré, n'est pas véritablement exploité et situé dans les programmes officiels des collèges et des lycées et les textes du dossier sont négligés : ils ne sont pas reliés entre eux et encore moins à l'axe thématique proposé. Le libellé de l'épreuve est pourtant clair puisqu'il invite les candidats à se fonder « sur l'analyse et la mise en résonance des documents » proposés à leur réflexion. Comme déjà dit les années antérieures, la lecture des rapports du jury du concours est indispensable.

### Remarques sur la méthodologie de la composition

Le dossier constituant l'épreuve n'offrait pas de difficultés de mise en relation des documents de nature littéraire proposés à la réflexion des candidats. Comme toujours, la difficulté est de proposer une problématique, d'utiliser de manière pertinente et synthétique ses connaissances littéraires ou civilisationnelles et d'exploiter les documents du *corpus* sans jamais perdre de vue la thématique dans laquelle ils s'inscrivent et qui est le véritable fil d'Ariane de la dissertation. Il va sans dire que la connaissance des programmes officiels du collège et du lycée est capitale si l'on veut traiter la question dans la perspective de l'enseignement, ce qui est apprécié, même si la deuxième épreuve écrite a tout particulièrement pour but de placer les candidats dans le contexte scolaire ; les programmes se trouvent sur le site officiel du ministère de l'éducation nationale : <<https://eduscol.education.fr/2326/langues-vivantes>>.

La méthodologie de la composition en langue étrangère du CAPES est celle de la dissertation universitaire, bien que le sujet se présente sous forme non d'une question ou d'une citation, mais d'un dossier composé de documents pouvant être de nature différente. La première étape du travail consiste à analyser les documents du dossier en mettant en évidence la relation thématique existant entre eux ainsi que les idées importantes qu'ils renferment et qui fourniront autant de pistes de réflexion à explorer dans un travail construit et argumenté autour de la notion des programmes officiels qu'il aura fallu identifier. Dans un second temps, il faut donc comprendre la proposition de lecture des documents, c'est-à-dire la question les reliant et figurant dans les programmes du collège et du lycée, laquelle doit être problématisée. Le dossier fournit toujours d'évidents éléments permettant de dégager la notion à développer. Il convient, par conséquent, de définir une problématique aboutissant à une exploitation de l'ensemble des documents et à une articulation logique avec la thématique qui les relie.

Le plan, qui fait parfois défaut, est souvent peu pertinent. Quel que soit le plan adopté, dans la mesure où il se justifie en fonction du sujet, l'important est qu'il soit articulé logiquement, annoncé clairement et réellement mis en œuvre tout au long de la dissertation. Il ne s'agit donc pas de proposer ici un plan-type. Les correcteurs n'ont pas en tête un développement modèle, puisqu'ils recherchent avant tout dans une copie la mise en forme cohérente d'une argumentation s'appuyant à la fois sur des connaissances précises du monde lusophone et sur une bonne exploitation de tous les documents du dossier. Rappelons que la composition doit être bien présentée ; on n'oubliera donc pas de sauter une ligne pour bien détacher les différentes parties ainsi que l'introduction et la conclusion. Cependant, on ne présentera pas la dissertation de manière scolaire en **écrivant les titres de ses différentes parties** : « Introdução », « Conclusão », ou encore I. II. III, etc. Il n'est pas non plus nécessaire de donner, comme l'a fait un candidat, un titre à sa composition.

Dans l'introduction, le candidat, après avoir rédigé une phrase d'accroche, présentera très synthétiquement les documents dans le but de dégager ce qui les relie entre eux ainsi que la notion des

programmes du collège et du lycée à laquelle ils se rattachent. Ce travail de synthèse n'est pas toujours réalisé dans les copies. Le candidat proposera ensuite une problématique qui mette en résonance les documents avant d'annoncer un plan permettant de développer une réflexion progressive et nuancée. On n'oubliera pas de préciser brièvement le contexte socio-politique ou culturel ou encore littéraire auquel renvoient les documents, sans faire un cours d'histoire ou de littérature. Il ne s'agissait pas ici de faire un exposé exhaustif sur la censure dans les pays lusophones au cours des régimes autoritaires.

Le texte de Milton Hatoum présente l'intervention de censeurs lors d'une répétition de la pièce de théâtre *Prometeu acorrentado*. Le texte de Pepetela retrace le parcours d'une jeune Anglaise témoin des effets de la propagande du régime de Salazar à Lisbonne, et finalement le poème de Fernando Pessoa *Fado da censura* nous parle des effets de la Censure sur les Portugais.

La contextualisation des textes requiert des connaissances générales en matière d'histoire littéraire et d'histoire des pays lusophones, lesquelles font parfois défaut. Un candidat a écrit que Amadeo de Sousa Cardoso avait écrit des textes de propagande pour le régime de Salazar. Il convient de rappeler que Amadeo de Sousa Cardoso est décédé en 1918. Un autre candidat nous écrit que Salazar est décédé en 1976, alors qu'il est mort le 27 juillet 1970. Les textes proposés cette année venaient de divers horizons du monde lusophone, Angola, Brésil et Portugal. Un manque criant de culture littéraire a poussé un candidat à écrire « *Todos os documentos têm um ponto comum : a Ditadura Salazarista (Salvo erro da minha parte nenhum cobre o período Marcelista)* ».

Par manque de temps ou par défaut d'organisation, certains candidats n'ont pas rédigé de véritable introduction et se sont contentés d'un trop long paragraphe en guise de composition.

Le plan annoncé dans l'introduction devra être suivi dans le développement qui ne pourra pas se réduire à l'analyse détaillée des documents. Ainsi, le plan proposé ne doit en aucun cas aboutir à l'analyse séparée des documents qui doivent toujours être analysés de manière croisée, transversale, et sans perdre de vue le sujet. On ne pouvait donc pas proposer un plan simpliste en trois parties car on ne doit pas procéder à une simple analyse successive des divers documents au risque de se répéter ou de reformuler des arguments. On attend du candidat une véritable composition et non pas des commentaires de textes à caractère littéraire ou civilisationnel, fussent-ils brillants.

Dans le développement, il convient d'exploiter tous les documents ou tous les textes, en évitant les commentaires paraphrastiques. S'il est souvent nécessaire d'illustrer son propos en citant explicitement les textes, il est fortement déconseillé d'alourdir la dissertation en y introduisant des citations trop nombreuses ou excessivement longues ou encore inopportunes dans la démonstration qui ne doit pas dévier de la thématique du dossier. Certaines copies ne contiennent aucune citation, ce qui n'est pas acceptable. Il va sans dire que la méthodologie de la citation doit être maîtrisée ; beaucoup de citations sont mal coupées ou ne s'intègrent pas harmonieusement dans la phrase, provoquant ainsi une rupture dans sa construction syntaxique. Il faut aussi éviter le catalogue de citations, ce qui implique un effort rédactionnel ; on ne doit donc pas se contenter d'effectuer, en quelque sorte, des copier-coller. Le candidat doit également veiller à ménager des transitions par le biais de connecteurs logiques variés et appropriés afin que sa composition soit bien structurée.

La conclusion ne doit pas être négligée ou creuse ; elle s'impose d'elle-même si l'analyse est bien menée. Il ne faut pas l'introduire de manière maladroite, scolaire par la formule « *Para concluir...* », par exemple, qui pourrait être remplacée par « *Como tivemos oportunidade de mostrar neste trabalho...* ». La conclusion doit être réfléchie, posée et élaborée sur un brouillon. C'est la dernière impression laissée au correcteur et l'aboutissement d'une réflexion personnelle. La conclusion permet de reprendre synthétiquement les idées essentielles développées tout au long de la dissertation afin d'établir le bilan de la réflexion personnelle. La réponse à la problématique annoncée dans l'introduction doit apparaître au terme de ce bilan.

On peut aussi proposer une ouverture dans la conclusion, à condition qu'il s'agisse d'un élargissement intéressant et s'inscrivant dans le prolongement de la question abordée.

La terminologie littéraire, grammaticale ou autre doit être maîtrisée. Les notions littéraires les plus courantes doivent être assimilées.

Enfin, rappelons qu'il convient d'opter, en rédigeant son travail, pour une langue scientifique et non pour une langue émotionnelle ou pour une langue faussement littéraire.

## Remarques sur les copies et pistes de réflexion

Les trois textes soumis à notre réflexion font appel à des connaissances civilisationnelles car ils sont fortement ancrés dans un espace et dans un temps déterminé et dans une réalité familière à un connaisseur du monde lusophone. L'axe proposé cette année, « Art et Pouvoir » ne présentait pas de difficulté majeure d'exploitation au vu des documents composant le corpus. Entre les agissements de la censure au Brésil sur la création artistique, la dénonciation de la propagande de Salazar dans le texte de Pepetela et la mise en poème des effets de la censure par Fernando Pessoa, les candidats étaient amenés à nourrir une réflexion sur les rapports entre l'Art et le Pouvoir, rapports souvent complexes, de domination, de soumission, de révolte. Cette réflexion devait être mise en lien avec l'enseignement du portugais – ici au lycée. Il ne faut pas se contenter de mentionner l'intitulé de l'axe, comme cela est fait trop souvent ; le candidat doit le situer dans un programme officiel de l'Éducation nationale. Il conviendrait de ne pas perdre de vue cette perspective au cours de la rédaction de la composition. Au moment le plus approprié, on pourrait écrire que les lycéens pourraient alors exprimer en classe la façon dont ils appréhendent les relations entre l'art et le pouvoir, la propagande, etc. Il ne faudrait pas attendre la conclusion pour envisager le traitement du sujet dans un contexte scolaire.

Il ne faut pas s'étendre, dans l'épreuve de composition, sur l'enseignement des langues dans le secondaire, d'un point de vue technique, institutionnel. En revanche il est impératif de mettre en lien le corpus et le commentaire qui en est fait avec les programmes officiels. Beaucoup de candidats n'ont pas su faire cette partie du travail.

Il ne s'agit pas non plus de faire montre de considérations personnelles à partir de l'axe proposé. « *Hoje os jornais dizem tambem o que querem porque são geridos por os políticos. Quando foi Covide, nenhum jornal na televisão dizia a mesma coisa e muito foi censurado pelo governo* ».

Dans l'analyse, il faut prendre en compte la nature des documents proposés, ce qui signifie qu'il faut savoir lire un texte littéraire comme tel. Par conséquent, il ne suffit pas de citer le texte pour illustrer, avec justesse, son propos. La méthodologie littéraire doit être maîtrisée, tout comme la terminologie littéraire.

Dans l'introduction, on pourrait souligner l'importance de l'axe proposé dans les lettres portugaises. On dispose d'un très vaste corpus d'œuvres en langue portugaise abordant les relations entre l'art et le pouvoir, ou présentant les formes de résistance aux régimes autoritaires, ou encore présentant les effets au quotidien de ces mêmes régimes. On pourrait citer – comme l'a fait un candidat – Sofia de Mello Breyner Andresen, ou encore José Saramago. Cependant, il ne s'agit nullement de faire un étalage de sa culture littéraire, les références hors corpus proposé doivent être judicieusement exploitées et en lien avec l'axe proposé. Il est important de ne pas perdre de temps et de ne pas s'égarer en digressions.

Enfin, tout comme il existe une langue littéraire, il existe une langue scientifique utilisée aussi bien dans les travaux universitaires que dans le cadre des épreuves du concours. Il faut donc faire preuve de précision et éviter une formulation vague, confuse ou maladroite. Toutefois, il ne faut pas confondre « épreuve de composition d'un concours » et « rédaction d'un travail universitaire ». Un candidat a présenté son travail comme un travail de recherche « *Nossa pesquisa será construída em relação ao eixo...* ».

Les remarques qui suivent s'inspirent de la correction des compositions en portugais et les citations tirées des copies sont reproduites telles quelles, comme on l'a déjà écrit. Nous ne saurions trop recommander aux candidats la lecture des rapports du jury du concours afin qu'ils se familiarisent avec la méthodologie de la composition où, par une analyse croisée, ils doivent mettre en résonance les documents entre eux et avec la thématique des programmes officiels.

## Typologie des fautes dans la composition

### Introduction maladroite

On ne peut proposer une problématique sans avoir présenté véritablement et correctement chaque texte, en le contextualisant.

### Plan peu convaincant ou décousu ou encore inapproprié

Comme indiqué dans le rapport de l'année dernière, certains candidats présentent un plan qui n'en est pas un puisqu'on passe simplement du commentaire d'un document à un autre.

### Conclusion décevante et/ou ouverture peu pertinente

*A resposta para esta pergunta pode estar na própria arte, que tem a capacidade de se moldar a rigidez e trazer luz a espaços de escuridão. A arte resiste ao tempo, e felizmente os ditadores passam a ser historia.*

Ici, l'ouverture est totalement absente.

### Maladresse méthodologique

Il est impératif de présenter véritablement et correctement chaque texte du corpus, sans oublier de donner les noms des auteurs, de les contextualiser. Il est tout aussi impératif de respecter le plan annoncé dans l'introduction. Une composition ne saurait se passer d'une conclusion.

### Questionnement creux ou confus

*O tema que domina as narrações é : Ditadura, obviamente e o controle Social com esses elementos podemos então nos perguntar : Como a Ditadura é representada, retratada na Literatura Lusófona?*

Outre l'emploi incorrect des majuscules et une ponctuation déficiente, le questionnement posé ici ne convenait pas au corpus. Il ne s'agissait pas de portrait de la dictature (quelle dictature d'ailleurs ?) mais de ses effets.

### Présentation des textes maladroite ou superficielle

*No documento 1 é-nos apresentada um excerto de uma peça de teatro. Neste excerto, Damiano apresenta uma peça de teatro que pretende encenar com o seu grupo.*

Le candidat a malheureusement omis de donner le nom de l'auteur du texte duquel est extrait le passage proposé dans le corpus. Il en est de même pour les deux autres documents.

### Connaissances générales insuffisantes

Comme indiqué précédemment, certains candidats semblent ne pas connaître l'Histoire du Portugal, en indiquant que Salazar est mort en 1976 ou encore en affirmant que Amadeo de Sousa Cardoso avait œuvré pour le régime dictatorial de Salazar. Un autre candidat a rebaptisé António de Oliveira Salazar en António da Silva Salazar.

### Connaissances du monde ou de la littérature lusophones insuffisantes ou approximatives

Un candidat a considéré que le texte de Milton Hatoum, auteur brésilien, illustre les effets de la dictature de Salazar.

### Citations mal faites, mal exploités ou non identifiées

Faire une citation ne revient pas à faire un simple copié-collé du texte. Les citations ne sont pas toujours parfaitement conformes au texte cité et sont parfois mal coupées. Dans une citation, une coupure, qui doit toujours être bien faite pour ne pas rendre l'énoncé incohérent, doit être signalée par trois points de suspension entre crochets.

### Argumentation fragile, analyse peu convaincante, absence de structuration de la pensée critique

Une mise en relation de textes littéraires dans le cadre de la composition du CAPES ne saurait être argumentée sans une présentation claire des textes, sans une contextualisation historique de ces mêmes textes et une maîtrise du vocabulaire littéraire et scientifique. Certaines copies font montre de fragilité tant en ce qui concerne les connaissances historiques comme en ce qui concerne la maîtrise des concepts littéraires.

Un plan en trois parties, chacune consacrée à un des documents du corpus proposé, relève d'une analyse peu convaincante et peu structurée étant donné qu'il n'y a pas de place pour une mise en relation éclairée des documents au regard des programmes officiels du lycée.

### Remarques sur la langue

Nous ne ferons pas ici une liste exhaustive des fautes de langue rencontrées dans les copies. Nous donnerons quelques exemples révélateurs du manque de maîtrise de la langue portugaise. Autant la méthodologie de la composition doit être maîtrisée par les candidats, autant la langue portugaise, quelle que soit la variante utilisée, doit être dominée par les futurs enseignants du secondaire.

Nous ne pouvons que conseiller aux candidats au concours de se référer à la bibliographie en ce qui concerne la langue, la grammaire, etc

#### Ponctuation défaillante

*...os Homéns Portugueses que foram para as Africas. Onde se encontravam as ditas "colonias".* Le point entre *Africas*, d'ailleurs mal orthographié, et *Onde* est totalement fautif, on aurait dû trouver une virgule, et un accent aigu sur *África*.

#### Accentuation

Comme indiqué dans le rapport de l'an dernier, les règles d'accentuation semblent mal maîtrisées, voire inconnues de la part de certains candidats.

*Tambem pour também, publico pour público, politica pour política, os Homéns pour os homens, esta pour está* (ici le candidat confond « ce » et « est »)

#### Orthographe

*Soffre pour sofre, eficaz pour eficaz, analizar pour analisar, vidíos pour vídeos*

#### Néologismes, mots-valises, style télégraphique, barbarismes

*a representação / a imagem, 3ro, 2<sup>nd</sup>, A mensagem pour a mensagem, interioramente pour anteriormente,*

Il est impératif d'éviter cette façon de rédiger dans une composition de concours.

#### Fautes d'accord

*Os cidadãos portuguesa pour os cidadãos portuguesas.*

Ici le candidat ne maîtrise pas l'accord des adjectifs au masculin pluriel, il le confond avec le féminin singulier. Une relecture attentive du travail écrit pourrait permettre aux candidats de corriger certaines erreurs grossières.

#### Formation du pluriel

*Lapeis azuis pour lápis azuis*

Ici le candidat ne connaît pas certaines règles de formation du pluriel, notamment les mots invariables.

## Constructions verbales et préposition

*Tenta de misturar* pour *tenta misturar*, *esta questão nos permitirá de* pour *permitirá*. Il est impératif que les candidats au CAPES maîtrisent les emplois des prépositions après les verbes en portugais en particulier lorsqu'il y a des différences avec le français (tenter de ≠ *tentar*, ...)

### Conjugaison et temps verbaux

À l'épreuve de composition au concours du CAPES de portugais, il est attendu de la part des candidats de faire la différence entre la langue écrite correctement rédigée et la langue populaire fautive.

*...eram presas durante a noite para que ninguém se aprebe-se de nada.*

Ici le candidat ne maîtrise pas la conjugaison de l'imparfait du subjonctif, temps pourtant très courant en portugais, et reproduit le portugais oral fautif (métathèse *aprebeber* pour *aperceber*).

*...foram matadas pour foram mortas.*

Le candidat ne maîtrise pas les verbes à double participes passés.

*...se olhar-mos*

Le candidat ne sait pas écrire la conjugaison du futur du subjonctif

*... a gente não dizem*

Ici le candidat conjugue un verbe au pluriel alors que le sujet est au singulier.

*Tudo têm limite*

Ici le candidat ne connaît pas la conjugaison du verbe TER au présent de l'indicatif et confond la 3<sup>ème</sup> personne du singulier avec la 3<sup>ème</sup> personne du pluriel (*ele tem* ≠ *eles têm*)

*Vêm nela uma certa força*

Ici le candidat confond les verbes VER (voir) et VIR (venir) au présent de l'indicatif.

### Place des pronoms personnels compléments, contractions

*...porque a sua ascensão ao poder deu-se ...*

Il est impératif qu'un futur enseignant de portugais maîtrise les règles grammaticales qu'il devra enseigner aux élèves. Ici le candidat ne sait pas placer le pronom personnel complément.

*são geridos por os políticos*

Ici le candidat ne maîtrise pas la contraction de la préposition *por* avec l'article défini.

### Confusion dans l'emploi des pronoms personnels sujets ou compléments

*Se você viajar para lá, a Guarda vai ver as suas fotos, vídeos, mensagens, vai vos impedir muitas coisas.*

Sans parler à nouveau des fautes d'orthographe, le candidat ici emploie « *você* » mais sans logique il utilise le pronom personnel complément « *vos* » au lieu de « *lhe* ».

Nous tenons à rappeler aux futurs candidats qu'il est important de bien prendre en compte les remarques et les conseils donnés dans les rapports de jury. Ils seront une aide précieuse pour bien comprendre les attendus de cette épreuve du CAPES.

## Rapport sur l'épreuve de traduction (version)

Les épreuves d'admissibilité du Capes externe de langues vivantes portent sur deux épreuves : une première épreuve écrite disciplinaire qui permet d'évaluer la maîtrise des savoirs disciplinaires nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'enseignement du collège et du lycée. Elle se compose de deux parties : une composition en langue étrangère à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation (voir la définition de l'épreuve au chapitre « Composition en langue étrangère ») et un thème et/ou une version, au choix du jury, laquelle version peut être réalisée à partir d'un des documents du dossier. Ces nouvelles modalités ont été publiées au Journal Officiel n° 25 du 29 janvier 2021 faisant suite à l'Arrêté du 25 janvier 2021 (<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>). Depuis la session 2022, l'épreuve de traduction est intégrée à l'épreuve écrite disciplinaire ; elle n'est plus soumise à note éliminatoire et est adossée à l'exercice de composition en langue étrangère.

### Présentation du passage à traduire

Le texte à traduire de cette année est un extrait de *A Noite da Espera* de l'écrivain brésilien Milton Hatoum. Il s'agit du premier volume d'une trilogie intitulée *O lugar mais Sombrio* qui mêle drame familial et épisode sombre de l'histoire du Brésil avec l'arrivée au pouvoir d'une junte militaire dans les années 60 (1964-1985).

Le roman reprend en forme de miroir un passage de la vie de Milton Hatoum qui a souffert dans sa jeunesse des persécutions de la dictature. Architecte de formation, professeur de littérature et écrivain, Milton Hatoum est né dans les années 50 à Manaus, en Amazonie. A l'âge de 15 ans (fin 1967) il quitte Manaus pour aller vivre à Brasilia où a lieu sa formation personnelle en tant que jeune homme, militant engagé qui rêve d'une société libérée de tous ses carcans. Son livre *A Noite da Espera* retrace la trajectoire initiatique d'un autre jeune, *Martim*, un enfant meurtri par la séparation de ses parents et qui est contraint de quitter São Paulo et de déménager avec son père à Brasilia. Il se lie d'amitié avec un groupe d'adolescents qui partent à la découverte de la ville nouvelle récemment inaugurée et de ses villes satellites. Ensemble, ils constituent un groupe hétéroclite qui s'enrichit des rencontres et des expériences vécues au cours de cette période au contact d'une intelligentsia culturelle locale. *Martim* s'engage en politique, il devient membre d'un noyau étudiant universitaire et d'intellectuels opposés à la dictature.

L'œuvre est conçue comme un jeu de miroirs entre la vie intérieure, sentimentale, affective du jeune *Martim*, déchiré par la séparation tumultueuse de ses parents et sa relation avec le groupe d'adolescents qui entreprend de partir à la découverte de cette ville, à l'architecture et à la configuration si particulière, en fréquentant le théâtre et le cercle littéraire comme une forme de lutte et de résistance.

Des lettres et les fragments de journaux introduisent ce roman de formation du groupe d'étudiants de cette époque. Ces notes sont l'œuvre d'un ami d'enfance, *Julião*, absent de ce groupe d'adolescent, et font allusion avec une certaine nostalgie à São Paulo. Elles servent de prétexte à un ordonnancement de la mémoire. Exilé à Paris, avec peu d'amis, loin de sa culture, de son pays et de sa langue, le narrateur commence à rédiger un journal rétrospectif en 1970 dans lequel il consigne ses souvenirs et ses déambulations à Paris entre l'hiver 1977 et l'hiver 1979 en même temps qu'il se remémore les épisodes marquants de sa jeunesse, avec le divorce de ses parents et son éloignement de sa mère Lina toujours en filigrane.

*Martim* est un homme sensible, mais il ne se sent pas réalisé. Il souffre de carence affective et sentimentale après la séparation avec sa mère *Lina* et de sa fiancée *Dinah*. La violence réelle de la dictature n'est pas décrite, elle transparait au travers des habitants taciturnes, silencieux, perdus. La peur plane, la population se renferme, les jeunes sont désorientés et parfois tentés par le désengagement social ou politique. Le groupe de *Martim*, ses compagnons de génération, veut rompre avec les paradigmes sociaux et familiaux.

La ville de Brasilia devient le décor de ces souvenirs à reconstruire et l'auteur puise dans la distance, la souffrance et la nostalgie pour réorganiser le temps à partir d'une mémoire brisée et fragmentée.

Ce roman de formation de Milton Hatoum vient éclairer le regard porté sur la période autoritaire en dialoguant avec les difficultés du Brésil contemporain, à travers un jeu fin de similitudes et de différences.

## Quelques conseils méthodologiques

Le jury recommande aux futurs préparatoires de lire attentivement les conseils méthodologiques formulés dans les anciens rapports et qui sont réitérés cette année encore.

L'entraînement dans les conditions d'examen, avec un temps limité, reste la clé du succès pour cet exercice. Cet entraînement doit s'étaler sur l'ensemble de l'année de préparation. Les candidats réussiront à surmonter les écueils propres à ce type d'exercice par un entraînement aussi régulier que possible pour parvenir à une bonne maîtrise des deux langues, compétence indispensable à tout enseignant de langue vivante. Il convient d'avoir toujours à l'esprit que cette épreuve écrite disciplinaire est particulièrement dense car elle porte sur deux exercices d'analyse textuelle aux contours divergents, la mise en résonance et l'étude des documents d'une part et une analyse pointilleuse et de l'implicite de l'extrait à traduire d'autre part.

Cette année, la principale difficulté du passage à traduire ne tenait pas tant à la complexité lexicale du texte qu'à sa longueur. L'extrait choisi par le jury pour cet exercice de version était assez long mais ne présentait pas de difficultés de compréhension majeures ni de segments à traduire trop alambiqués. Par manque de temps, un grand nombre de candidats a livré une traduction littérale, assurément amendée au fil de l'eau, parfois sans cohésion et sans uniformité. On relevait parfois une contradiction totale entre les expressions traduites en début de passage et celles choisies en conclusion alors qu'elles auraient dû être identiques.

Le jury attribue ces erreurs à une certaine précipitation et une absence de relecture. Il est fondamental de dégager à la fin de l'épreuve une plage horaire nécessaire à la relecture finale. Ce conseil pourra permettre d'éviter de nombreuses erreurs qui compromettent l'intelligibilité de certains passages. Nous rappelons que la gestion du temps est un enjeu capital de l'exercice de version.

Certainement aussi pour les mêmes raisons, certains candidats continuent à laisser de nombreux mots ou de nombreuses expressions en français, entre parenthèses. Nous vous rappelons l'adage selon lequel « traduire, c'est choisir », traduire impliquant d'éliminer, de se déterminer. Le jury ne peut accepter les blancs, les phrases non traduites, les doubles traductions. Ces pratiques sont lourdement pénalisées.

Le jury rappelle que le texte devra être rendu en respectant la littéralité du texte original, dans un français standard, correct, actuel mais sans prendre de licences littéraires, lesquelles sont réservées aux traducteurs et non aux candidats à un concours de recrutement de professeurs. Le jury rappelle qu'il convient d'éviter la tentation d'ajouts périphrastiques ou de notes explicatives comme il a été constaté cette année avec une tendance à la formulation de notes de bas de page explicatives, longues et bien mal à propos car il ne s'agit pas d'un exercice d'explication de texte.

S'agissant également d'une épreuve de version, c'est-à-dire de traduction vers le français, le jury est très attentif à la parfaite maîtrise de cette langue, dont la connaissance fait, depuis quelques années, sérieusement défaut chez un grand nombre de candidats au CAPES de portugais. Des erreurs surprenantes témoignant de la méconnaissance des règles élémentaires de la langue française, de sa grammaire, de sa conjugaison et de son orthographe sont assez fréquentes. Les futurs candidats ne peuvent perdre de vue que la connaissance de la langue française fait partie des dix compétences du futur enseignant. La maîtrise de la langue cible est tout aussi fondamentale que la bonne compréhension de la langue source. Nous ne saurions que conseiller aux préparatoires de reprendre les fondamentaux grammaticaux et syntaxiques de la langue française, de lire assidûment des auteurs classiques dans les deux langues, de se confronter à plusieurs registres de langue, toutes périodes confondues, pour ce qui est de la langue de Molière. Cet exercice sera accompagné chaque fois que nécessaire de consultations d'ouvrages de grammaire et de conjugaison de référence pour une parfaite assimilation des particularités de la langue de restitution de la version. Les candidats n'arriveront à faire valoir leurs capacités de compréhension de la langue portugaise que s'ils sont en mesure de rendre la finesse de tous les aspects de la langue du texte à traduire dans la langue française.

Ils auront par ailleurs pour objectif d'éviter les omissions, les solécismes, les barbarismes et les contresens, qui témoignent d'un manque de préparation manifeste et sont lourdement sanctionnés. Les candidats garderont à l'esprit qu'une formulation acceptable en portugais ne le sera pas forcément en français ; ils s'efforceront dans ce cas de trouver l'équivalent le plus satisfaisant possible. Une accumulation de tournures peu naturelles ou peu heureuses (« mal dit »), de nuances non rendues ou de registres mal choisis peut finir par peser lourd. Mais, cette année, la différence entre les bonnes copies et les copies convenables se situait au niveau de la traduction de certains passages délicats, source de

nombreux non-sens qui dénaturaient complètement le texte original, et qui ont été sévèrement sanctionnées à ce titre.

Enfin, dans la continuité des conseils énumérés lors des derniers rapports de version, le jury insiste auprès des futurs candidats pour qu'ils effectuent en prélude de la traduction une analyse littérale minutieuse du texte et parviennent à capter par le menu l'implicite du texte, les éléments de contexte, la psychologie des personnages impliqués et les enjeux de la situation.

Il est conseillé d'observer plusieurs étapes avant d'entreprendre l'exercice de traduction. Le candidat s'efforcera de procéder à plusieurs lectures du passage à traduire en identifiant les segments qui nécessiteront une attention particulière du fait de leur complexité et de l'impossibilité de réaliser une transposition immédiate. Ces différentes lectures permettront de repérer le contexte, les personnages, la voix du narrateur, les registres, le cadre spatio-temporel et les principaux champs lexicaux et syntaxiques. Par la suite, le candidat pourra progresser dans son accès au sens et aborder les segments difficiles identifiés. Il pourra s'agir essentiellement de tournures syntaxiques et idiomatiques. La rédaction du brouillon peut alors commencer en transposant les constructions d'une langue à l'autre. À ce stade, certains énoncés sont modulés par des équivalents. Les reformulations ou les paraphrases sont envisageables tout en veillant à respecter la dimension culturelle et littéraire de l'extrait choisi. Pour s'assurer de la cohérence intrinsèque de cette première ébauche de version, il est conseillé de procéder à une relecture du brouillon sans se référer au texte source et de procéder ensuite aux réajustements syntaxiques et sémantiques qui s'avéreront indispensables à la suite de ce jeu de chassé-croisé entre les deux langues.

Enfin, la dernière étape consiste à comparer la mouture ainsi obtenue au texte source pour en vérifier la fidélité et écarter les zones qui pourraient prêter à confusion pour un lecteur non averti. La relecture finale permettra de corriger les imperfections, les oublis tout en soignant la présentation et la qualité de l'orthographe (accentuation comprise) car les fautes de français compromettent la validité d'une traduction.

Nous ne saurions rappeler l'importance du bon usage de l'orthographe, de la ponctuation et des efforts de présentation d'une copie. Les copies doivent être parfaitement lisibles pour que les correcteurs puissent porter un jugement sur un segment et lever le doute quant à la graphie d'un mot. Si le jury respecte la calligraphie de chacun, il attend néanmoins qu'elle soit suffisamment claire et lisible pour être exempte de toute ambiguïté. Le candidat doit faire preuve de la même rigueur que celle qu'un futur enseignant attendra de ses élèves, et qui ne saurait lui faire défaut lors des épreuves d'admissibilité. Il commencera donc ses phrases par des majuscules et les finira par des points, n'adoptera pas une ponctuation fantaisiste et ne créera pas de paragraphes non voulus par l'auteur. Ces bonnes pratiques font aussi partie des qualités requises chez un futur enseignant qui devra soigner sa calligraphie dans sa communication aux élèves.

### **Suggestions de traduction**

Nous allons à présent examiner les quelques termes, expressions et tournures qui ont posé le plus de problèmes aux candidats et qui ont été fréquemment source d'erreurs. Nous indiquerons ensuite une proposition de traduction.

Les remarques qui suivent ont porté sur les erreurs contenues dans nombre des copies corrigées. Certaines copies ont su mettre en application les conseils formulés à ce sujet dans les précédents rapports, et le jury a particulièrement apprécié celles proposant une version assez fidèle au texte original. Il est regrettable que certains n'aient pas intégré l'importance de cet exercice dans l'optique d'un classement honorable à l'admissibilité. Trop de candidats perdent encore facilement des points précieux, qui leur auraient permis d'aller à l'oral ou d'obtenir un meilleur classement pour les admissibles et de se placer en bonne position pour les épreuves orales. C'est d'autant plus dommageable qu'une préparation régulière et systématique permettrait de réaliser des progrès conséquents. Année après année, les difficultés rencontrées par les candidats sont d'ailleurs assez prévisibles car elles se répètent presque à l'identique, ce qui prouve l'opportunité de les anticiper dans une préparation personnelle.

« *Encenamos Prometeu na presença de uma dupla de censores* » : le sens du verbe *encenar* présentait la difficulté d'offrir plusieurs possibilités de traduction (jouer/ représenter, mettre en scène, monter une pièce, réaliser). Ici on attendait « Nous jouâmes Prométhée ». Le présent a parfois été utilisé pour traduire *encenamos*. Notons que, si la forme est identique pour la première personne du pluriel entre les deux temps en portugais, elle ne l'est pas pour la troisième personne du singulier, et cette erreur aurait pu être facilement évitée par une lecture plus attentive du texte. En effet, le dialogue s'arrête juste avant et le narrateur reprend le récit ; il fallait donc le traduire par un passé simple. Cette erreur a pu ensuite se répéter ou se systématiser tout au long du texte pour traduire le *pretérito perfeito*, ce qui a été lourdement pénalisé.

Certains candidats ont opté pour le passé composé au lieu du passé simple. S'il est vrai que les deux temps peuvent avoir la même valeur, le jury a privilégié le passé simple, temps du récit.

Le nom de *Prometeu* devait être traduit puisque Prométhée est un personnage de la mythologie grecque, dont la traduction existe. De plus, il existe deux traductions de cette œuvre d'Eschyle : *Promètheus enchaîné* par Leconte de Lisle, et *Prométhée enchaîné* par Pierre Brumoy. Ainsi, trois orthographes étaient admises « Promètheus », « Prométhée » ou encore l'orthographe latine, Prometheus. Il fallait en revanche maintenir le nom des personnages tels quels, ce qui donnait pour la traduction de *Lázaro-Prometeu* (dans l'association des deux noms, acteur-personnage) *Lázaro-Prométhée / Lázaro-Promètheus / Lázaro-Prometheus*. Différentes orthographes ont été proposées, mais le plus surprenant a été le total non-sens « Promis » pour *Prometeu*, qui a été perçu comme la flexion du verbe *prometer* à la troisième personne du singulier du *pretérito perfeito*.

La traduction de la locution prépositive *na presença de* a également représenté une difficulté pour de nombreux candidats, (comme d'ailleurs celle de la plupart des prépositions), donnant « à la présence de », « dans la présence de », « avec la présence de », « sous la présence de » (expressions totalement erronées), « en la présence de » (pour cette dernière proposition, il y a un problème de registre, car cette expression soutenue marque une solennité qui ne correspond pas à l'atmosphère de texte). Il fallait traduire « en présence de ». Certains candidats ont cependant proposé « devant », un synonyme qui a été accepté.

« *uma dupla* » : les traductions de « *uma dupla* » par « un duo », « un binôme » ou « une paire » ont été acceptées. En revanche, « un couple » ne convenait pas, car il pourrait suggérer un homme et une femme, ce que le texte n'indique pas et qui, dans le contexte de la dictature, semble hautement improbable.

Le mot *censores* possède un équivalent direct en français : « censeurs ». De nombreux candidats, ne connaissant pas ce terme, ont eu recours à des périphrases telles que : « les deux hommes chargés de la censure », « les deux agents de la censure », « les deux membres de la censure » — voire « les deux personnes chargées de la censure » (formulation plus maladroite). Ces approximations restaient acceptables, contrairement aux nombreux barbarismes lexicaux rencontrés : « censurateurs », « censsureurs », « censureurs », « sencureurs », « censors », ainsi qu'aux contresens comme « metteur en scène », « scénaristes » ou « inspecteurs », qui montrent que le contexte dictatorial, au Brésil — pourtant fondamental dans le texte de Milton Hatoum — n'a pas été identifié.

« *Quando as lâmpadas foram apagadas, os dois homens quase invisíveis davam um ar sinistro à sala* » : la traduction de « *as lâmpadas* » par « les lumières » était inexacte. Soulignons aussi qu'il n'était pas judicieux de traduire « *a sala* » par « la pièce » dans la mesure où cela pouvait prêter à confusion avec la pièce de théâtre en répétition. De nombreuses copies proposaient cette traduction de la phrase : « Quand les lampes furent éteintes, les deux hommes, presque invisibles, donnaient un air sinistre à la salle ». Or, cette dernière pose un problème de concordance et de valeur des temps. Avant de traduire cette phrase, il fallait l'analyser et comprendre que l'action exprimée par la proposition subordonnée temporelle précède celle de la proposition principale et qu'il y a un rapport de causalité dans la phrase qui indique que l'obscurité nouvellement créée, combinée à la présence inquiétante des deux hommes, produit l'effet sinistre ressenti dans la salle. Rendre cette nuance en français nécessiterait l'emploi de deux passés simples « furent » et « donnèrent ». Pour maintenir ici l'imparfait dans la proposition principale qui met l'accent sur la durée et/ou l'aspect descriptif de l'atmosphère, une fois l'obscurité installée, il était donc préférable d'opter pour une tournure elliptique introduisant la circonstance temporelle : « Une fois les lampes éteintes, les deux hommes, presque invisibles, donnaient à la salle un air sinistre. ». La postposition du complément d'objet direct « un air sinistre » par rapport à complément

d'objet indirect « à la salle » a pour effet de mettre l'accent sur cette ambiance. C'est aussi une tournure plus naturelle et moins lourde en français.

Le jury a également relevé plusieurs fois des confusions entre les verbes « étendre » et « éteindre », ou leurs participes passés (« étendues » / « éteintes »), qui ont conduit à des non-sens tels que « lorsque les lumières sont étendues » ou « lorsque les lumières s'étendaient ». Une relecture attentive de la version est absolument impérative afin d'éliminer de telles scories.

La section « *davam um ar sinistro à sala* » ne semblait pas présenter de réelle difficulté de traduction, puisque l'expression équivalente existe « donner un air sinistre à ». Pourtant le jury a relevé de nombreuses formulations très maladroites et fautives « ont rendu l'aspect de la salle froid », « ont donné une ambiance lourd à la salle », « dégageaient un aire sinistre à la pièce », « ont donné un l'air terrible à salle ». Ces erreurs traduisent une maîtrise insuffisante de la langue française, ce qui est inacceptable pour un futur enseignant appelé à travailler dans le système scolaire français.

« *Damiano interferiu várias vezes na atuação de Vana e Fabius* » : la méconnaissance du passé simple, tout comme celle du passé composé, a de nouveau conduit à des fautes de conjugaison ou à des barbarismes tels que « est interféré », « interférit », « a intervené ». D'autres formulations maladroites ont également été relevées, dénotant un manque cruel de vocabulaire. Il fallait comprendre le terme *atuação* au sens de « jeu des acteurs ». Il ne s'agissait pas de « la représentation » ou de « la mise en scène », ni même du « rôle », mais de la façon de camper les personnages, d'entrer dans le rôle. D'autres ont très justement proposé « le jeu d'acteurs », « la prestation », « la performance ».

« *mas sem rispidez, com uma voz quase compassiva* » : il convenait de choisir des équivalents nuancés pour « rispidez » et « compassiva ». « rispidez » a souvent été mal rendu par « agressivité » ou « rigidité », termes trop forts ou inadéquats. Le mot juste était « rudesse », qui exprime une forme de dureté de ton sans excès ni violence. Quant à « compassiva », nombre de candidats ont proposé « compassive », calque fautif (lusisme), ou « tendre », d'une dimension trop affective. La traduction attendue était « bienveillante/ compatissante », qui restitue l'idée d'une empathie mesurée.

« *como se os censores na escuridão o inibissem* » : dans ce segment, la locution conjonctive « como se » introduit un imparfait du subjonctif en portugais, soulignant le caractère hypothétique de la comparaison. Il fallait le traduire par un imparfait de l'indicatif en français, ce que les candidats ont su faire pour la plupart. Ce qui a manqué a plutôt été la connaissance du verbe équivalent en français « inibir », qui a été traduit par « comme s'ils l'intimidaient », « le mettaient mal à l'aise », « lui faisaient peur », « le gênaient », qui manquaient de précision. Ainsi, on attendait : « Comme si les censeurs dans l'obscurité/ dans la pénombre l'inhibaient »

« *Depois do ensaio* » aurait dû être traduit, dans le contexte théâtral, par « après la répétition ». En effet, « essai » relève du domaine du cinéma, « entraînement » convient davantage au lexique sportif, tandis que « représentation » désigne le moment où la pièce est jouée devant un public, et non la phase de création et d'appropriation de l'œuvre destinée à la scène.

« *o projeto de cenário* » désigne ici le décor, la scénographie (proposé très justement dans une copie) – et non le « scénario », la « mise en scène », ni même « l'arrière-plan ». Le contexte est explicite : Damiano décrit et explique aux censeurs l'esquisse qu'il a faite du futur décor.

« *Lázaro – Prometeu seria acorrentado no telhado de um barraco* » : la traduction de la phrase a posé plusieurs difficultés. Tout d'abord, le verbe « acorrentar » a été rendu par des expressions telles que « serait attaché », « devrait être tenu par des chaînes », ou encore « serait relié au toit » qui sont des formulations imprécises maladroites ou inadéquates, qui de plus, affaiblissent l'image. Le choix du verbe « enchaîner » s'impose ici pour restituer pleinement la dimension symbolique et dramatique de la scène, d'autant plus que c'est l'exacte traduction du verbe « acorrentar ». Par ailleurs, un contresens a été relevé : un(e) candidat(e) semble avoir interprété « *Lázaro-Prometeu* » comme une variante du titre de la pièce, au lieu d'y voir le nom de l'acteur-personnage. Cela a conduit à une traduction erronée sanctionnée comme un non-sens : « *Lázaro-Prometeu se déroulerait sur le toit d'une baraque* ». Il fallait comprendre que c'est Lázaro (l'acteur de la pièce), identifié à Prométhée (le personnage), qui « serait enchaîné sur le toit ». Le jury insiste encore une fois sur l'absolue nécessité de bien lire le texte plusieurs fois avant de commencer à le traduire.

Enfin, le mot « barraco » a donné lieu à diverses traductions (« petite maison », « baraque », « cabanon », etc.). La tentation de traduire le mot « barraco » en portugais par son équivalent direct en français, « baraque », était sanctionnée d'un faux-sens puisque le mot ne recouvre pas tout à fait la même signification et n'a pas la même valeur en français. Le sens du mot portugais est : « Construction

en bois ou en toile servant d'abri temporaire ». Il ne pouvait donc être traduit par « baraque » car ce dernier est connoté péjorativement en français. Seuls des candidats maîtrisant bien les subtilités des deux langues ont saisi la nuance et ont été capables de les rendre convenablement en français (« cabane »). La traduction attendue de la phrase était donc : « Lázaro-Prométhée serait enchaîné sur le toit d'une cabane. »

« *pequenas bolas de plástico transparente seriam espalhadas no chão do palco* » : pour traduire « bolas », plusieurs solutions ont été proposées par les candidats : « billes », « bulles », « boules », « balles », « de petits ballons ». Les deux premières sont sémantiquement inadéquates : « billes » suppose une sphère de très petite taille et « bulles » renvoie à de petites sphères remplies d'air ou de gaz qui s'élèvent à la surface d'un liquide (de l'eau pétillante, du champagne, de l'eau en ébullition...), ou dans l'air (bulles de savon). C'est donc quelque chose de très éphémère et fragile, qui ne peut servir d'accessoire de décor tel qu'il est envisagé par Damiano. Quant aux « ballons », même « petits », ils renvoient à des objets forcément plus grands que des « globes oculaires » et sont en matériau souple et gonflable, ce qui ne correspond pas non plus. Le terme de « boules » est peu harmonieux et reste maladroit dans un contexte littéraire. On peut donc lui préférer « balles », plus neutre et fluide, dès lors que le contexte exclut toute ambiguïté avec le sport ou l'armement, ce qui est le cas ici, puisque la scène décrit un élément de décor dispersé sur le sol. Le complément de nom *de plástico* (préposition de + nom du matériau en portugais) correspond directement à la construction française (préposition en + matériau). Cette remarque est aussi valable pour *de vidro* dans le segment qui vient ensuite *Parecem globos oculares de vidro*. On maintiendra le conditionnel présent en français « seraient éparpillées », qui marque l'hypothèse, étant donné que Damiano décrit l'esquisse du décor, qui est à l'état de projet – et sera retoqué par les censeurs. La traduction retenue pourra donc être : « de petites balles en plastique transparent seraient éparpillées sur le sol de la scène ».

« *Assim mesmo como está no desenho* » : il fallait arriver à rendre l'expression redondante sans tomber dans la lourdeur, l'incorrection ou le non-sens, comme ont pu le faire nombre de candidats : « de cette même façon comme présentée sur le dessin », « de telle manière que c'est représenté dans le dessin », « de la même manière qui apparaît sur le dessin », « comme on voit dans le dessein ». Les propositions « exactement comme sur le dessin », « comme ce qui apparaît sur le dessin » ont été les plus pertinentes.

« *Fiz o esboço da tela que vai ficar no fundo do palco* » : le segment « *Fiz o esboço* » a donné lieu à des traductions imprécises telles que « j'ai fait le brouillon », « j'ai fait le dessin », « j'ai schématisé », ou encore « j'ai le brouillon du tableau », toutes des formulations maladroites ou éloignées du registre artistique. Le jury a également relevé le barbarisme « desseiné », calque fautif de la forme du verbe portugais *desenhei*. Le mot *tela* devait être rendu par « toile », afin de restituer l'ambiguïté volontaire entre la toile de fond scénique et le tableau pictural. Cette dualité suggère que l'esquisse mentionnée ne relève pas d'un simple élément technique du décor, mais constitue un élément à part entière de la scénographie, qui fait partie la pièce et en éclaire le sens. En revanche, le choix du terme « écran » est tout à fait inadéquat et constitue un faux-sens car ce terme renvoie à un support de projection ou de diffusion d'images. La traduction attendue était donc : « J'ai fait l'esquisse de/ J'ai esquissé la toile (qui sera placée) au fond/ à l'arrière de la scène. »

« *desenhada a carvão e lápis* » : l'expression devait être traduite en français par « dessinée au fusain et au crayon », formulation la plus juste sur le plan terminologique et artistique. Bien que le mot « *carvão* » signifie littéralement « charbon » en portugais, le traduire ainsi en français constitue un faux-sens, car ce terme ne renvoie pas, en français, à l'outil de dessin, mais au matériau brut utilisé pour le chauffage ou l'industrie. En revanche, « fusain » est le terme consacré pour désigner la tige de charbon de bois utilisée en dessin artistique, matériau de base dans les esquisses, études ou compositions préparatoires. Son emploi s'inscrit parfaitement dans la métaphore filée de l'œuvre picturale, amorcée par le terme « toile », évoquant une scénographie pensée comme une œuvre d'art. La traduction « dessinée au fusain et au crayon » est ainsi la seule qui restitue fidèlement la technique et l'intention artistique sous-jacente dans l'original portugais. À noter également que, même lorsque « fusain » était proposé, son orthographe était parfois fautive (« fusin »), ce qui ne peut être admis dans une traduction soignée.

« *Essas manchas... essas manchas são um efeito estético* » : la traduction correcte de « *manchas* » est « taches », au sens de marques visuelles ou de couleurs, volontairement intégrées à une composition plastique. Or, une confusion fréquente a été observée entre « tache » (la marque) et « tâche » (le travail

à accomplir), homophones en français, mais de sens radicalement différent. Cela produit un contresens, en laissant entendre que ces « tâches » seraient des éléments de travail ou des missions à réaliser, ce qui n'a aucun sens dans un commentaire visuel ou scénographique. Par ailleurs, bien que Damiano dise littéralement « *são um efeito estético* » (avec un sujet pluriel et un attribut singulier), le jury a privilégié en français la tournure « Ces taches, c'est un effet esthétique », qui restitue mieux l'oralité du dialogue. Notons qu'il ne fallait surtout pas supprimer la répétition de « *essas manchas* », car elle marque l'hésitation, ou mieux, l'effort pédagogique de Damiano, qui tente d'expliquer à des censeurs ignorants et obtus le sens d'une œuvre en cours de création, qui échappe à leur entendement. Par ailleurs, l'épreuve de traduction implique de restituer le texte dans ses nuances. L'hésitation-réflexion de Damiano en est une.

« *Onde estão as águias do texto? Ou são abutres, urubus?* » : ces deux phrases interrogatives présentaient une difficulté d'ordre lexical qui a été à l'origine de contre-sens et de nombreuses maladresses. Les candidats ont bien compris que le passage les confrontait à un champ lexical spécifique qu'ils ne maîtrisent pas nécessairement. Si le champ des oiseaux de proie (*águia*) fait partie du registre lexical d'un candidat au Capes de portugais, celui des oiseaux nécrophages (*abutres, urubus*) a perturbé la grande majorité d'entre eux cette année. Les deux oiseaux font partie de la même famille (Cathartidae) et leurs particularités physiques sont assez proches. Rappelons seulement que le mot *urubu* provient de l'amérindien Tupi et qu'il désigne un « petit vautour d'Amérique tropicale, au plumage noir, très répandu dans les agglomérations où il se nourrit de charognes et d'immondices » in <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/urubu/O>. Le mot vernaculaire *vautour* pouvait être suivi du mot *urubus* au pluriel ou d'un synonyme *condor* quoique plus spécifique aux Andes.

La synecdoque « *a voz censora* » est une figure de substitution construite sur un rapport d'inclusion entre la voix et la personne qui émet cette voix, le censeur. Or, si l'emploi de l'adjectif *censora* est accepté en langue portugaise, il n'a pas d'équivalent en langue française. Les occurrences existantes en français portent sur les effets réels (« censuré ») ou potentiels (« censurable ») mais aucunement sur son pouvoir actif, « capable de censure ». Il convenait de préserver la cohérence sémantique et stylistique de la langue française en usant d'une tournure explicite (« la voix de la censure / la voix d'un des censeurs »).

Le segment suivant *ruídos de serra elétrica, britadeira e grasnidos* a été également source de très nombreuses erreurs d'interprétation à l'origine de contre-sens, et même de non-sens. Certainement par analogie avec le mot *motoserra* les candidats ont traduit par « tronçonneuse » ce qui a été comptabilisé comme un faux-sens. Le mot suivant *britadeira* (« marteau-piqueur » au Brésil) était inconnu de pratiquement l'ensemble des candidats et a donné lieu à toute sorte de proposition farfelue qu'il n'est pas nécessaire de reproduire ici. Dans pareil cas, le jury conseille aux candidats de rester au plus près de la source et de se concentrer sur l'esprit du texte pour éviter d'être lourdement sanctionné par un barbarisme ou un non-sens, qui font partie des fautes les plus graves en traduction. En revanche, il n'est pas acceptable que la traduction du mot *grasnidos* (« croassements ») ne fasse pas partie du bagage lexical de tout candidat au Capes de portugais, d'autant qu'il peut être enseigné aux élèves de fin de cycle 4.

« *foi liberado* » : une traduction littérale un peu hâtive du verbe *liberar* (ici à la voix passive) par « libérer » était maladroite et peu explicite. Certains candidats ont su éviter le piège et ont opté pour une tournure plus neutre « autoriser, accepter, approuver ».

« *mundo subterrâneo e abrasivo* » : quelques candidats se sont sentis dans l'obligation de décoder le terme « abrasif » qui faisait partie du discours officiel de la police politique. Il fallait bien évidemment s'abstenir d'interpréter le jargon des censeurs d'autant qu'il s'agissait d'une citation.

« *meseta do hemisfério Norte* » : la situation et le contexte dans lesquels étaient inscrit ce mot devaient immédiatement amener les candidats à écarter la première acception du mot *meseta* (« petite table »). Peu de candidats ont opté pour le sens géologique ou géographique du terme, ce qui paraissait pourtant évident car l'étymologie du mot *meseta* renvoie à l'espagnol et désigne une région peu accidentée, d'une certaine altitude.

« *O barraco de Prometeu teria que ser pintado de* » : peu de candidats ont perçu la portée du temps employé dans le groupe verbal *teria que ser pintado de*. Il s'agissait d'un conditionnel employé comme futur dans le passé à valeur d'obligation, et de ce fait ne pouvant être rendu que par le mode indicatif puisqu'il s'agit d'une injonction d'une cellule de répression de ce régime politique (la censure). L'imparfait de l'indicatif en français était le temps à privilégier.

« *pintado de branco* » : pour un candidat au Capes de portugais, et plus généralement de Langue Vivante, une attention redoublée doit être accordée à la régence verbale, pour la langue source comme pour la langue cible. Un trop grand nombre de candidats malmène encore les prépositions, la tournure correcte étant « *peinte en blanc* ».

Le mot « *floreiras* » a posé quelques difficultés aux candidats. Le jury a accepté les expressions « *bacs à fleurs* » ou « *jardinières* » ce qui était plus approprié.

Le verbe *vetar* (*vetada*) semble inconnu de certains candidats, ce qui peut paraître surprenant car il est d'un emploi commun. Il se traduit par « *interdire, prohiber, censurer, bannir* ».

« *cercada por cidades-satélites no cerrado calcinado* » : ce segment de phrase renvoie à une réalité toponymique caractéristique de la ville de Brasília. Rappelons que Milton Hatoum fait référence à un moment de la vie du personnage central de son roman, Martim, lorsqu'il fréquente une certaine élite intellectuelle et artistique au cœur de la ville de Brasília et au-delà, jusque dans ses villes-dortoirs ou villes-satellites. De nombreux candidats ont buté sur le mot *cerrado*, les uns parce qu'ils en ignoraient le sens, les autres parce qu'ils peinaient à identifier le correspondant en langue française recouvrant le même champ sémantique. Le mot *cerrado* désigne un terrain plat, en milieu sec ou aride, recouvert d'une végétation composée d'arbustes épars, plutôt de petite taille et pouvant supporter des périodes de sécheresse. Il est caractéristique de l'Etat fédéral, de la région du Centre-Ouest, qui héberge la capitale fédérale, Brasília. Le jury a été sensible aux propositions qui ont cherché à rendre ces spécificités. Dans de telles situations, le recours à la paraphrase ou à des synonymes peut constituer une planche de salut, à condition que le candidat ne se perde pas dans ses explications trop longues. Une connaissance des types de relief s'avérait nécessaire pour être en mesure de rendre par un équivalent, même régional : « *maquis / garrigue / brousse* ».

« *paisagem de gelo e neve* » : il n'est pas concevable que de futurs enseignants de portugais ne soient pas en mesure de distinguer *gelo* (« *glace* ») de *neve* (« *neige* »). Beaucoup d'imprécisions et d'erreurs ont été constatées dans la traduction de ces deux mots qui semblaient pourtant anodins et à la portée d'un candidat de Capes.

« *Esses merdas transformaram o texto* » : cette réplique nous confronte à une difficulté majeure de l'exercice de la traduction lorsqu'il s'agit de restituer le plus fidèlement et le plus authentiquement possible une expression familière (ou grossière) de la langue orale. Cette difficulté illustre d'ailleurs les conseils que le jury formule chaque année sur la nécessité de se préparer à cet exercice en s'entraînant à traduire des extraits d'œuvre qui présentent une variété de registres de langues, orales ou écrites. Rares sont les candidats qui ont saisi la crudité du propos sans verser dans la vulgarité ou la grossièreté. Il était possible de rendre tout le dégoût, la déception et le mépris ressentis par Damiano en employant le nom commun « *merdeux* ».

« *Encenar/cenário* » : la proximité orthographique de ces mots avec un éventuel équivalent en langue française a induit les candidats en erreur en cette fin de texte. Un relâchement peut expliquer cette déconcentration mais ces erreurs viennent ternir l'impression d'ensemble et peuvent être déterminantes lors du classement de l'admissibilité. Nous recommandons de rester vigilant jusqu'à la dernière expression du texte pour éviter de compromettre une prestation honorable. *Encenar* ne signifie pas « *produire* », ni « *jouer* », ni « *enseigner* », mais « *mettre en scène* » et le nom qui dérive de ce verbe (*cenário*) ne doit surtout pas être traduit pas « *scénario* » (*argumento* en portugais). La phrase n'aurait plus de sens et serait totalement incongrue. Tout le texte en amont portait sur la détermination des deux protagonistes, Damiano et Lázaro, à défendre leur projet auprès des censeurs et à expliquer leur lecture artistique de la pièce. Les deux personnages ont défendu avec beaucoup de conviction et un certain courage l'espace figuratif dans lequel ils souhaitaient faire vivre leur pièce de théâtre. Les objets du décor (traduction de *cenário*) sont porteurs de sens et leur agencement procèdent d'une interprétation symbolique de la pièce Prométhée, ce que les protagonistes cherchent à traduire et ce que les censeurs peinent à déchiffrer.

« *Vamos encenar um falso Prometeu* » : les candidats ont dans leur grande majorité traduit l'adjectif *falso* par « *faux* ». Rares sont ceux qui ont osé aller au-delà de la traduction littérale et qui ont compris que le protagoniste voulait signifier qu'il s'agissait d'un Prométhée dénaturé, tronqué, non conforme au modèle original, amputé d'une partie de son contenu, vide de sens en somme. Afin de rendre la nuance, le jury propose d'employer l'adjectif « *bidon* » pour rester dans un registre oral familier.

## Proposition de traduction

Nous jouâmes Prométhée devant un binôme de censeurs. Une fois les lampes éteintes, ces deux hommes, presque invisibles, instillaient un air sinistre à la salle. Damiano intervint à plusieurs reprises sur la prestation d'acteurs de Vana et Fabius, mais sans rudesse, d'une voix presque bienveillante, comme si les censeurs l'inhibaient dans le noir. À la fin de la répétition, Damiano leur montra le projet de décor et expliqua chaque détail. Lázaro-Prométhée serait enchaîné sur le toit d'une cabane ; de petites balles en plastique transparent seraient éparpillées sur le sol de la scène.

« Comment sont ces balles ? » voulut savoir un censeur.

– Elles ressemblent à des globes oculaires en verre, précisa Damiano. Telles qu'elles sont sur le dessin. Sur cette autre page, j'ai esquissé la toile à l'arrière de la scène. Une grande toile, dessinée au fusain et au crayon.

– Je n'ai pas compris ce dessin, dit l'un des hommes. C'est la place des Trois-Pouvoirs ? Et ces taches qui entourent la place ?

– Ce n'est pas une copie de la réalité, dit Damiano. Le dessin rappelle de loin la place des Trois-Pouvoirs. Ces taches... ces taches, c'est un effet esthétique.

– Où sont les aigles du texte ? Ou est-ce que ce sont des vautours, des urubus ? dit l'une des voix de la censure.

– On les a remplacés par des sons métalliques... des bruits de tronçonneuse, de marteau-piqueur et de croassements.

[...]

Le texte de Prométhée fut autorisé mais avec quelques changements et quelques coupes. La censure rejeta cinquante-deux phrases et remplaça plusieurs mots : « enfer » par « monde souterrain et abrasif » ; « Brasília » par « Ville Hivernale » ; « les Trois-Pouvoirs » par « les Trois Institutions » ; « Plateau Central » par « Plateau de l'hémisphère nord ». La cabane de Prométhée devait être repeinte en blanc et agrémentée de bacs à fleurs. La toile dessinée par Damiano fut totalement interdite : la place des Trois-Pouvoirs, entourée de villes satellites dans le maquis calciné, allait devoir faire place à un paysage de neige et de glace.

« Ces merdeux ont transformé le texte en une allégorie de pays nordique, dit Damiano. Brasília est devenue une ville fictive de Scandinavie. Malgré tout, je pense que ça vaut quand même le coup de monter la pièce.

– Les censeurs ont trituré ton texte, dit Lázaro à Damiano. On va mettre en scène un Prométhée bidon, dans un décor d'agence de voyages ? »

## Rapport sur l'épreuve écrite disciplinaire appliquée

- **Durée : 6 heures**
- **Coefficient 2**

### I. Rappel du cadre réglementaire

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 à 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. Ils peuvent être accompagnés de documents annexes destinés à en faciliter la mise en perspective.

Parmi ces supports, le candidat opère des choix. Sur la base de l'étude et de la mise en relation des documents qu'il sélectionne, il conçoit et présente la séquence pédagogique qu'il envisage.

Il mentionne ses objectifs (linguistiques, communicationnels, culturels, éducatifs, etc.) ainsi que les moyens et les stratégies qu'il compte mettre en œuvre pour les atteindre en fonction de la classe et du niveau visé.

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.

**L'épreuve est notée sur 20.**

**Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.**

### II. Épreuve écrite disciplinaire appliquée

#### **A. Présentation, analyse et mise en relation des documents**

Au cours de cette épreuve, le candidat est amené à se mettre dans la situation de l'enseignant, au moment où, à partir de plusieurs documents de nature différente, il construit une séquence d'apprentissage destinée à un public précis, dans le cadre des programmes en vigueur. Il est à déplorer que de nombreux candidats fassent preuve d'une méconnaissance de l'organisation du système éducatif français et ne puissent attribuer un niveau de classe à un cycle donné. De même les niveaux de compétences du CECRL attendus sont insuffisamment maîtrisés. Nous engageons les candidats à bien travailler ces aspects incontournables d'une pratique professorale dans **l'enseignement secondaire** et à ce titre le site EDUSCOL est indiqué pour préparer cette épreuve.

Lors de la présente session, le corpus proposé sur le thème de l'école comme lieu d'oppression ou au contraire d'épanouissement et de réalisation de soi pleinement ancré dans un contexte historique et sociétal donné était construit autour de la thématique « Ecole et Société » du programme officiel du cycle 4 du collège.

Le sujet de cette session était composé des documents suivants :

#### **- Document n° 1 : Poème attribué à Paulo Freire, *A escola***

Ce texte intitulé *A escola*, paru dans la revue *FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, n. 7, p. 31-32, jan./jun. 1997* est un poème attribué à Paulo Freire, célèbre philosophe et pédagogue brésilien exilé pendant la dictature militaire, auteur de l'essai critique *Pedagogia do oprimido* paru en 1968. L'auteur nous offre ici une réflexion sur ce que devrait être l'école en tant que lieu et environnement humain

propice aux apprentissages et à l'épanouissement des élèves, personnes en devenir et citoyens en construction. Cette vision est l'anti-thèse de celle proposée dans plusieurs documents du corpus qui prônent, quant à eux, une vision de l'école comme lieu d'oppression, de domination et de reproduction des inégalités sociales et de genre, véritable pilier d'endoctrinement d'un projet totalitaire.

#### **- Document n° 2 : A escola primária no tempo do Estado Novo.**

Le document n°2 se compose de deux photographies et d'un texte extrait du blog *contamecomoera* publié en mars 2010. Chacune des photographies représente une salle de classe à l'époque de l'*Estado Novo*. Sur celles-ci on peut voir des enfants assis à leurs bureaux, masse uniforme et soumise. Sur la photographie de gauche, les écoliers apparaissent avec le professeur. Outre l'intérêt que représente l'agencement de la salle de classe et le repérage des artefacts qui la composent, l'analyse des postures corporelles des élèves dans ces photographies pourra être mise en résonance avec les autres images apparaissant dans le corpus et donner lieu à des conclusions fécondes quant aux conceptions éducatives de chaque société.

Le texte qui accompagne les photographies décrit de façon très explicite le quotidien des élèves sous l'*Estado Novo* : les rituels qui émaillent la journée comme le chant de l'hymne national, les brimades, les violences physiques, le port de l'uniforme. Les inégalités sociales et le traitement discriminatoire réservé aux filles et aux enfants d'origine modeste atteste des inégalités sociales et de genre consubstantielles à la société de l'*Estado Novo*. Le document dresse le portrait d'une école autoritaire, au diapason d'une société répressive et patriarcale.

#### **- Document n° 3 : A voz dos alunos**

Le document n°3 intitulé *A voz dos alunos* est un extrait d'une étude publiée sur le site brésilien *scielo* et date de mars 2010. Il a été rédigé par Cidália Teixeira et Maria Assunção Flores. Les autrices se sont attachées à compiler des témoignages d'adultes sur leur vécu scolaire durant l'enfance et l'adolescence. Un de ces témoignages est ici proposé, lequel met en avant l'impact positif de l'école et en particulier de l'art dans la vie de cette personne. La nostalgie ainsi qu'un regard réflexif sur le rôle de l'école se dégagent de ce texte.

#### **- Document n° 4 : Quando a natureza é a escola Projetos brasileiros: inspiração para o mundo**

Le document n°4 est un article tiré du site brésilien *Criança e Natureza*.

Celui-ci explique que deux projets brésiliens ont été sélectionnés dans le cadre d'une initiative internationale dont l'objectif est d'inclure davantage la nature dans l'école et de développer les apprentissages scolaires en extérieur.

Le document démontre combien une école innovante, ouverte et consciente des enjeux écologiques constitue une plus value pour les enfants en termes éducatifs et cognitifs mais devient également un impératif pour protéger les espaces impactés par les changements climatiques et construire une société plus résiliente.

#### **- Document n° 5 : Vocês leiam!**

Le document n°5 intitulé *Vocês leiam!* est un extrait du roman *Chiquinho* de Baltasar Lopes da Silva, poète et écrivain cap-verdien, publié en 1947. *Chiquinho* est considérée comme une oeuvre fondatrice de la littérature et de l'identité cap-verdiennes. A travers le récit fortement autobiographique de l'enfance puis de l'adolescence de son protagoniste principal, *Chiquinho* est le témoin d'une société coloniale oppressive traversée par les difficultés existentielles et climatiques, au cours de la première partie du XXe siècle. La scène décrite dans cet extrait nous donne à voir un système éducatif autoritaire et répressif en vigueur à l'époque dans lequel l'enseignant, figure d'autorité absolue, incarne les valeurs dominantes et n'hésite pas à recourir à la délation, à la violence physique et morale ainsi qu'à l'oppression, utilisant des méthodes destinées à modeler les individus selon les exigences du régime pour assurer leur soumission.

#### **- Document n° 6 : page du manuel *Olá! Tudo bem?***

Le document n°6 est une page du manuel de portugais *Olá tudo bem?*, Palier 1 et édité par le CNDP-CRDP d'Aquitaine en 2008.

Ce document nous présente le mail de Joana, une jeune portugaise tout récemment scolarisée au Brésil dans lequel elle raconte à ses grands-parents les principales règles en vigueur dans sa nouvelle école ainsi que ses premiers pas dans ce nouvel environnement.

#### **- Document n°7: Escolas sem paredes**

Le document n°7 extrait du site brésilien *Criança e Natureza* est composé de deux photos qui montrent des enfants faisant cours à l'extérieur, absorbés dans des activités pratiques en lien avec l'écologie et le milieu naturel. Ce document fait écho au document n°4, tous deux faisant allusion au projet *Quintais Brincantes*. Comme nous l'avons proposé plus haut, il serait intéressant de mettre en regard de ce document les photos de classe du Portugal salazariste du document n°2 où les corps apparaissent figés, maîtrisés et dominés.

Ainsi, les documents du dossier problématisent la place et la fonction de l'école au sein des sociétés et montrent de quelle manière elle se révèle favorable aux valeurs portées par celles-ci. Cependant l'école est aussi construite par le collectif d'individus qui la compose, citoyens en devenir qui auront à leur tour une influence décisive sur la société à venir.

Avant de proposer une élaboration de séquence, le candidat doit, au préalable, présenter, analyser et mettre en relation les différents documents proposés. Cet exercice fait appel à des qualités d'analyse et de synthèse qu'un solide parcours universitaire aura permis d'acquérir. En s'appuyant sur ses connaissances et ses capacités d'abstraction, le candidat doit être capable d'analyser avec justesse chaque document et d'en identifier l'intérêt culturel et pédagogique de façon à pouvoir les mettre tous en résonance.

Le jury déplore que de nombreux candidats se soient contentés de faire un résumé du contenu des documents ; or, ce n'est pas ce qui est attendu. On attend, à la lumière de l'axe indiqué, une mise en perspective des documents qui soit éclairante pour l'usage qui sera fait des documents dans le cadre d'une séquence de cours.

Ainsi, certains candidats se sont limités à présenter les documents de façon linéaire et isolée, sans dégager de véritable problématique. Par ailleurs, peu de candidats ont proposé une problématique pertinente car nombreux sont ceux qui semblent ne pas savoir ce qu'est une problématique et en ignorent l'utilité. Or, c'est en s'appuyant sur la qualité de l'analyse des documents et sur leur mise en résonance, articulées aux programmes, qu'il devient possible de dégager une problématique pertinente et stimulante à proposer aux élèves, d'imaginer une tâche finale qui y réponde et, en définitive, de concevoir un scénario pédagogique cohérent avec les objectifs définis à cette occasion.

Les candidats qui ont été capables de présenter le corpus adossé à une problématique commune à l'ensemble des documents ont ainsi proposé une contextualisation et une présentation plus claire, synthétique et sont parvenus à réaliser leur mise en lien tout en gardant ce fil conducteur. Ils ont alors réussi à mettre en évidence les connaissances et les compétences que les différents documents du corpus peuvent permettre de développer chez les élèves.

La tâche finale était réfléchie et adaptée au niveau de la classe ciblée. Les objectifs culturels, linguistiques, pragmatiques étaient bien définis et les activités proposées aux élèves étaient variées et permettaient d'atteindre les objectifs visés.

En effet, de la mise en perspective des documents doivent découler une problématique pertinente, une tâche finale cohérente et une proposition de mise en œuvre qui atteste à la fois d'une bonne connaissance des programmes de Langues Vivantes et des attendus pour le niveau visé. Les objectifs culturels, lexicaux, syntaxiques, communicationnels de la séquence sont alors clairement identifiés.

Il n'est pas inutile de rappeler ici que la connaissance du cadre officiel d'enseignement s'avère fondamentale car la construction d'une grille de lecture efficiente des documents et la formulation d'une problématique pertinente ne sont possibles qu'à la lumière des programmes et des documents ressources qui les illustrent.

Ainsi, la bonne maîtrise des programmes permet non seulement de produire un propos plus pertinent et plus riche dans la première partie, mais aussi d'anticiper et de nourrir le travail de réflexion pédagogique et didactique que le candidat est conduit à exposer dans l'élaboration de la séquence. Nous réaffirmons, par conséquent, que seul un travail approfondi et régulier, prenant appui sur le cadre

officiel, les programmes et les documents qui les illustrent est de nature à permettre à chacun de répondre aux exigences de cette épreuve.

## **B. Élaboration de la séquence**

Après avoir analysé tous les documents, dans leurs différentes dimensions (culturelle, linguistique, didactique, etc.), à l'aune du niveau, des capacités et des besoins supposés du public visé (ici, il s'agit d'élèves de cycle 4), il est judicieux de commencer par élaborer une tâche finale de communication, adaptée et réaliste qui soit susceptible de mobiliser les élèves en fonction de leur maturité et de leurs connaissances. En effet, c'est cette tâche qui, compte tenu des différents savoirs et compétences qu'elle mobilisera, pourra déterminer « à rebours » les documents à exploiter, ainsi que la manière et l'ordre dont ceux-ci seront didactisés. Ainsi, les documents ne sont pas abordés de manière isolée et déconnectée, mais s'intègrent au contraire dans un scénario pédagogique cohérent, qui conserve en permanence comme fil conducteur la problématique posée et le projet final annoncé.

Le jury constate que de nombreux candidats confondent encore activités, exercices et tâche finale ou intermédiaire. Ces mêmes candidats ne proposent pas un déroulement de séquence, mais une suite d'activités au fil de l'eau et dans l'ordre des documents, sans que l'ensemble ne soit conduit et structuré autour d'une problématique intéressante. Par ailleurs, les consignes données aux élèves sont souvent très mal formulées et les activités proposées à la classe ne sont pas correctement décrites, ce qui rend l'ensemble de la démarche confuse. La qualité des activités proposées se dégrade ensuite progressivement au fil de la composition pour devenir très répétitive. Il convient de bien prendre le temps de réfléchir à ce que l'on propose en amont de la rédaction, de façon à conserver une cohérence en termes d'attendus et d'intérêt pour les élèves. De plus nous attirons l'attention des candidats sur les stratégies mobilisées dans les activités de compréhension écrite. La lecture à haute voix par les élèves d'un texte inconnu avec explicitation du vocabulaire par l'enseignant ne peut être considérée comme une activité de compréhension écrite dans l'approche et l'esprit qui sont ceux des programmes actuels. Or, le jury déplore que ce type de proposition revienne assez systématiquement.

Le jury préconise une véritable réflexion de la part des candidats sur la « faisabilité » de la tâche finale qui doit être accessible et comprise par les élèves afin de ne pas les décourager. Il faut aussi se méfier des tâches finales trop ambitieuses et qui, mal formulées et mal définies, se vident de leur sens car elles s'avèrent irréalisables. Définir une tâche qui ait du sens et l'énoncer clairement est une condition indispensable à l'adhésion et aux progrès des élèves. Une fois de plus, c'est une méconnaissance des programmes et des documents ressources qui a conduit quelques candidats à éprouver de réelles difficultés à préparer une présentation et une proposition cohérentes : certains ont livré une présentation très confuse dénuée de plan, enchaînant les activités langagières sans aucune cohérence, sans objectifs et sans progression préalablement définis.

Dans les meilleures copies, les candidats se sont inscrits dans une démarche actionnelle en proposant une tâche finale dès le début de la présentation de la séquence. Ces mêmes candidats ont attesté d'une bonne connaissance et d'une réflexion pertinente des critères qui fondent la démarche actionnelle.

Enfin, le jury rappelle aux candidats l'importance de la qualité de l'expression en langue française qui est aussi prise en considération dans l'évaluation de cette épreuve car tout enseignant a pour mission de conduire ses élèves vers une meilleure maîtrise du français. C'est pourquoi la qualité de l'expression dans les deux langues doit être irréprochable.

## **III. Pistes pour l'élaboration de la séquence (proposition de mise en œuvre pédagogique et didactique)**

Les pistes succinctes proposées ici n'ont pas pour objectif de produire un corrigé unique, mais plutôt de mettre en lumière les étapes essentielles qui définissent la marche à suivre et rappellent l'importance de l'approche actionnelle

Dans la mesure où le corpus proposé peut susciter une réflexion féconde sur la place de l'école au sein de la société et sur le rôle de premier plan qu'elle endosse dans la construction des citoyens de demain, nous pourrions traiter la problématique suivante :

*Em que medida a escola pode ser um espaço de desenvolvimento pessoal e de construção duma sociedade desejável para o futuro ?*

Afin d'acquérir les connaissances et compétences nécessaires pour répondre à cette problématique, nous pourrions proposer aux élèves la tâche finale suivante : Elaborer le programme et la communication du festival *A minha escola, o nosso futuro*. Différents types de productions (affiches, annonces audio, capsules vidéo) seraient attendues des élèves qui se verraient proposer des tâches différenciées en fonction de leurs acquis et de leur niveau. Il pourrait s'agir d'un projet à présenter aux portes ouvertes, pendant la semaine des langues, la semaine du développement durable, etc. Ce projet pourrait aussi être l'occasion d'un travail interlangue, en interdisciplinarité et en lien avec le projet d'établissement.

### **Déroulement de la séquence**

Une fois la problématique et la tâche finale définies, il convient donc d'esquisser un parcours possible, adossé à des objectifs en lien avec les programmes.

### **Objectifs de la séquence**

#### Objectifs pragmatiques :

- Se saisir de différents outils notamment numériques pour convaincre.
- S'inscrire dans une démarche collective de projet.

#### Objectifs culturels :

- Découvrir l'évolution de l'école dans l'espace lusophone (l'école salazariste, l'école cap-verdienne du temps de la colonisation, l'école émancipatrice de Paulo Freire, l'école d'aujourd'hui ouverte et en prise avec les grands enjeux sociétaux et environnementaux).
- Comprendre comment les différents systèmes scolaires lusophones reflètent les valeurs de la société dans laquelle ils s'insèrent.

#### Objectifs linguistiques :

Nous formulerons ici quelques pistes possibles, tous les points ne sont pas à traiter et certains ne feront l'objet que d'une réactivation. Il est rappelé que les outils linguistiques mobilisés s'inscrivent dans cette même démarche actionnelle au service de la tâche finale préalablement définie. Les faits de langue proposés au candidat pour étude doivent de même être traités dans cette perspective et intégrés à la séquence. Ils ne sont en aucun cas abordés de façon isolée et decontextualisée. Ce qui sous-entend que le document qui les contient ne peut par conséquent être écarté.

- l'impératif des verbes réguliers et quelques verbes irréguliers courants.
- l'imparfait y compris pour exprimer le souhait.
- les adverbes et quelques locutions adverbiales de temps *antigamente, naquele tempo, durante esse período*. Un focus particulier sera fait sur le système des démonstratifs (*este/esse/aquele*) dans cette perspective temporelle.
- le comparatif de supériorité et d'infériorité avec quelques formes irrégulières : *Naquele tempo a escola era mais severa do que a escola atual, é melhor..., é pior...*
- donner son avis : *concordo com, estou de acordo, acho que...*
- le lexique de l'école en réactivation et l'introduction de termes nouveaux : *castigo, pematória, escola sem paredes, desenvolvimento, camaradagem, conviver, alegrar-se, auto-estima, aborrecido, animar-se, interessar-se por...*
- en phonétique les nasales notamment à l'imparfait, l'accentuation tonique à la première personne du pluriel de l'imparfait
- l'expression de l'obligation : *ter de/ ter que*
- la place en proclise des pronoms personnels du fait de certains adverbes.

## Objectifs citoyens :

- Construire un projet commun en lien avec le projet d'établissement.
- Se saisir des instances de l'établissement (éco-délégués, représentants au Conseil d'administration, Conseil de la Vie Collégienne, ambassadeurs anti-harcèlement, labellisation égalité filles-garçons) et les impliquer dans le projet commun.
- Valoriser le rôle des différents acteurs et partenaires de l'école.

### **Séance 1**

Cette première étape d'introduction à la thématique abordée se propose d'exploiter le mail de Joana à ses grands-parents (document n°6). Après la phase de compréhension écrite, les élèves se verront proposer la tâche intermédiaire d'expression orale en interaction suivante : imaginer une interview de Joana par un de ses camarades pour le journal de l'école.

- Pour favoriser la compréhension écrite, une fiche pourra être distribuée avec les items d'un règlement intérieur d'une école (en portugais) : les élèves devront sélectionner les règles en vigueur dans la nouvelle école de Joana.
- Expression orale : la correction de cette activité de compréhension écrite pourra être l'occasion d'une discussion au sein du groupe classe au cours de laquelle les élèves compareront leur propre règlement scolaire et les exigences de l'école française avec celle de Joana. A cette occasion l'enseignant introduit les comparatifs. Une trace écrite est laissée au tableau à l'issue de cette activité orale libre. L'expression de l'obligation *ter de/ter que* est réactivée.
- Tâche intermédiaire : La saynète pourra être l'occasion de rappeler que le verbe *estar* permet d'exprimer des états émotionnels qui pourront être justifiés : *Estou contente porque já tenho muitos amigos ; estou estressada porque os professores são exigentes.*

### **Séance 2**

Cette séance commence avec une activité d'expression orale guidée par le professeur à partir de deux images, l'une issue du document n°7 et l'autre du document n°2. Elles sont projetées au tableau et font office de déclencheurs de parole. On demande aux élèves de comparer les deux environnements scolaires. On écrit au tableau les hypothèses formulées par les élèves : *quem são estes meninos, onde estão? O que estão a fazer? Quando foram tiradas essas fotografias?* Cette activité donnera lieu à l'introduction du *pretérito imperfeito* et notamment de sa valeur pour exprimer un souhait : *Gostavam de realizar esse tipo de atividades na escola? Porquê? Que outro tipo de atividades é que gostavam de fazer na escola?* On écrira les propositions des élèves sur ces idées d'activités, elles serviront à la tâche finale. Les expressions pour exprimer un avis pourront être introduites : *acho que, é bom, é interessante,* etc. de même que le comparatif et le superlatif (*essas atividades são mais interessantes do que uma aula normal, é melhor ficar fora da sala de aula, etc.*)

Comme travail à la maison les élèves réaliseront une tâche d'expression écrite sous forme d'évaluation diagnostique pour vérifier les pré-requis *estar a, ficar/estar* + expression des émotions, le vocabulaire de l'école (*ensinar, aprender, colegas, sem paredes, etc.*) ainsi que l'acquisition des nouvelles structures et points de langue vues précédemment : imaginer le mail d'un des enfants de l'image du document n°7 vidéo-projetée au tableau pour décrire son école et raconter son quotidien dans cet environnement à un membre de sa famille.

Des remédiations pourront être apportées à ce niveau lors de la mise en commun des travaux.

### Séance n°3

Cette séance débute avec une activité d'expression écrite qui invite les élèves à réfléchir au sens qu'ils attribuent à l'école. Le poème *a escola é...* est distribué sous forme lacunaire. Chaque fois que l'auteur tente de définir ce qu'est l'école, les élèves regroupés en binômes devront proposer leur propre définition. Des dictionnaires seront mis à leur disposition pour les accompagner dans cette tâche. A l'issue de cette activité, chaque binôme viendra lire sa production à l'oral et l'enseignant relevera au tableau les aspects positifs et négatifs relevés par les élèves.

Cette activité de créativité sera suivie par la lecture expressive du poème de Paulo Freire par l'enseignant. Un échange avec la classe permettra ensuite de recueillir les impressions et la compréhension des élèves, puis de confronter les définitions qu'ils auront élaborées avec celles proposées par l'auteur.

Le texte sera ensuite distribué dans son intégralité. Les élèves devront le relire individuellement et surligner à l'aide de trois couleurs distinctes, les affirmations qui correspondent à leur propre vision de l'école, celles qui s'en éloignent et celles qui représenteraient leur école idéale. Un bilan collectif sera ensuite réalisé au tableau.

Les éléments liés à cette école idéale seront repris sous forme de nuage de mots. Les élèves, répartis en groupes, seront ensuite invités à imaginer des activités susceptibles de favoriser un environnement scolaire positif et épanouissant. Lors de la mise en commun, la classe sélectionnera collectivement, en argumentant, les propositions les plus pertinentes, en mobilisant les structures langagières déjà travaillées (comparatifs, superlatifs, expressions pour donner son avis).

Enfin, cette phase de réflexion collective permettra d'introduire l'impératif en vue de la tâche finale : concevoir et défendre des propositions d'activités à destination des élèves de l'établissement. Pour fixer ce point de langue, des phrases seront construites à partir des idées formulées par les élèves. Elles pourront être réutilisées ultérieurement dans la production de supports variés : affiches, flyers ou annonces vocales.

### Séance 4

Le texte du document n°2 *A escola primária no tempo do Estado Novo* servira de support à un travail approfondi sur l'emploi de l'imparfait. Les élèves repèreront les verbes conjugués à ce temps et réfléchiront à sa valeur dans le récit. Pour faciliter la compréhension écrite, un règlement intérieur leur sera distribué et ils devront cocher les items correspondant aux obligations et interdictions présentes dans le texte : *os alunos tinham que, deviam, não podiam, etc.* Cette activité permettra de mettre en évidence les valeurs transmises par l'école durant l'Estado Novo. Enfin, à titre de comparaison, les élèves seront invités à confronter ces valeurs à celles qui ont été dégagées des autres documents travaillés précédemment (poème de Paulo Freire et photo *Escola sem paredes*).

### Séance 5

Le document n°6 pourra être lu à la maison en préparation de la séance, après avoir identifié en classe, avec les élèves, les principaux éléments de compréhension : une jeune femme y évoque avec nostalgie et reconnaissance ses années d'école primaire. La compréhension écrite portera notamment sur ce qui a motivé la jeune élève à l'époque et sur les bienfaits qu'elle a retirés de l'atelier théâtre auquel elle a participé. Les points de langue identifiés dans le sujet seront abordés à ce moment-là, en contexte : les démonstratifs *aquela/esse* ainsi que la place du pronom personnel dans la phrase.

À l'issue de cette exploitation, une tâche d'expression écrite, évaluée en binôme, sera proposée : concevoir une affiche pour promouvoir un atelier théâtre, en réutilisant les arguments extraits du texte et ceux imaginés par les élèves, ainsi qu'en mobilisant l'impératif étudié précédemment. Les affiches les plus convaincantes pourront être retenues pour la communication du festival.

## Séance 6

A l'issue de cette séance une évaluation sommative d'expression écrite et de compréhension écrite à partir du document n°5 (extrait de *Chiquinho*) et de la photo non exploitée du document n°2 pourra être proposée. Les élèves devront répondre à la consigne suivante *Ana era aluna durante o Estado Novo e ela decide contar como era a escola quando ela era criança à sua neta Suzana. Escreve esse email de Ana para a Suzana.* Dans ce travail, les élèves seront invités à réinvestir les points de langue abordés durant la séquence : les démonstratifs et leurs contractions (*aquele/naquela/esse*) ainsi que la place du pronom dans la phrase, et l'imparfait. Pour amorcer leur rédaction, ils pourront s'inspirer du document n° 3 en commençant par *Ainda me lembro...*

La dernière séance sera consacrée à la réalisation des différentes productions en binôme ou en groupe selon les exigences du support choisi avec la possibilité d'utiliser des outils numériques. Ces productions seront évaluées et les plus abouties pourront être intégrées à la communication du festival *A minha escola, o nosso futuro.*

## RAPPORTS SUR LES EPREUVES ORALES

### Remarques générales

Lors des épreuves orales, les membres du jury attendent des candidats qu'ils s'expriment avec aisance, clarté et naturel et qu'ils adoptent un registre de langue adapté à un contexte professionnel. Les expressions familières ou relâchées que l'on pourrait entendre dans la bouche des élèves n'ont pas lieu d'être utilisées dans ce contexte. Le futur enseignant se doit d'incarner une norme linguistique et d'établir, dans la relation pédagogique, une distance respectueuse et professionnelle. L'usage d'un langage familier ou approximatif est donc à proscrire dans cette situation d'évaluation.

Au-delà du registre, des fautes de langue en français et en portugais continuent d'être relevées. La maîtrise de la grammaire, du lexique et des structures syntaxiques est impérative à ce niveau de sélection. Comme indiqué précédemment, la qualité de la prononciation en portugais constitue également un critère important. Une articulation claire et une phonologie correcte sont attendues, car un professeur de langue vivante est un modèle pour ses élèves, qui reproduiront sa prononciation. Des erreurs phonétiques répétées risquent donc de nuire à la qualité de l'enseignement et à la crédibilité du candidat.

Il est aussi utile de rappeler aux candidats qu'ils disposent d'une certaine liberté de mouvement pendant leur audition et qu'il n'est pas obligatoire de rester assis face au jury. Toutefois, il est conseillé de privilégier une posture posée et maîtrisée, qui participe à la qualité de la prestation orale. On attend donc du candidat qu'il se concentre sur une présentation orale structurée, soutenue par un langage clair, précis et adapté au cadre professionnel.

### Rapport sur l'épreuve de leçon

#### Rappel du cadre réglementaire :

Les épreuves d'admission du Capes externe de langues vivantes portent sur deux épreuves orales : **une première épreuve orale de conception et d'animation d'une séance de cours** et une seconde épreuve orale d'entretien.

Ces nouvelles modalités ont été publiées au Journal Officiel n° 25 du 29 janvier 2021 faisant suite à l'Arrêté du 25 janvier 2021 (<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>). Elles diffèrent des années précédentes : l'épreuve de mise en situation professionnelle de l'an dernier était destinée à mettre l'enseignant(e) en situation et à l'amener à construire une séquence d'apprentissage destinée à un public précis, dans le cadre des programmes en vigueur à partir de plusieurs documents.

**L'épreuve de la leçon de cette année présente des similitudes avec l'épreuve de l'année précédente, mais le travail de conception et de mise en œuvre porte sur la conception d'une séance.**

## Épreuve de leçon

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

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

L'épreuve prend appui sur un document audio ou vidéo en langue 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. Chaque partie compte pour moitié dans la notation. La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

### Première partie

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

Au cours de cette première partie en langue étrangère, le candidat restitue, analyse et commente le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis présente le ou les documents qu'il a choisi(s) et explicite ses choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe.

Des éléments de contexte portant sur l'exercice du métier, qu'il exploite pendant le temps de préparation, peuvent éventuellement être fournis au candidat. Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury.

### Seconde partie

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

Pendant cette seconde partie en français, 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'exploitation didactiques et pédagogiques du document audio ou vidéo et, le cas échéant, du ou des documents qu'il a choisi(s). Il construit sa proposition en fonction de l'intérêt linguistique et culturel que les documents présentent ainsi que des activités langagières que ces mêmes documents permettent de mettre en pratique en fonction de 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 le candidat est amené à justifier et à préciser ses choix.

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

## Consignes

### Première partie (en langue étrangère)

Vous présenterez, analyserez et commenterez dans son intégralité le document audio mis à votre disposition sur le poste informatique puis vous le mettrez en relation avec le ou les documents choisi(s) parmi ceux qui vous sont proposés dans le dossier.

### Seconde partie (en langue française)

À partir du document audio et des supports choisis dans le dossier proposé, vous définirez des objectifs culturels, communicationnels et linguistiques pouvant être retenus dans le cadre d'une séance pédagogique en classe de collège ou de lycée, en vous référant aux programmes. En vous appuyant sur la spécificité de ces supports, vous dégagerez des stratégies pour développer les compétences de communication des élèves. **Le document audio de la première partie de l'épreuve ainsi que les supports que vous retiendrez pour la séance peuvent être exploités partiellement ou dans leur intégralité.**

---

#### A. Première partie (en portugais)

##### 1. Objectifs et compétences requises

Le niveau de langue des candidats de cette session 2025 a été jugé satisfaisant. Le jury a pu déceler quelques néologismes ou constructions fautives (*em mostrando, deconstruir, artico, temporar os alimentos, ...*). Les erreurs constatées étaient surtout d'ordre phonétiques avec des approximations ou des hésitations sur le placement des accents toniques de mots relativement courants (*sofá, lusófonos, artística, ...*). Nous rappelons une fois encore qu'il est attendu d'un futur enseignant de portugais, destiné à enseigner la langue portugaise quelque soit la norme employée, qu'il maîtrise parfaitement la prononciation des phonèmes et qu'il respecte la prosodie de la phrase. Il représentera très souvent le modèle que les élèves chercheront à reproduire pour arriver à un certain niveau d'excellence en termes phonologique et prosodique, de telle sorte que les productions orales des élèves soient parfaitement compréhensibles par des locuteurs locaux. Le lexique, la syntaxe, la grammaire, sont d'autres volets des compétences linguistiques dans lesquels les candidats se doivent d'exceller. Néanmoins, cette année ces dernières compétences n'ont pas été dans l'ensemble mal traitées par les candidats admissibles, ce dont le jury se réjouit.

Le jury insiste encore sur la justesse de la terminologie à employer pour la présentation des documents et sur la qualité de la langue à employer lors de l'analyse et l'argumentation. Il s'agit de bonnes pratiques que les candidats s'efforceront de garder du début à la fin des épreuves et qu'ils devront poursuivre un jour face aux élèves.

Au cours de cette première partie de l'épreuve de la Leçon, l'exercice de compréhension orale, certains candidats se sont arrêtés à une présentation superficielle du document obligatoire et n'ont pas intégré toute la portée du document qui leur était présenté. Ils ont proposé une présentation de la vidéo très descriptive et linéaire, sans prendre le recul nécessaire pour en analyser les enjeux culturels, sociaux ou historiques. Le jury souhaite rappeler qu'au-delà de la description factuelle, il est impératif de problématiser l'analyse et de mettre en évidence les enjeux pédagogiques et culturels du document présenté, en lien avec le thème ou l'axe du programme choisi. L'exercice doit permettre de dégager des perspectives de travail et des questionnements susceptibles de nourrir la séquence pédagogique. L'objectif de cet exercice est de restituer le contenu linguistique qui est en jeu. Des références au document ou des citations viendront à ce titre agrémenter opportunément leur exposé. Les candidats démontreront ainsi qu'ils comprennent parfaitement le message, qu'ils maîtrisent les niveaux de langues présents dans le document et qu'ils sont capables d'élucider les passages complexes ou abscons pour un non-initié. Le recours à la paraphrase ne permet pas d'analyser en détail les analogies, les connexions, les ramifications d'un document, vidéo dans ce cas. D'autres candidats ont jugé opportun de s'attarder

sur le paratexte (titre, sous-titre, l'univers sonore ou visuel, des notes). S'il est recommandé d'en faire état, les développements répétés et excessifs n'ont que peu d'intérêt et sont superflus s'ils ne sont pas accompagnés de remarques judicieuses sur l'analyse de fond. En revanche, le jury appréciera les observations qui concourent à mettre en valeur la pertinence culturelle et didactique du document présenté. Lors de la préparation le candidat tentera d'appréhender l'explicite et l'implicite du document et les liens éventuels avec un ou deux documents du corpus tel que l'énoncé de la consigne l'invite à faire.

Nous renouvelons ici les conseils prodigués lors de la session précédente concernant la démarche à adopter à la découverte du document obligatoire de compréhension orale : le candidat devra très rapidement déceler le potentiel informatif et imagé du document sur lequel porte la compréhension orale. Il devra être capable d'appréhender et d'analyser le document dans toute sa profondeur, dans tous ses prolongements possibles en gardant continuellement à l'esprit le fil rouge du corpus qu'il aura à présenter au cours de la deuxième partie de l'épreuve, la leçon.

Il est entendu que pour cerner les prolongements et les références d'un document vidéo authentique, actuel et culturellement ancré dans l'espace lusophone, de solides connaissances linguistiques, culturelles, historiques, géographiques, politiques, économiques et sociales des pays concernés est indispensable. Ces connaissances s'acquièrent entre autres au cours d'un parcours académique riche et diversifié.

L'analyse fine du document alliée à une argumentation judicieuse pour expliquer son intérêt pédagogique, sa portée, son exploitation future en classe de langue témoigne déjà de certaines compétences pédagogiques.

Dans un souci d'éclairer les futurs candidats, le jury avait déjà par le passé fourni quelques conseils méthodologiques pour cette première sous-épreuve de compréhension et restitution orale. Le candidat pourra commencer par identifier la nature spécifique de la vidéo : documentaire, reportage, spot publicitaire, bande-annonce, clip d'une chanson, campagne institutionnelle de promotion ou de sensibilisation, extrait de film, etc. Le thème central du document sera présenté assez rapidement de manière succincte en introduction et sera rappelé et développé tout au long de l'exposé. Ensuite, d'autres éléments tels que le format, la durée, l'identité des intervenants, la durée de leurs interventions, les accents, les paysages, les monuments, les vêtements, les fonds sonores (entre autres) et toutes sortes d'indications sur l'aire géographique qui permettent de définir de façon précise, voire exhaustive le document audio ou vidéo devront guider et structurer la lecture et l'analyse.

L'annonce du thème ou de l'axe des programmes de langue vivante étrangère (cycle 4, seconde ou cycle terminal) associé à la présentation du document est une étape que la majorité des candidats ont entrepris avec succès, en justifiant leur choix. Les propositions étaient en accord avec les programmes de langue vivante, ce qui démontre, comme l'an passé, une assez bonne connaissance des programmes et un bon travail de préparation. Il s'agit d'un point à ne pas négliger pour les candidats qui se présenteront aux prochaines sessions. Le jury déplore qu'une candidate ait considéré acceptable de ne pas pouvoir citer les axes du lycée, invoquant leur quantité comme justification, ce qui témoigne d'une préparation insuffisante à cette partie de l'épreuve mais également d'une méconnaissance des attendus professionnels. Le jury rappelle qu'il est indispensable de maîtriser les axes et thématiques des programmes de langue vivante étrangère, lesquels structurent le travail pédagogique en classe. Les erreurs stratégiques de choix d'axe ou de thème qui dénotent une méconnaissance des textes officiels et une incapacité à identifier un fil conducteur flagrant aux yeux du jury sont bien évidemment sanctionnées. Par ailleurs, ce fil rouge structurera l'exposé.

Une fois la première étape introductive passée, celle qui permet d'identifier clairement la nature de la vidéo et ses enjeux, commence la phase qui prépare l'analyse plus détaillée du document et lui donne tout son sens. L'exposé cherchera à traiter le sujet du dossier sur le plan général puis sur le plan particulier en lien étroit avec les documents à analyser. Dans cette perspective, et afin de garantir une exploitation optimale du support audiovisuel proposé, il est recommandé que les candidats adoptent une démarche articulée autour d'une problématique claire et structurante, évitant ainsi une restitution

purement descriptive et linéaire. Les références annexes et les exemples tirés de connaissances personnelles viennent en complément de l'exposé et ne doivent occuper qu'une place secondaire par rapport à l'analyse du document central au cœur des attendus méthodologiques de l'épreuve. Le jury rappelle que l'ensemble des documents du dossier doit être soigneusement lu et analysé pendant la préparation, même si la première partie de l'épreuve ne porte pas dessus. Ils peuvent servir à assurer une transition, à illustrer un propos ou à soutenir une argumentation.

Nous conseillons également aux candidats de bien articuler, de porter leur voix pour que le message soit parfaitement compréhensible et d'éviter d'avoir un débit trop soutenu. Nous comprenons la tension liée à l'enjeu de l'épreuve mais le jury évalue également l'aptitude du candidat à s'exprimer en public, devant une classe et à transmettre des consignes, des indications, des notions claires, sans précipitation et à la portée de ses futurs élèves.

Les candidats savent que les vidéos proposés peuvent avoir des contextes très diversifiés couvrant l'ensemble de l'espace lusophone et sur des périodes historiques très larges. La préparation de ce type d'épreuve exige des connaissances approfondies pour être capable de se confronter à toute réalité. Le jury a relevé que certains candidats peinent encore à exploiter les possibilités offertes par les supports audiovisuels authentiques pour susciter des débats culturels et sociétaux en classe. Il serait pertinent de s'emparer aussi des supports proposés pour initier des discussions interculturelles et développer chez les élèves une posture réflexive sur les réalités lusophones contemporaines.

La parfaite maîtrise du temps, lors de la préparation comme lors de l'épreuve, est un aspect essentiel à ne pas négliger. Le temps de préparation étant conséquent, certains candidats peuvent avoir eu des difficultés à répartir convenablement le temps consacré à la préparation de la compréhension orale et à la restitution de la séance. Le candidat devra faire preuve d'anticipation, d'organisation et de méthode pour éviter d'être interrompu par la limite de temps, ce qui est préjudiciable à sa prestation s'il ne parvient pas à aller au bout de son raisonnement et de son exposé.

Lors de la deuxième partie de l'épreuve – l'entretien – le jury essaie de lever les zones d'ombre en interrogeant les candidats sur certains points qui pouvaient paraître confus ou ne pas avoir été abordés. Le candidat se saisit de ce moment pour répondre aux questions et éclaircir certains points. Au cours de cet échange, il est attendu une attitude constructive de la part du candidat qui cherchera à convaincre, à corriger, à nuancer ou à amender son propos, à fournir davantage d'explications et à justifier une interprétation en adoptant une posture professionnelle d'écoute et d'échange. Certains candidats n'ont pas toujours compris qu'il s'agissait d'une occasion de nuancer leur propos et rebondir sur une remarque en donnant d'autres pistes d'interprétation ou de prolongement. Le jury apprécie quand les candidats se saisissent de ce moment pour amender ou justifier leur propos initial. C'est parfois au cours de ce moment que le jury demande au candidat de montrer qu'il a parfaitement saisi ce qui est implicite dans le document alors que son exposé n'en faisait pas la démonstration.

Enfin, le jury rappelle aux candidats la place prépondérante que cet exercice occupe au cœur de ces épreuves d'admission puisqu'il s'agit de la seule sous-épreuve qui se déroule en portugais, donnant ainsi l'occasion aux examinateurs d'évaluer la qualité de l'expression orale des candidats en langue portugaise. Le jury est particulièrement sensible à la correction grammaticale, à la richesse lexicale, à la syntaxe sans interférence (notamment en ce qui concerne la régence verbale) et à l'emploi précis de termes qui font référence aux concepts abordés dans la vidéo.

Dans leur grande majorité, les candidats et candidates admissibles cette année ont démontré leur parfaite maîtrise de la langue portugaise et une bonne connaissance des sujets d'actualités, culturels ou sociologiques, sans être pris à défaut. La plupart se sont appuyés intelligemment sur des outils d'analyse filmique ou journalistique, pour structurer leur exposé et préparer la présentation de leurs projets pédagogiques à l'étape suivante.

## 2. Présentation des documents

La première vidéo, intitulée *Chica da Silva*, avait une durée 2'04. Il s'agit d'une campagne institutionnelle qui fait partie de la série *Heróis de todo mundo*, une série d'épisodes qui mettent à l'honneur les héros noirs, hommes et femmes, parfois oubliés de l'Histoire du Brésil. La campagne est produite par la chaîne de télévision Globo en partenariat avec le ministère de l'éducation et d'autres partenaires privés dans le cadre d'une campagne intitulée *A cor da cultura*. La vidéo retrace l'histoire d'une esclave, Chica da Silva, devenue reine. Plusieurs fois revendue en tant qu'esclave, elle a su séduire le riche négociant en or et diamant João Fernandes qui l'a affranchie et en fait sa concubine. Elle a été présentée à toute la haute société de la ville de Tijuca de l'état du Minas Gerais, où elle fut tout à la fois crainte et respectée. Elle eut 10 enfants. Son histoire est devenue un véritable mythe au Brésil, célébrée par de nombreuses productions télévisées, cinématographiques ou théâtrales. Le personnage de Xica (ou Chica) da Silva est interprété par l'actrice Cris Vianna.

Il fallait saisir dans cette campagne toute la portée de la revendication identitaire pour une véritable ascension sociale et l'accession aux sphères de pouvoir. Cette campagne en faveur d'une plus grande reconnaissance des oubliés de l'histoire, en faveur d'une juste égalité des chances sans distinction de race ni d'origine ou de la reconnaissance des droits de la femme est en même temps une recherche d'affirmation et de justice sociale pour tous les citoyens brésiliens. Les candidats ont présenté la structure de la vidéo avec pertinence parfois, mais l'émancipation de la femme, le combat pour une société plus égalitaire qui reconnaisse les droits, les devoirs et le pouvoir de chaque citoyen n'a pas toujours été mis en avant. En amont de la présentation du projet pédagogique, la réflexion devait porter sur les enjeux qui se présentent à la société brésilienne.

La deuxième vidéo, *A história da feijoada* (d'une durée de 2'25), est un reportage de CESGRANRIO, une fondation brésilienne de Rio de Janeiro, reconnue d'utilité publique et qui est responsable des examens d'entrée à l'enseignement supérieur et des marchés publics. Le reportage donne la parole à un jeune animateur qui vient remettre en question l'origine du plat typique national brésilien, la *feijoada*. Parfois sur le ton humoristique et avec la participation d'intervenants (historiens, chercheurs, spécialistes), le reportage déconstruit l'idée selon laquelle la *feijoada* est un plat qui aurait été importé par les navigateurs portugais du XVI<sup>ème</sup> siècle et qui réunirait des ingrédients des différents peuples qui composent la société brésilienne : les pièces de viande salée (porc et bœuf), pour les européens, le riz et le manioc pour les africains et les haricots rouges et les fruits pour les indiens autochtones. La première référence à ce plat brésilien date de 1827 à Recife au Brésil (Etat du Pernambouc - Nordeste). La légende précise que les esclaves brésiliens auraient inventé ce plat en récupérant les restes moins nobles des pièces de porc que leurs maîtres leur laissaient pour en faire un plat sur la base de la *feijoada* portugaise et du cassoulet français.

La vidéo mêle le ton formel et informel avec des pointes d'autodérision. Les meilleurs candidats ont perçu toute l'utilité de cette vidéo qui bat en brèche quelques idées reçues. Ils ont su tisser des liens avec d'autres thématiques, ils ont compris tout l'intérêt culturel et le bénéfice qu'un enseignant pouvait tirer d'un tel document pour la formation de l'esprit critique des élèves. Certains candidats se sont attardés sur le manque de représentativité féminine et une absence de diversité des paysages de fond. Ces commentaires étaient superflus et hors-sujets et écartaient tous les aspects positifs de cette vidéo. Le document pouvait s'inscrire dans les axes du cycle terminal « Identités et échanges », « Territoire et mémoire » ou les thèmes culturels du cycle 4 « Rencontres avec d'autres cultures », « Voyages et migrations ».

La troisième vidéo est un dessin animé tiré de la série *A turma do folclore* qui met en scène différents personnages du folklore brésilien et dont la plupart sont tirés de l'œuvre de Monteiro Lobato, écrivain brésilien du début du XX<sup>ème</sup> siècle (1882-1948) spécialiste de la littérature de jeunesse. Ses récits peuplés de personnages fantastiques, certains d'entre eux issus du folklore brésilien, ont été portés à la télévision depuis les années 50 et sont indissociables de la culture brésilienne. *A turma do folclore* créée par la chaîne brésilienne *Canoa Produções Audiovisual* en 2016 rassemble une galerie de personnages à des fins

éducatifs. Des générations de brésiliens ont été bercées par ces légendes. Dans l'ensemble, ce sont 16 légendes de la culture populaire (*Saci Pererê, Curupira, Sereia Iara, Caipora, Boitatá, Mula sem cabeça, Lobisomem, Boto cor-de-rosa, Vitória Régia, Cuca, Boi Bumbá, Negrinho do Pastoreio, Comadre Fulozinha, Mani Mandioca, Bicho Papão e Matinta Perera*) originaires des différentes régions du Brésil qui traitent de divers enjeux de la société brésilienne : les peuples autochtones, la protection de l'environnement, la défense de la forêt amazonienne, etc. Le document proposé, d'une durée de 3'03, s'adresse à un jeune public et présente des éléments qui sont censés capter l'attention des enfants : des structures linguistiques qui se répètent, un lexique très accessible, des images fixes, une animation assez lente, une mélodie lancinante. Il fallait par conséquent éviter l'écueil de proposer ce type de support à des élèves de cycle terminal.

La quatrième et dernière vidéo est un reportage de la chaîne *ValSousaTv* d'une durée de 2'52 qui s'intitule *Lousada, alunos do nono ano experimentam profissão de sonho*. Dans le cadre d'une découverte des différents parcours de formation et des choix d'orientation possibles, les 320 élèves de fin de troisième (*nono ano*) de la ville de Lousada ont eu la possibilité d'aller à la rencontre de professionnels dans leur univers de travail. Pendant une journée, ces élèves deviennent les « apprentis d'un jour » au cœur des domaines d'activités qu'ils auront au préalable sélectionné en fonction de leur choix de vie professionnelle (industrie, bâtiment, ...). Cette action coordonnée par l'établissement scolaire est menée sous l'égide du conseiller municipal en charge des affaires scolaires, António Augusto Silva. Le reportage sous-titré *Estudantes experimentam profissão de sonho ao longo de um dia* ciblait plus particulièrement un groupe de 5 élèves à l'hôpital public de Lousada qui ont pour ambition de travailler dans le milieu médical. Plusieurs personnes prennent la parole tout au long de ce reportage et livrent leur témoignage : les professionnels de santé (médecins, directeurs de service, kinésithérapeute, orthophoniste, ...), les représentants institutionnels et les élèves eux-mêmes. Aucun candidat n'a pensé à associer ce document au Parcours Avenir proposé en collège en France, le parallèle étant pourtant évident. Le document vidéo était riche, bien structuré et complet, mais il ne pouvait avoir pour ambition de couvrir tout le champ des orientations possibles de fin de cycle, comme l'a regretté un candidat. Il était par ailleurs évident que cette initiative était l'aboutissement d'un processus d'information et de sensibilisation aux différents secteurs professionnels ouverts aux élèves de 3<sup>e</sup>. Nous pouvons imaginer que la sélection par branche d'activité a déjà eu lieu en amont en classe pendant l'année. Il n'y avait donc pas lieu ici de mettre en doute l'efficacité du dispositif. D'autres candidats ont quant à eux bien compris les enjeux sociétaux. Ils ont fait ressortir dans leur restitution la motivation de certains secteurs d'activité en déficit d'image ou de main d'œuvre qui cherchent à recruter des profils de jeunes élèves motivés.

---

## **B. Seconde partie (en français)**

### **1. Présentation des différents sujets proposés**

Les dossiers soumis aux candidats ne comportaient aucune précision sur le public ciblé et le niveau d'enseignement. Au nombre de quatre, ils renvoyaient à un panel qui se voulait très diversifié, à l'image de la sphère lusophone, avec des références aux aires géographiques portugaise, africaine, asiatique et brésilienne. Nous réitérons les recommandations des années précédentes concernant les liens à établir avec des événements rattachés à la culture personnelle de chacun, à leur expérience et à leur connaissance, académique ou personnelle, des pays ou des sociétés présentés. C'est aussi ce qui a permis au jury d'apprécier les capacités du candidat, futur enseignant amené à enseigner à de jeunes élèves, collégiens ou lycéens, à didactiser des connaissances, à établir des ponts avec d'autres faits historiques ou d'autres événements récents venant enrichir la problématique ou lui donner une dimension plus universelle. Les candidats doivent donc se préparer à identifier les différentes sphères lusophones et à faire rejaillir, au cours de leur exposé, les particularités des éléments caractéristiques de ces aires, tels que la prosodie de la phrase, par exemple, selon le locuteur présentateur, animateur ou

interviewé, l'accent des différents locuteurs, le ton de la voix, les lieux, les paysages, etc.

Le dossier n° 1 était composé :

- d'un document vidéo de 2'04 sur lequel portait la première partie de l'épreuve de compréhension ;
- de la couverture du DVD du film de Carlos Diegues *Xica da Silva*, daté de 1976. La jaquette comprend une brève description du contenu de la vidéo, le titre, le nom des personnages jouant dans la vidéo, la durée de la vidéo, les informations sur le producteur, les noms des personnes ou des organisations qui ont contribué à la vidéo. Il présente également plusieurs encadrés avec des arrêts sur image du film qui peuvent constituer de véritables déclencheurs de parole lorsque l'enseignant parvient à faire une focale sur une scène du film publiée sur cette jaquette.
- du poème de Cecília Meireles, *Romance XIV ou Chica da Silva* tiré de son œuvre *Romanceiro da Inconfidência* daté de 1953. Dans ce recueil, Cecília Meireles ordonne les quatre-vingt seize poèmes par ordre chronologique de l'histoire du Brésil, depuis la découverte de l'or et des diamants dans l'actuel état de Minas Gerais au XVIII<sup>ème</sup> siècle (période du film de Carlos Diegues, *Xica da Silva*), jusqu'à la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. Les soixante-dix-sept vers reprennent la structure du décasyllabe avec des alternances de rimes intercalées et des assonances régulières.
- d'un texte intitulé *Ciclo da mineração no Brasil* tiré du site *infoescola* qui vulgarise le cycle de l'or et de l'extraction minière au Brésil de la fin du XVI<sup>ème</sup> siècle. Il s'agit d'un texte informatif qui donne des informations précises et chronologiques sur cette période qui a succédé à l'extraction du bois et à l'exploration de la canne à sucre et qui a précédé le cycle du café.
- et d'une reproduction d'une gravure des naturalistes allemands, Johann Baptiste von Spix et Carl von Martius, publiée en 1823, qui retrace une scène de lavage de diamants à Currallinho, dans le Minas Gerais. On y voit un groupe d'esclaves les pieds dans l'eau, affairés à tamiser les pierres que le cours d'eau charrie et à la recherche d'une pépite sous l'œil attentif des contremaîtres. Pendant 3 ans, de 1917 à 1820, le botaniste Martius et le zoologiste Spix ont été invités par l'Académie Royale de Munich à participer à une expédition vers l'intérieur du Brésil. Ils ont intégré le cortège qui a accompagné l'archiduchesse autrichienne Léopoldine qui devait se marier avec le prince héritier Dom Pedro I.

Le dossier n° 2 était composé :

- d'un reportage vidéo de 2'25 sur lequel portait la première partie de l'épreuve de compréhension ;
- des paroles de la chanson de Vinicius de Moraes *Feijoada à minha moda* extraites du livre *Para viver um grande amor*. Poète, compositeur, interprète, Vinicius de Moraes revisite la recette de la Feijoada sous forme de lettre qu'il adresse à son amie Helena Sangirardi. En 20 strophes composées de quatrains en octosyllabes rimes croisées, Vinicius de Moraes nous donne sa recette de ce plat typique brésilien avec force détails et une pointe d'humour. La recette se singularise par l'opulence des aliments, la délicatesse du geste et la générosité de l'offrande comme une ode au plaisir et à la vie.
- d'un ensemble de documents iconographiques : deux photos en noir et blanc datées des années 50/60, œuvres du photographe français Marcel Gauthrot (1910-1996) qui a passé une grande partie de sa vie au Brésil. Les deux clichés représentent des scènes de la vie quotidienne, avec 2 vendeuses ambulantes de poisson ou de quindim de Salvador da Bahia installées sur une place de la ville, près du port, en tenue traditionnelle d'époque. Ces documents iconographiques sont accompagnés de la reproduction de l'aquarelle de Jean-Baptiste Debret, *Negra tatuada vendendo caju*, daté de 1827, qui dépeint une esclave tatouée vendeuse de cajous, empreinte d'une certaine sensualité mélancolique.
- d'un article tiré du journal en ligne *pontofinalmacau* de 2015 qui met en avant une initiative du restaurant Tromba Rija à Macau en Chine et qui a lancé l'opération « *Sabores do mundo dos países de língua portuguesa* » pour mettre à l'honneur la richesse de la diversité culinaire de la culture lusophone. Cette initiative s'intègre dans la 7<sup>e</sup> Semaine Culturelle de la Chine et des Pays

de Langue Portugaise. Six chefs, originaires de différents pays lusophones, vont composer leurs plats et proposer leur spécialité dans ce restaurant de Macau.

Le dossier n° 3 était composé :

- d'un dessin animé de 3'04 sur lequel portait la première partie de l'épreuve de compréhension ;
- d'une affiche de l'Institut Butantan, un centre de recherches biomédicales situé dans le quartier Butantã à São Paulo. Cet institut est responsable de la production de plus de 80 % du total de sérums et de vaccins consommés au Brésil. Le document présenté intègre le volet éducatif du site *Butantan.gov.br* avec des publications à destination des enfants pour vulgariser les connaissances scientifiques des chercheurs de l'Institut et rendre accessible aux plus jeunes les animaux qui peuplent la forêt amazonienne ou qui font partie de la biodiversité de l'espace brésilien, qu'ils soient légendaires ou réels.
- d'un extrait du texte de Clarice Lispector, *Curupira, o danadinho*, tiré de l'œuvre *Como nasceram as estrelas : doze lendas brasileiras*. L'auteure réinterprète la légende sur un ton très personnel, en interpellant le lecteur, en décrivant le personnage par la négation, par une série de phrases courtes, sans subordination, ponctuées d'affirmations tranchantes.
- d'une reproduction de la toile de Tarsila do Amaral, *Abaporu*, accompagnée de la définition du mot *Abaporu* et d'une contextualisation du tableau dans le mouvement moderniste brésilien, un courant artistique du début du XX<sup>ème</sup> siècle qui avait pour objectif d'assimiler les courants culturels et artistiques européens en préservant l'identité brésilienne. L'œuvre de Tarsila do Amaral, *Abaporu*, a inspiré un élève d'une classe de primaire au Portugal qui nous livre à travers un dessin son interprétation personnelle.

Le dossier n° 4 était composé :

- d'un reportage vidéo de 2'52 sur lequel portait la première partie de l'épreuve de compréhension ;
- d'un emploi du temps d'un élève de 9<sup>o</sup> ano au Portugal, en fin de cycle, l'équivalent de la classe de 3<sup>o</sup> en France. Ce document est tiré du Manuel de portugais *Na Onda do Português 1*. Edições Lidel.
- de deux graphiques qui reproduisent les schémas des systèmes scolaires portugais et brésiliens pour toutes les tranches d'âge, de la petite enfance à l'enseignement supérieur. Ces graphiques sont tirés d'un site d'un éditeur scientifique institutionnel brésilien (*scielo.br*) et du ministère de l'éducation portugais (<https://estudoemcasaapoia.dge.mec.pt/recurso/disciplinas>), repris par un site pour les candidats français à l'expatriation au Portugal.
- d'un article de Luísa Granato, de la revue *Exame*, intitulé *O que você quer ser quando crescer?* qui donne la parole à différentes personnalités du monde économique, politique, industriel ou culturel qui nous livrent leur parcours scolaire et académique et nous détaillent les péripéties qui ont pu émailler leur parcours d'orientation avant d'atteindre le poste qu'ils occupent. Les interviews des personnalités ont une portée éducative, elles rappellent aux lecteurs que le parcours de ces grands dirigeants (ici celui de Breno Machado, CEO du Groupe Jaime Câmara) n'est pas toujours rectiligne et qu'il y a souvent un grand écart entre la profession rêvée d'un jeune enfant et la fonction occupée à l'âge adulte.
- d'un article de la revue *Exame*, intitulé *Mulheres inspiradoras com profissões ainda incomuns no universo feminino*, qui s'intéresse aux métiers qui ont une très faible représentativité féminine, comme c'est le cas des femmes pilotes d'hélicoptère au Brésil et l'exemple de la lieutenant-colonel Karla Lessa Alvarenga Leal, 41 ans, qui commande le Bataillon des Opérations Aériennes des Sapeurs-Pompiers du Brésil.

## 2. Exposés – Conseils de méthodologie

En préambule des commentaires sur les prestations des candidats sur cette épreuve, il nous a semblé utile de revenir sur les objectifs officiels. Le candidat présente au jury les objectifs d'une séance de cours et expose ses propositions de mise en œuvre.

Contrairement aux années précédentes, les candidats ne se sont pas lancés dans une longue énumération détaillée des objectifs de la leçon. Il est certes important que le candidat annonce la situation d'enseignement en l'intégrant dans une séquence plus large et en énonçant les objectifs communicationnels, culturels, pragmatiques et, éventuellement socio-pragmatiques de la séance. Mais s'agissant d'une séance de cours, les objectifs seront à la hauteur des exigences pour une séance de 55 minutes. Chez certains candidats, des confusions persistent entre objectifs pragmatiques et communicationnels. Il est en revanche plus grave d'omettre de faire référence aux activités langagières mises en œuvre au cours de la séance.

Comme les années précédentes, les concepts de base de la didactique et de la pédagogie semblaient assez bien maîtrisés par la majorité des candidats ce qui laisse supposer que les candidats se sont inspirés de la lecture des anciens rapports de jury et ont suivi consciencieusement une préparation.

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

L'énonciation de la problématique qui cimente le projet pédagogique de la séquence continue à présenter des failles chez une majorité de candidats. Nous rappelons que la problématique est un questionnement concernant un domaine de connaissance donné. La problématique est une question qui requiert une réflexion, un cheminement intellectuel. Elle est susceptible de faire émerger un débat, elle attend une réponse argumentée. Elle ne peut pas être trop générale, elle n'attend pas de réponse par oui ou par non, elle est forcément adaptée au niveau de la classe, elle doit prêter à une argumentation, elle ne doit pas donner lieu à un exposé pré-construit, elle doit faire émerger un ensemble d'autres problèmes et susciter des raisonnements. En fin de séquence, les apports pédagogiques des différentes séances doivent permettre aux élèves de mettre en perspective la problématique et de les armer pour y répondre. Des formulations comme « Dans quelle mesure les mythes peuvent être liés à une identité dans la culture lusophone ? » ou « Chica da Silva aurait-elle tant de pouvoir comme elle le pensait ? » ou bien encore « Comment utiliser la cuisine pour unir espaces et cultures différentes ? » sont des pistes de réflexion mal formulées et hors-sujet ou inexploitable pour des élèves de niveau B1. Certaines prestations ne mentionnaient pas de questionnement, en raison sans doute d'une difficulté à concevoir un questionnement approprié ou par omission volontaire.

Cette année encore le choix des axes par les candidats a laissé le jury perplexe quant aux aptitudes de certains candidats à discerner les indices qui conduisent à associer les dossiers à un axe. Ce fut le cas pour le dossier 3 qui a été proposé pour une classe de cycle terminal. Il était assez évident que ce dossier et les supports proposés (dessins animés, une affiche d'un personnage légendaire, des descriptions physiques de ces mêmes personnages du folklore légendaire brésilien) étaient inappropriés pour des élèves de première ou terminale, quelque soit la perspective dont on se place. Cette inadéquation entre les objectifs d'apprentissage et les classes proposées se répètent chaque année. Au regard des compétences langagières des élèves, les objectifs fixés étaient très souvent inatteignables.

Quelques candidats énumèrent un ou deux champs lexicaux, sans lien direct avec la syntaxe, dans le but d'amener les élèves à construire des phrases qui fassent sens. Cet apprentissage doit être corrélé à l'activité finale préalablement imaginée par l'enseignant.

La tâche finale (ou le projet final, de fin de séquence) reste encore un point à améliorer pour l'ensemble des candidats. Certaines propositions de tâche finale présentent de grandes similitudes avec la tâche intermédiaire. Le seuil d'exigence est identique et le palier de progression parfois inexistant : proposer en tâche finale une biographie d'un personnage lusophone et une biographie de Xica da Silva en tâche intermédiaire risque d'entraîner une simple transposition. Ou bien encore l'absence de consignes claires peut mettre les élèves dans l'embarras : « *Imagina que és adulto e que és entrevistado sobre a tua profissão e o teu percurso?* », « *Apresenta uma profissão da tua escolha e explica a utilidade* » et « *La création d'un modèle social utopique* ».

La tâche finale invitera les candidats à s'écarter du contexte travaillé en classe tout au long des différentes séances qui composent la séquence. Les candidats ont tendance à oublier que dans une approche actionnelle, la tâche est un accomplissement d'actions dans le cadre d'une situation lorsque le locuteur est acteur social. Certaines tâches proposées par les candidats pouvaient paraître pertinentes « Construire une cartographie de la gastronomie de la lusophonie » mais elles pèchent par ambition démesurée et semblent totalement irréalistes, sans cadrage, sans référence aux outils pédagogiques et didactiques activés et sans précision concernant les modalités de mise en œuvre.

Le jury constate également que les activités et exercices proposés par les candidats au cours de ces différentes séances n'investissent pas suffisamment les compétences de production écrite ou orale. Peu d'exercices permettent réellement un accès au sens en autonomie : il s'agit pour l'essentiel d'exercices de repérage, d'identification lexicale, grammaticale ou même phonologique sans objectif précis. Les travaux demandés manquent d'ambition ou se limitent souvent à un seul exercice général de compréhension de l'oral.

Certains travaux sont mal calibrés : on ne peut demander aux élèves des tâches qui font appel à des schémas cognitifs distincts et des compétences différentes (repérer et décrire) au sein d'un seul et même exercice. La fiche de compréhension écrite (ou orale) qui sert tout à la fois à « repérer les éléments principaux et décrire les caractéristiques corporelles et comportementales » est à proscrire. Certaines questions sont des questions de repérage et d'autres de développement. Le travail à effectuer se révèle alors très complexe car il met en œuvre des compétences plurielles. Les élèves ne sont préparés à cette complexité. Le risque de démotivation et d'éparpillement des élèves est grand.

Les exercices d'accès au sens, quand les candidats ont songé à en proposer, sont parfois mal étagés ; en effet, la liste d'exercices présentée sous la forme suivante : donner un titre à la vidéo, QCM, exercice Vrai ou Faux (sans que soit précisé si une réponse juste est attendue ou une citation du texte en appui), relier les éléments de deux colonnes, ne traduit aucune progressivité des apprentissages. Il convient de réfléchir au degré de difficulté des exercices de compréhension donnés aux élèves.

En introduction de séance, les candidats invitent les élèves dans de nombreuses situations à produire des énoncés (description, commentaire personnel, analyse...) à partir de documents déclencheurs (images fixes, citation, ...) alors que les élèves ciblés sont dépourvus de bagage lexical et de structures syntaxiques suffisants pour entreprendre tout acte de communication. C'est le cas lorsqu'il est proposé de décrire la pochette du DVD « Chica da Silva » ; ou de donner l'implicite et l'explicite du poème de Cecília Meireles, *Romance XIV* ; ou en groupe de 3 ou 4 élèves « discuter sur l'identité du personnage du texte » ; ou bien « *qual é o seu prato preferido, com que ele é feito?* » sans que ce champ lexical n'ait été investi un minimum. Les documents déclencheurs deviennent alors un frein à l'expression. Cette année les candidats ont été plus attentifs au séquençage de la vidéo. Ils ont proposé des activités moins longues, plus cohérentes et mieux chronométrées.

Nous rappelons qu'il est indispensable que l'ensemble des activités travaillées en classe soient réalisées en cinquante-cinq minutes de cours, au risque de déséquilibrer la programmation sur la séquence entière et de compromettre la planification des évaluations, la maîtrise de la progression des apprentissages, l'organisation des contenus enseignés, le déroulement et l'uniformité de la séance. De nombreux candidats sous-estiment encore trop le temps consacré à 1, 2 3 écoutes du document et à la correction qui en découle. Il nous paraît pertinent de rappeler ici qu'afin d'accompagner les élèves dans cet exercice réflexif et critique de compréhension et appropriation d'un document vidéo, les activités

proposées par les candidats doivent être calibrées avec soin, de manière progressive et cohérente, en veillant à articuler repérage d'informations, analyse et production langagière.

Sur les objectifs linguistiques (les temps de la narration par exemple, PPS et PPI), le jury a remarqué que les candidats proposaient majoritairement des activités de repérage. Les explications sur la valeur du temps verbal, sur sa construction et des pistes d'exercices d'appropriation et de systématisation de ces contenus linguistiques nouveaux ou à réactiver sont nettement plus rares.

La mise en œuvre des activités présentées en classe est un domaine resté très souvent évasif de la part des candidats. Certains proposent, par exemple, de « visionner une première fois la vidéo et que les élèves disent ce qu'ils comprennent » sans autre indication : en français ? en portugais ? sur une feuille ? à rendre ? en identifiant la thématique principale ou les thématiques annexes ? Il convient de clarifier les modalités de traitement de chaque activité : le contenu, les consignes (brèves), les objectifs (à la portée des candidats) doivent être clairement explicités en amont aux élèves pour qu'ils puissent se projeter et s'engager pleinement et sereinement dans le travail demandé.

Enfin, le jury regrette que les approches différenciées aient été quasi absentes des séquences proposées, alors même que plusieurs documents, en particulier les vidéos et supports iconographiques, s'y prêtaient aisément. Cette gestion de l'hétérogénéité de la classe est un point que les candidats devront absolument intégrer dans leur préparation. Les approches seront anticipées et justifiées en fonction du public dans une logique de cohésion du groupe sans stigmatisation. L'exposé du candidat devra faire état de projets construits, réfléchis, intégrant les divers profils des élèves, en diversifiant les activités langagières travaillées dans une approche actionnelle, en plaçant l'élève au centre des apprentissages et en ayant conceptualisé l'ensemble de la démarche pédagogique et didactique.

A la fin de l'exposé, en guise de conclusion, le jury suggère aux candidats de faire la synthèse des bénéfices attendus de la séance proposée et des activités langagières travaillées et de rappeler la problématique traitée ainsi que les indicateurs qui ont permis d'évaluer les progrès réalisés par les élèves.

## **Rapport sur l'épreuve d'entretien**

### **Rappel du cadre réglementaire**

L'entretien constitue la seconde épreuve d'admission du CAPES externe, conformément aux dispositions de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation du concours. Cette épreuve vise à évaluer la motivation des candidats ainsi que leur capacité à se projeter dans le métier auquel ils aspirent et à s'approprier les valeurs de la République, qu'il leur appartiendra de transmettre à leurs futurs élèves. Cette épreuve requiert, entre autres, une bonne maîtrise de la langue française et une connaissance suffisamment approfondie des principaux textes réglementaires, de l'organisation des enseignements et du fonctionnement des établissements scolaires.

En amont de cette épreuve, les candidats admissibles transmettent une fiche individuelle de renseignements où ils présentent leur parcours universitaire, professionnel et personnel. Pour cette seconde épreuve d'admission, les candidats n'ont pas de temps de préparation.

Cette session a permis au jury d'évaluer les prestations des admissibles qui, dans l'ensemble, se sont bien préparés et attestent d'une certaine aisance.

L'entretien comporte une première partie d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation (d'une durée de cinq minutes, au maximum) par le candidat des éléments de son parcours qui l'ont conduit à se présenter au concours. Cette présentation donne lieu à un échange de dix minutes, au maximum, avec le jury. Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement.

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, permet 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 les stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

L'épreuve est notée sur 20 avec une note éliminatoire à 0. L'évaluation du candidat est globale.

## **Les attendus de l'épreuve**

### **La première partie de l'épreuve**

Cette première partie de l'épreuve est consacrée au projet et à la motivation professionnelle du candidat admissible. Elle repose sur un exposé initial au cours duquel le candidat présente "des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours" ; il est invité à valoriser les expériences significatives telles que "notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger".

Comme l'indiquent les formulations retenues, cette première partie ne vise pas à une présentation exhaustive du parcours du candidat, ce qui serait déraisonnable dans le temps imparti. Celui-ci est invité à présenter certains éléments de son parcours et de ses expériences : ceux qui expliquent et justifient son aspiration à devenir professeur, du premier ou du second degré, ou conseiller principal d'éducation.

Les éléments indiqués – travaux de recherche, enseignements suivis, stages, engagement associatif, périodes de formation à l'étranger – n'ont pas de caractère obligatoire : le candidat peut valoriser de tels éléments notamment s'il a des expériences d'encadrement des jeunes ; il a néanmoins la liberté d'en présenter d'autres venant les compléter, à condition qu'ils éclairent son parcours et précisent sa motivation. Il est invité à puiser dans son parcours et ses expériences des arguments sur lesquels son aspiration personnelle à devenir professeur ou CPE se fonde.

Très naturellement, l'entretien avec le jury porte sur les éléments présentés et permet au candidat de préciser ou de compléter son exposé initial. La fiche individuelle de renseignements, dont les membres du jury ont connaissance, mais qui n'est pas notée, peut alimenter les questions du jury, à condition que celles-ci restent centrées sur l'exposé initial. Dans tous les cas, seule la prestation du candidat est évaluée par le jury.

### **La seconde partie de l'épreuve**

La seconde partie de l'épreuve évalue la capacité du candidat à se positionner face à « deux mises en situation professionnelles » : l'une en contexte d'enseignement (liée à la discipline enseignée ou au contexte de la classe), l'autre relative à la vie scolaire (situation extérieure à la classe) pour les professeurs du premier et du second degré.

Ces mises en situation permettent au jury d'apprécier la capacité du candidat à :

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

Ces "mises en situation" font appel à l'expérience (directe ou indirecte), mais aussi à la capacité de jugement du candidat à propos d'une situation professionnelle que l'on estime délicate et suffisamment complexe. Le candidat est invité à mobiliser sa réflexion et ses connaissances afin de formuler une proposition d'action de nature à répondre au problème qu'il a identifié.

Pour chaque situation, l'entretien dure 10 minutes et est structuré autour de deux questions principales posées par le jury :

1. Quels principes ou quelles valeurs de la République sont en jeu dans cette situation ?
2. Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de solutions envisagez-vous ?

Ces situations, proposées par le jury, s'inspirent de situations réelles et leur thème est en lien direct avec :

- les droits et obligations des fonctionnaires,
- les exigences du service public de l'éducation, notamment la nécessité de "faire acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité et de favoriser la coopération entre les **élèves**" ([article L-111-1 du code de l'éducation](#)),
- les valeurs de la République.

Elles peuvent également permettre au candidat de montrer qu'il connaît les différentes fonctions et ressources présentes dans un établissement scolaire et qu'il peut les mobiliser pour se faire aider. Les situations sont placées en annexe.

Lorsque la première situation est soumise au candidat ce dernier en prend connaissance et dispose d'un court laps de temps pour en prendre connaissance. Il est conseillé de ne pas utiliser trop de temps avant de formuler une proposition d'analyse car cette phase de l'épreuve ne peut excéder 10 minutes pour chacune des situations et elle inclut la prise de connaissance de la situation, l'exposé ainsi que l'échange avec le jury.

Après les réponses du candidat présentant son analyse de la situation et ses pistes d'action, les éventuelles questions complémentaires du jury chercheront à évaluer sa connaissance du système scolaire français, ses connaissances de la déontologie des fonctionnaires, à apprécier son éthique professionnelle et à tester son sens des responsabilités.

## **Bilan de la session 2025**

### **Exposé**

Les meilleurs candidats ont démontré une préparation rigoureuse et une présentation fluide, structurée et convaincante de leur parcours personnel, universitaire et professionnel, en mobilisant une langue claire et précise. Ils ont ainsi su capter l'attention de leur auditoire et faire preuve d'une aisance appréciée chez de futurs enseignants. Certains candidats ont choisi un déroulement chronologique, en se détachant et en manifestant une certaine distance réflexive. D'autres ont réussi à s'abstraire de cette frise chronologique en distinguant les expériences académiques des expériences professionnelles. Le jury a détaché ceux qui se sont montrés capables d'établir des liens cohérents entre leurs différents parcours dans le but de valoriser l'expérience passée au profit de l'acquisition de compétences en lien direct avec le référentiel de compétences de l'enseignant.

Les prestations plus basiques et strictement narratives ont généralement moins convaincu les membres du jury car elles restaient en deçà des exigences de cette épreuve. Il est ainsi conseillé aux candidats de prendre du recul par rapport à leur parcours et d'en analyser la portée en lien avec les compétences attendues pour le métier d'enseignant.

Des candidats ont rattaché leur expérience dans le domaine de la recherche (thèse, mémoire) à des déclinaisons possibles en classe de langue, avec des exemples de pratiques possibles. Ces propos suscitent de l'intérêt parce qu'ils laissent entrevoir des idées de projets avec des connexions possibles avec d'autres disciplines.

### **Situations**

Les meilleures prestations se sont distinguées par des réponses claires, structurées et solidement argumentées. Les candidats ont apporté une réponse claire et argumentée aux questions posées et ont su montrer leur aptitude à faire connaître et partager les valeurs de la République et les exigences du service public.

Ils ont analysé les situations, ont reformulé l'énoncé en montrant qu'ils saisissaient les enjeux y compris sous-jacents et ont pu proposer des pistes de résolution qui ont démontré leur connaissance du système scolaire, des différents interlocuteurs et ressources présentes et mobilisables dans un établissement. Les questions du jury exigeaient des réponses problématisées et argumentées attestant d'une bonne connaissance du système éducatif, de la chaîne hiérarchique et des différents acteurs et dispositifs qui peuvent aider à trouver une solution. Certains candidats ont enrichi leur réponses en s'appuyant sur des expériences vécues en établissement, témoignant d'une compréhension concrète du métier.

À l'inverse, certains candidats ont abordé cette épreuve de façon trop approximative révélant une connaissance parfois très insuffisante des interlocuteurs avec lesquels un enseignant travaille régulièrement, des droits et devoirs d'un professeur ou encore des principes de fonctionnement d'un établissement scolaire. Il est essentiel de rappeler que les situations proposées doivent être analysées en prenant en compte tous les éléments de l'énoncé : niveau de classe, profil des élèves, moment de la journée, interlocuteurs concernés et implicite de la situation. Les réponses apportées doivent refléter une prise en compte de la complexité et des enjeux sous-jacents.

### **Exemples de mises en situation disciplinaires proposées :**

- Sur l'environnement numérique de travail, un ou une élève, avec le soutien de ses parents, remet en cause votre impartialité dans l'attribution des notes.
- À l'occasion d'un voyage scolaire, vous visitez un musée. Vous mettez en place des binômes de travail. Un élève refuse de travailler avec une camarade, en prétextant qu'il ne s'entend pas du tout avec elle et qu'il veut rester avec son meilleur ami.
- Vous avez commencé une nouvelle séquence avec vos élèves de 3ème qui porte sur l'héritage arabe dans la langue portugaise. Plusieurs élèves de la classe vous accusent de faire de la propagande pour la religion musulmane.
- À la suite d'un devoir sur table, vous vous rendez compte qu'un élève, présent lors de l'évaluation, n'a pas rendu sa copie. Vous le lui signalez lors de la séance suivante mais il affirme le contraire.

### **Exemples de mises en situation de vie scolaire proposées :**

- A 7 heures 45, vous rejoignez le lycée par l'entrée principale et vous constatez qu'un blocus a été organisé. Des élèves qui souhaitent entrer dans l'établissement s'opposent à ceux qui bloquent le passage. La tension monte.

- Lors de la semaine de la presse, vous avez organisé avec le professeur documentaliste une rencontre et une visite de la rédaction d'une chaîne d'informations connue. Cinq élèves ne se présentent pas au départ de la sortie. Deux arriveront en retard et trois se rendront en vie scolaire pour dire qu'ils ne participeront pas car, d'après eux, la chaîne « discrimine les musulmans ».
- Un élève de seconde vient vous voir pour vous demander de conserver son téléphone portable. Celui-ci est neuf, de marque et onéreux. Il vous confie qu'il n'est pas en sécurité et qu'un autre élève insiste pour l'utiliser et ce depuis plusieurs jours.
- Vous avez organisé un séjour linguistique à Lisbonne et partez en car avec vos élèves depuis la région parisienne. Au cours du trajet, une élève de 3ème se montre particulièrement agitée et irrespectueuse à l'endroit des accompagnateurs. Lors des activités elle adopte une attitude d'opposition et de critique systématique. Elle est recadrée, dit rencontrer des problèmes familiaux, ne pas aller bien, et avoir mal à la tête. Elle alerte ses parents indiquant que l'on ne tient pas compte de ses maux de têtes. Lors de l'arrivée au retour, le père vous prend à partie verbalement, de manière très virulente.

Ce bilan de session rappelle l'importance d'une préparation solide et actualisée, tant sur les textes réglementaires que sur les valeurs et exigences du service public d'éducation. Il souligne aussi la nécessité pour les futurs enseignants de développer une posture réflexive et professionnelle, à la fois dans la gestion des apprentissages et des situations de vie scolaire.