

RAPPORT DU JURY

SESSION 2026

Concours : CAPES interne à affectation locale en Guyane

Section : Langues vivantes étrangères : portugais

Rapport de jury présenté par :

Isabelle LEITE

Présidente de jury

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

Table des matières

Mot de la présidente	3
Bilan admissibilité et admission	4
Définition des épreuves	5
Épreuve écrite d'admissibilité	7
Épreuve orale d'admission	11
Dossiers pédagogiques proposés aux candidats	17
Exemple de traitement d'un dossier	26

MOT DE LA PRÉSIDENTE

La session 2026 du CAPES interne à affectation locale en Guyane s'inscrit dans la continuité d'un dispositif essentiel pour le développement et la consolidation de l'enseignement du portugais dans l'académie. Ce concours permet de reconnaître l'engagement de professeurs déjà investis sur le territoire et de valoriser des parcours professionnels construits au contact de publics scolaires marqués par une grande diversité linguistique et culturelle.

Au nom du jury, j'adresse mes sincères félicitations aux lauréates de cette session. Les candidates admises ont su faire preuve d'une réflexion professionnelle construite, d'une connaissance des enjeux de l'enseignement des langues vivantes et d'une capacité à concevoir des séquences pédagogiques ancrées dans des supports authentiques et dans les réalités du contexte guyanais.

Le jury souhaite également encourager les candidats qui n'ont pas été admis à poursuivre leur préparation. Le présent rapport a vocation à les accompagner dans cette démarche. Il rappelle les attendus du concours, notamment la nécessité d'articuler clairement parcours professionnel, réflexion didactique, maîtrise linguistique, ancrage culturel et analyse réflexive des pratiques de classe. La réussite à ce concours ne repose pas sur la présentation d'un projet nécessairement original ou particulièrement ambitieux, mais sur la capacité à construire une démarche cohérente, argumentée et adaptée aux apprentissages des élèves.

Le jury tient à exprimer sa vive reconnaissance à l'équipe de direction du lycée Gontran Damas à Remire-Montjoly, ainsi qu'aux agents de service, pour la qualité remarquable de leur accueil, leur disponibilité constante et leur soutien tout au long des épreuves. Leur engagement a largement contribué au bon déroulement de cette session, dans un climat de travail particulièrement serein et chaleureux.

Je remercie également la Division des examens et concours pour son accompagnement dans l'organisation de cette session, ainsi que l'ensemble des membres du jury pour leur sérieux, leur disponibilité, la qualité de leurs échanges et leur implication dans l'évaluation des candidates comme dans l'élaboration de ce rapport.

Isabelle Leite
Présidente de jury

BILAN CONCOURS CNAL INTERNE

Pour la session 2026 du CAPES interne à affectation locale en Guyane, section langues vivantes étrangères : portugais, trois postes étaient ouverts au concours. Huit candidats étaient inscrits. Il convient de préciser que l'ensemble des personnes ayant déposé un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle à l'admissibilité étaient des femmes ; le présent rapport emploiera donc le féminin pour désigner les candidates. À l'issue de l'épreuve d'admissibilité, quatre candidates ont été déclarées admissibles, la barre d'admissibilité ayant été fixée à 6/20. La moyenne des candidates admissibles s'établit à 9,38/20.

Les quatre candidates admissibles se sont présentées aux épreuves d'admission. À l'issue de celles-ci, trois candidates ont été admises sur liste principale, aucune candidate n'ayant été inscrite sur liste complémentaire. La barre d'admission a été fixée à 9,67/20. La moyenne générale des candidates admises s'élève à 11,61/20.

Cette session se caractérise donc par un effectif réduit de candidats, mais par un taux de réussite satisfaisant parmi les candidates admissibles. Les résultats soulignent l'importance d'une préparation solide, tant pour l'épreuve écrite de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle que pour les épreuves orales d'admission, qui exigent des candidats une maîtrise linguistique affirmée, une réflexion didactique structurée et une capacité à se projeter dans les enjeux spécifiques de l'enseignement du portugais en Guyane.

Nombre de postes	3
Nombre de membres du jury	5
Nombre d'inscrits	8
Nombre de candidats admissibles	4
Barre d'admissibilité	6/20
Nombre de candidats présents à l'admission	4
Barre d'admission	9,67/20
Nombre de candidats admis	3
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire	0
Moyenne des candidats admis	11,61/20

ÉPREUVES DU CAPES INTERNE SECTION LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

Textes de référence

Modalités d'organisation des concours du CAPES :

> Arrêté du 25 janvier 2021 modifié fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré

Les épreuves du concours interne du CAPES et du CAER-CAPES de la section langues vivantes étrangères se composent d'une épreuve d'admissibilité (*étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi par le candidat*) et d'une épreuve orale d'admission (*épreuve professionnelle en deux parties*).

- Les épreuves sont notées de 0 à 20.
- Pour l'épreuve d'admissibilité et les épreuves d'admission, la note 0 est éliminatoire.
- Le jury tient compte dans la notation des épreuves de la maîtrise écrite et orale de la langue française (*vocabulaire, grammaire, conjugaison, ponctuation, orthographe*).
- Le fait de ne pas participer à une épreuve ou à une partie d'épreuve, de s'y présenter en retard après l'ouverture des enveloppes contenant les sujets, de rendre une copie blanche, d'omettre de rendre la copie à la fin de l'épreuve, de ne pas respecter les choix faits au moment de l'inscription ou de ne pas remettre au jury un dossier ou un rapport ou tout document devant être fourni par le candidat dans le délai et selon les modalités prévues pour chaque concours entraîne l'élimination du candidat.

Épreuve d'admissibilité : épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP)

• Coefficient 1

Le dossier est adressé par le candidat au ministre chargé de l'éducation nationale dans le délai et selon les modalités fixées par l'arrêté d'ouverture du concours. Le fait de ne pas faire parvenir le dossier dans le délai et selon les modalités ainsi fixées entraîne l'élimination du candidat.

Le jury examine le dossier de RAEP qu'il note de 0 à 20. Le dossier est soumis à une double correction. Il n'est pas rendu anonyme.

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle comporte deux parties.

Dans une première partie (*2 pages dactylographiées maximum*), le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (*collège, lycée, apprentissage*) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

Dans une seconde partie (*6 pages dactylographiées maximum*), le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative, relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité, étendue, le cas échéant, à la prise en compte de la diversité des élèves, ainsi qu'à l'exercice de la responsabilité éducative et à l'éthique professionnelle. Cette analyse devra mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisi de présenter.

Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants

ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21X29,7 cm et être ainsi présentée :

- dimension des marges : droite et gauche : 2,5 cm ; à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm
- sans retrait en début de paragraphe.

A son dossier, le candidat joint, sur support papier, un ou deux exemples de documents ou de travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury. Ces documents doivent comporter un nombre de pages raisonnables, qui ne sauraient excéder dix pages pour l'ensemble des deux exemples. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

Le candidat atteste sur l'honneur de l'authenticité de toutes les informations figurant dans son dossier.

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite ;
- la structuration du propos ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ;
- la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Épreuve d'admission : épreuve professionnelle en deux parties

- **Coefficient total de l'épreuve : 2**

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

Première partie : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (*notamment audio, textuels, vidéo*) **soumis au candidat par le jury.**

- **Durée de la préparation : 2 heures**
- **Durée de l'exposé : 30 minutes maximum**
- **Durée de l'entretien : 25 minutes maximum**

Cette partie de l'épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien. Le jury précise au candidat le niveau d'enseignement (*collège ou lycée général et technologique*) auquel le sujet doit être abordé. Cette partie se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en langue étrangère.

Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère

- **Durée : 30 minutes maximum**

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

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ (RAEP)

Remarques générales

L'épreuve d'admissibilité RAEP constitue un élément déterminant dans l'évaluation des compétences professionnelles des candidats. Elle doit rendre compte d'une réflexion personnelle approfondie, fondée sur une expérience d'enseignement réelle et inscrite dans une pratique didactique construite.

Les modalités réglementaires de l'épreuve, notamment en matière de longueur et de mise en page, doivent être strictement respectées. La maîtrise de la langue française et de la langue portugaise, sur les plans lexical, grammatical et syntaxique, constitue également un critère essentiel d'évaluation. Le jury rappelle à cet égard l'importance d'une relecture attentive, indispensable pour garantir la qualité formelle du dossier dans les deux langues.

Certains dossiers présentent encore des formulations fautives, des maladresses de style ou des erreurs lexicales en portugais, y compris dans les consignes destinées aux élèves. De tels éléments peuvent interroger le niveau de maîtrise linguistique attendu d'un futur enseignant et doivent être corrigés en amont.

L'approche actionnelle et l'ancrage culturel demeurent deux principes structurants de l'enseignement des langues vivantes. Il est donc indispensable qu'ils apparaissent clairement dans les séquences présentées dans les dossiers RAEP.

Première partie : présentation du parcours professionnel

Cette première partie met en évidence l'investissement des candidates dans l'enseignement du portugais en Guyane et dans la valorisation du monde lusophone. Les parcours présentés sont variés, les candidates exerçant dans le premier ou le second degré, au sein de classes souvent marquées par une forte hétérogénéité linguistique et culturelle.

Un nombre significatif de candidates adopte toutefois une approche trop descriptive. Elles retracent leur parcours universitaire, professionnel ou personnel sans toujours mettre suffisamment en valeur les compétences acquises sur le terrain. Le jury attend une présentation structurée, permettant de percevoir l'évolution du candidat en tant qu'enseignant : gestion de classe, différenciation pédagogique, conduite de projets, travail en équipe ou encore adaptation aux besoins des élèves.

Le jury constate également l'absence fréquente de références aux formations suivies, qu'il s'agisse de formations académiques à candidature individuelle ou de formations à public désigné. Il serait pourtant pertinent de les mentionner, afin de montrer comment les apports pédagogiques et didactiques reçus sont réinvestis dans les pratiques de classe.

La première partie du dossier RAEP doit permettre au jury de comprendre comment le candidat s'est progressivement construit comme enseignant de portugais. Les dossiers les plus aboutis dépassent la simple narration d'un parcours personnel pour proposer une véritable analyse des compétences professionnelles développées au fil des expériences. La capacité à prendre du recul, à articuler expériences et compétences, ainsi qu'à montrer une compréhension fine des enjeux du métier, constitue un élément déterminant dans l'évaluation du dossier.

Deuxième partie : présentation de la séquence pédagogique

Les séquences pédagogiques présentées dans les dossiers s'appuient généralement sur des thématiques motivantes, souvent proches de la réalité des élèves et adaptées au contexte guyanais. Les candidates proposent des entrées culturelles variées, permettant d'ouvrir les élèves à différents aspects du monde lusophone. Cette ouverture culturelle constitue l'une des qualités majeures des dossiers observés.

Les supports choisis sont le plus souvent authentiques et diversifiés. Les candidates mobilisent des chansons, des vidéos, des affiches, des articles de presse, des cartes ou encore des documents culturels permettant d'ancrer les apprentissages dans des situations concrètes.

Toutefois, plusieurs points d'amélioration ont été relevés dans les dossiers analysés.

Axes d'amélioration

1. Structuration

Plusieurs dossiers présentent une organisation insuffisamment lisible et des développements principalement descriptifs. Certaines parties comportent des redites, notamment dans la formulation des objectifs, des démarches pédagogiques ou des activités proposées. Une rédaction plus structurée, associée à une relecture attentive, permettrait d'améliorer la clarté du propos et la cohérence d'ensemble du dossier.

Le jury rappelle que la présentation des activités de compréhension orale ou écrite doit être suffisamment précise pour permettre d'apprécier la démarche pédagogique adoptée, les objectifs visés et les apprentissages effectivement travaillés. Il ne s'agit toutefois pas de reproduire dans le corps du dossier l'ensemble des consignes, questionnaires ou supports d'activité. Ces éléments peuvent utilement être placés en annexe lorsqu'ils éclairent la séquence. Le développement principal doit ainsi articuler description raisonnée des activités et analyse des choix pédagogiques et didactiques.

2. Contextualisation

Certaines séquences sont présentées sans être suffisamment situées dans la progression annuelle de la classe. Les acquis préalables des élèves, les séquences précédentes ou les prolongements envisagés ne sont pas toujours explicités. Or ces éléments permettent au jury de mieux comprendre la place de la séquence dans le parcours d'apprentissage des élèves et la logique qui préside aux choix pédagogiques effectués.

Par ailleurs, les références aux programmes officiels, au CECRL et aux attendus institutionnels restent parfois absentes ou formulées de manière trop générale. Plusieurs candidates mentionnent les compétences travaillées sans montrer clairement le lien entre les activités proposées, les objectifs visés et les niveaux de maîtrise attendus. Le jury invite donc les candidates à expliciter davantage l'articulation entre le cadre institutionnel, les objectifs de la séquence et les démarches mises en œuvre en classe.

3. Progression

Certaines séquences présentent un décalage entre les objectifs annoncés, les activités proposées et la production finale attendue. Plusieurs dossiers s'appuient sur des thématiques culturellement riches et ambitieuses, mais débouchent sur une tâche finale très limitée, comme la réalisation d'une simple affiche ou d'un court dialogue. À l'inverse, certaines productions finales exigent une mobilisation linguistique trop importante au regard des compétences réellement travaillées au cours de la séquence.

Dans plusieurs exploitations pédagogiques, les activités s'enchaînent sans toujours être reliées à une véritable situation de communication. Certaines séquences donnent ainsi davantage l'impression d'une succession d'exercices que d'un projet d'apprentissage construit autour d'une tâche porteuse de sens. Le jury rappelle que la progression doit permettre aux élèves de construire progressivement les outils linguistiques, culturels et méthodologiques nécessaires à la réalisation de la tâche finale.

Par ailleurs, plusieurs candidates développent longuement le déroulement des séances sans expliciter suffisamment les choix pédagogiques effectués ni les apprentissages visés. La description détaillée des activités ne peut se substituer à une réflexion didactique construite et argumentée.

Le jury souligne également que plusieurs séquences restent très centrées sur le Brésil. Si ce choix est souvent pertinent, l'enseignement du portugais doit aussi permettre aux élèves de découvrir la diversité du monde lusophone, dans ses dimensions géographiques, culturelles, historiques et sociales.

Enfin, le jury invite les candidates à clarifier la place de l'évaluation dans la séquence. Lorsque le projet final donne lieu à une évaluation, les critères retenus doivent être explicitement formulés et directement liés aux objectifs linguistiques, culturels et pragmatiques travaillés au cours de la séquence. L'évaluation ne saurait se limiter à la réalisation matérielle de la tâche finale : elle doit permettre d'apprécier les compétences effectivement construites par les élèves et leur capacité à les mobiliser dans une situation de communication signifiante.

4. Évaluation

Les modalités d'évaluation demeurent parfois absentes, imprécises ou insuffisamment développées. Certaines candidates évoquent une évaluation finale sans préciser les compétences évaluées, les critères retenus ni les outils mobilisés. D'autres proposent des évaluations qui ne correspondent pas pleinement aux objectifs annoncés en début de séquence ou aux apprentissages effectivement travaillés avec les élèves.

Le jury rappelle que l'évaluation doit être pensée en cohérence avec l'ensemble du parcours d'apprentissage. Les compétences visées, les attendus du projet final, les critères d'évaluation et, le cas échéant, les modalités d'autoévaluation ou de remédiation doivent être clairement explicités. Cette clarification permet au jury d'apprécier la pertinence de la démarche proposée et la capacité de la candidate à mesurer les acquis des élèves de manière construite.

5. Annexes

Les annexes constituent un élément important du dossier, mais leur exploitation gagnerait à être davantage maîtrisée.

Certaines candidates ne joignent pas les documents supports utilisés dans la séquence. Cette absence ne permet pas toujours au jury de visualiser précisément les activités proposées ni de comprendre les choix pédagogiques effectués à partir des supports retenus.

À l'inverse, d'autres candidates fournissent de nombreuses annexes sans y faire clairement référence dans le développement de la séquence. Dans plusieurs dossiers, les annexes ne sont ni numérotées ni suffisamment identifiées. Une telle organisation fragilise la lisibilité du dossier et ne permet pas de comprendre à quel moment, ni dans quel objectif pédagogique, chaque document a été utilisé.

Le jury invite donc les futurs candidats à sélectionner des annexes pertinentes, clairement présentées et explicitement articulées au développement du dossier. Les annexes ne doivent pas constituer un simple ajout documentaire : elles doivent éclairer les choix pédagogiques, les activités proposées ou les productions attendues des élèves.

6. Analyse réflexive

Plusieurs dossiers décrivent avec précision les activités menées en classe, mais développent encore insuffisamment l'analyse des apprentissages des élèves. Les réussites observées, les difficultés rencontrées, les écarts entre les objectifs initiaux et les résultats obtenus, ainsi que les ajustements pédagogiques envisagés ou mis en œuvre, restent souvent peu explicites.

Le dossier RAEP ne doit pas se limiter à la présentation d'une séquence pédagogique. Il doit également permettre au jury d'apprécier la capacité des candidats à prendre du recul sur leur pratique professionnelle, à analyser les effets de leurs choix pédagogiques et à identifier des pistes d'amélioration. Cette dimension réflexive constitue un élément essentiel de l'évaluation.

Le jury attire également l'attention des candidates sur la qualité de l'expression écrite, en français comme en portugais. Plusieurs dossiers présentent des fragilités linguistiques notables : maladroites syntaxiques, répétitions, imprécisions lexicales ou erreurs grammaticales. On relève par exemple : « j'avais informé aux élèves » au lieu de « j'avais informé les élèves » ; « *Onde se localisa o Brasil ?* » au lieu de « *Onde se localiza o Brasil ?* » ; « *O Brasil é perto d'aqui* » au lieu de « *O Brasil é perto daqui* » ; ou encore « *vamos começar à nossa aula de Português* » au lieu de « *Vamos começar a nossa aula de português* ». La correction et la richesse de l'expression écrite constituent un élément indispensable de cette épreuve, car elles participent à la clarté de l'analyse, à la précision du propos et à la crédibilité du dossier.

Conclusion

Pour réussir cette seconde partie, l'objectif est de proposer une réflexion didactique cohérente, construite et argumentée. Les meilleurs dossiers sont ceux qui s'appuient sur une maîtrise précise du vocabulaire professionnel et des attendus institutionnels, tout en articulant avec justesse les objectifs linguistiques, culturels et pragmatiques. Le jury valorise les dossiers qui montrent clairement comment les choix pédagogiques effectués permettent aux élèves de progresser et de s'engager dans des apprentissages porteurs de sens.

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

Épreuve professionnelle en deux parties

Première partie : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury

Pour cette partie de l'épreuve, les candidats se voient remettre un dossier intitulé *Collège* ou *Lycée*, constitué d'un corpus de documents textuels, iconographiques, audios et/ou vidéos. Ils disposent alors d'un temps de préparation de deux heures pour élaborer une séquence pédagogique à partir des supports proposés. L'épreuve consiste en un exposé de trente minutes au maximum au cours duquel la séquence élaborée est présentée. Cet exposé est suivi d'un entretien de vingt-cinq minutes qui permet aux membres du jury de questionner le candidat en prenant appui sur son propos. Cette partie se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en langue étrangère.

Remarques générales

Cette année encore, les candidates ont globalement fait preuve d'un engagement sincère et d'un sérieux appréciable face aux exigences de l'épreuve. Plusieurs d'entre elles ont su adopter une posture professionnelle satisfaisante malgré des conditions parfois éprouvantes liées au déplacement, à la fatigue ou au stress inhérent à la situation de concours. Certaines ont ainsi montré une réelle capacité à maintenir leur calme jusqu'au terme de la prestation, tandis que d'autres ont su se ressaisir au cours de l'entretien après une hésitation initiale et poursuivre leur réflexion avec davantage de cohérence. Chez les meilleurs profils, le jury a relevé un discours structuré, une préparation rigoureuse et des intentions pédagogiques identifiables, témoignant d'une approche méthodique du travail. Quelques prestations ont également fait apparaître un bon sens didactique, une progression compréhensible et une capacité à relier les supports à des objectifs d'apprentissage.

Certaines candidates se sont distinguées par des choix pédagogiques explicites et une présentation plus maîtrisée de la séquence. L'une d'elles a su organiser sa proposition en détaillant les compétences travaillées séance par séance, en lien avec les documents retenus. Une autre a montré une bonne maîtrise de la démarche attendue en présentant chaque document tout en précisant les activités associées. Lors de l'entretien, certaines ont également fait preuve de réactivité : l'une a été capable de corriger immédiatement une approximation sur l'axe d'étude en le reliant plus justement aux portraits de famille ; une autre a su nuancer sa tâche finale en prenant en compte les réactions possibles des élèves face à différents modèles familiaux. On note enfin, dans les meilleures prestations, une prise en compte des prérequis des élèves et une cohérence d'ensemble dans la progression proposée.

Le jury a également observé, chez certaines candidates, une capacité à inscrire la séquence dans un cadre institutionnel plus large, en articulant leur projet au socle commun, aux parcours éducatifs ou à l'éducation aux médias et à l'information. D'autres ont proposé des projets plus concrets, tels que des podcasts, des micros-trottoirs ou des débats, témoignant d'une volonté d'inscrire l'apprentissage dans une démarche plus active.

Cependant, plusieurs limites importantes ont été relevées cette année. Ainsi, la gestion du temps a constitué un point de fragilité majeur et plusieurs candidates n'ont utilisé qu'une partie très réduite du temps imparti, certaines ne parlant que seize minutes, d'autres à peine dix minutes sur les trente prévues. Cette sous-exploitation du temps de présentation semble révéler une gestion peu efficace du temps de préparation. Ainsi, certaines candidates paraissent avoir consacré une part excessive de leurs deux heures à des tâches peu productives, comme la rédaction détaillée de la présentation des documents, au détriment de la construction de la séquence et de l'approfondissement de la séance à

développer. Cela a donné lieu à des propositions souvent insuffisamment riches, construites et développées.

Le jury a également constaté des fragilités récurrentes dans la maîtrise des notions institutionnelles et didactiques. Certaines candidates ont confondu les axes du programme avec les activités langagières, ou ont peiné à situer précisément leur séquence dans les attendus du niveau visé. La formulation de la problématique est demeurée, elle aussi, l'un des points faibles majeurs. Souvent proposée parce qu'elle est attendue, elle n'a pas toujours été pensée comme un véritable fil directeur de la séquence. Ainsi, des formulations comme « *la famille traditionnelle est-elle encore le modèle dominant ?* », « *partir dans un autre pays* » ou encore « *quels sont les enjeux culturels et linguistiques pour des étudiants ?* » apparaissent soit trop fermées, soit trop floues, soit sans lien réel avec la tâche finale proposée. Dans ces conditions, la problématique proposée ne vient pas réellement soutenir et structurer la réflexion pédagogique.

Enfin, le jury a noté que plusieurs candidates peinent encore à concevoir des situations d'apprentissage suffisamment riches, diversifiées et favorisant l'autonomie des élèves. Certaines des démarches proposées sont restées très frontales et ne reposaient que sur un questionnement répétitif ou sur une succession d'échanges peu structurés avec la classe, sans guidage progressif ni réelle mise en activité des élèves. De manière générale, les prestations les plus fragiles témoignaient d'un manque de méthode dans la préparation, d'une compréhension encore incomplète des attendus de l'épreuve, et parfois d'une fragilité professionnelle qui interroge la capacité du candidat à construire une proposition cohérente et opérante dans le cadre d'un enseignement effectif.

Afin de mieux expliciter les attendus de l'épreuve et d'aider les futurs candidats à hiérarchiser leur préparation, le jury a décidé de faire évoluer la consigne de cette épreuve à compter de la prochaine session. L'exposé s'articulera désormais en trois temps clairement distincts.

Le candidat devra d'abord analyser le sens et l'intérêt de chacun des documents du dossier, en explicitant les choix qui l'ont conduit à les retenir dans leur totalité ou à en écarter certains.

Il présentera ensuite l'architecture générale de la séquence élaborée à partir de tout ou partie du dossier, en faisant apparaître de manière claire et cohérente la classe destinataire et le niveau visé, l'axe d'étude et la problématique retenue, les objectifs de la séquence, la tâche finale envisagée, la progression de la séquence, les activités langagières mobilisées et les modalités d'évaluation prévues.

Enfin, il développera de manière approfondie le déroulement d'une séance de cette séquence, en choisissant soit la première, soit la dernière, et en explicitant les objectifs spécifiques de la séance, le ou les supports utilisés et leur exploitation, les activités proposées aux élèves et leur enchaînement, ainsi que les modalités de travail de la classe.

L'exposé

1. Le sens et l'intérêt de chacun des documents

La présentation des documents proposés par les candidates est restée très contrastée. Certaines candidates ont montré une réelle capacité à identifier l'intérêt didactique des supports et à les relier aux activités envisagées dans la séquence. L'une d'elles a ainsi présenté les documents en précisant, pour chacun, les activités associées, ce qui manifestait une bonne compréhension de la logique attendue. Une autre a su relier les compétences travaillées aux différents supports, même si cette explicitation n'est apparue que dans un second temps.

Toutefois, dans de nombreuses prestations, les documents ont été abordés de manière essentiellement descriptive. Plusieurs candidates se sont contentées de résumer le contenu des supports sans en dégager le sens pédagogique ni expliciter les activités langagières qu'ils permettaient de travailler. D'autres ont omis de préciser la nature exacte du support ou n'en ont pas identifié clairement l'intérêt dans la progression d'ensemble. La cohérence entre les documents, leur complémentarité et leur progressivité ont été trop rarement interrogées.

Le jury note également que la quasi-totalité des candidates a conservé l'ensemble des documents proposés, sans être en mesure de justifier ce choix. Cette conservation systématique ne s'est pas toujours accompagnée d'une exploitation effective des supports. Dans un cas particulièrement révélateur, une candidate a même ignoré le corpus proposé pour introduire un film extérieur, rompant ainsi la cohérence du dossier. Le jury rappelle qu'il n'est pas attendu que tous les documents soient nécessairement retenus : dans un temps de préparation limité, un choix argumenté, au service d'une exploitation plus approfondie, peut au contraire constituer une stratégie pertinente.

De manière générale, le jury regrette que les candidates aient encore trop rarement précisé, dès cette étape, les activités langagières qu'il est possible de travailler à partir de chaque document. Une telle explicitation aurait pourtant permis de donner davantage de sens à la présentation des supports et d'introduire plus naturellement la construction de la séquence.

2. Présentation de l'architecture générale de la séquence élaborée

La présentation de l'architecture générale de la séquence s'est révélée, cette année encore, inégale. Les meilleures prestations ont donné à voir une progression compréhensible, des objectifs identifiables et une certaine cohérence d'ensemble. Certaines candidates ont ainsi proposé une séquence organisée, reposant sur des choix pédagogiques explicites, avec une articulation lisible entre supports, compétences et étapes de travail. On a pu relever, par exemple, des démarches construites à partir d'un tableau pour amorcer la prise de parole, ou encore une prise en compte des prérequis des élèves, comme le lexique de la famille déjà acquis.

Néanmoins, dans un grand nombre de cas, la présentation de la séquence est restée confuse, insuffisamment problématisée et faiblement structurée. Les objectifs ont souvent été énumérés sans être réellement construits ni hiérarchisés. Certaines candidates ont annoncé des objectifs lexicaux, grammaticaux ou culturels de manière très vague, sans préciser ce qui serait effectivement travaillé ni dans quelle perspective. Il est aussi arrivé que l'objectif culturel soit défini de façon approximative, par exemple « *s'adapter à un pays* », formulation trop floue pour constituer un véritable repère didactique. De même, la tâche finale a parfois manqué de cohérence ou d'ambition : le jury a ainsi entendu des propositions réduites à un simple questionnaire, à une affiche illustrée ou à une activité sans réelle valeur ajoutée par rapport aux apprentissages précédents.

La problématique, lorsqu'elle a été formulée, a souvent peiné à jouer son rôle structurant. Plusieurs candidates ont semblé la proposer parce qu'elle était attendue, sans en faire un fil directeur permettant d'organiser la réflexion et la progression de la séquence. Certaines formulations ont fermé d'emblée le débat ou ont orienté trop fortement la réflexion, tandis que d'autres ne présentaient pas de lien réel avec la tâche finale. Le jury rappelle qu'une problématique pertinente doit permettre d'ouvrir la réflexion, de mettre les élèves en situation d'interroger un enjeu, et d'accompagner progressivement la construction de réponses nuancées.

Le jury a également relevé une maîtrise parfois incertaine de la terminologie institutionnelle. Certaines candidates ont ainsi confondu les axes d'étude avec les activités langagières, ou ont peiné à situer leur proposition dans les attendus du niveau collège ou lycée. En revanche, quelques autres propositions ont su articuler leur projet au socle commun, aux parcours éducatifs ou à l'EMI, montrant ainsi une compréhension plus large des finalités de l'enseignement des langues vivantes.

3. Exposition détaillée de la séance (première ou dernière séance de cours)

La présentation de la séance détaillée est restée, cette année encore, l'un des points les plus fragiles des prestations. Dans de nombreux cas, la séance censée être développée n'était en réalité abordée qu'au même niveau que les autres, sans focalisation particulière. Les candidates n'ont pas suffisamment donné à voir la mise en œuvre concrète : les objectifs ont été évoqués de manière générale, mais les supports réellement mobilisés, les consignes données aux élèves, l'enchaînement des activités, les modalités de guidage ou encore les critères d'évaluation n'ont pas été assez explicités.

Certaines candidates ont annoncé un travail d'interaction sans préciser comment celui-ci serait effectivement conduit. D'autres ont évoqué une activité de compréhension sans prévoir de progressivité dans le guidage, ou ont mentionné une évaluation formative sans indiquer ni le moment, ni les outils, ni les critères retenus. Le jury a également observé des dispositifs pédagogiques très frontaux, éloignés de la logique actionnelle. Ainsi, certaines démarches reposaient sur un échange répétitif entre l'enseignant et la classe, selon une logique frontale de questions-réponses peu productive, sans diversification des modalités de travail. Dans d'autres cas, la séance est apparue désorganisée, avec une tâche finale peu pertinente ou insuffisamment reliée aux apprentissages réalisés.

Le travail en groupe, lorsqu'il a été évoqué s'est avéré souvent peu cadré. Les rôles n'ont pas été répartis, les consignes n'ont pas été reformulées, et les conditions concrètes de la réussite de l'activité pas suffisamment pensées. Pourtant, quelques candidates ont montré des pistes plus intéressantes, en envisageant des productions collectives, des débats ou des activités plus engageantes. Lors de l'entretien, certaines ont d'ailleurs su ajuster leur proposition initiale et envisager, par exemple, les réactions contrastées que pourraient susciter certains modèles familiaux chez les élèves. Ces ajustements montrent qu'une réflexion pédagogique plus fine est possible, mais qu'elle reste encore trop rarement anticipée dans l'exposé lui-même.

Le jury rappelle qu'il attend, dans cette partie, une description précise de la séance choisie, permettant d'évaluer la capacité du candidat à construire une mise en œuvre réaliste, cohérente et adaptée au niveau des élèves. La nouvelle formulation de la consigne vise précisément à lever toute ambiguïté sur ce point.

4. L'entretien avec le jury

L'entretien constitue, cette année encore, un moment décisif de l'épreuve qui permet d'apprécier la solidité des choix pédagogiques, la capacité du candidat à justifier ses décisions et à ajuster sa réflexion. Plusieurs candidates ont montré, à cette occasion, une réelle capacité de réactivité. Certaines ont su corriger immédiatement une approximation, préciser un axe d'étude ou reformuler une proposition initiale. D'autres ont fait preuve d'un niveau de réflexion intéressant sur la différenciation, le rôle de l'assistant de langue dans des activités de phonologie, ou encore sur les critères d'évaluation pertinents selon la tâche finale. Dans les meilleures prestations, les critères évoqués ont été clairement identifiés : correction grammaticale, lexicale, aisance, prononciation.

Cependant, de nombreuses réponses sont apparues peu fondées, insuffisamment réfléchies ou révélatrices d'un recul didactique encore limité. Le recours à certaines stratégies pédagogiques comme la classe inversée, ne s'est pas toujours accompagnée d'une compréhension réelle de leur sens ni de leur mise en œuvre concrète. De même, certaines propositions avancées pour résoudre une difficulté pratique se sont avérées peu convaincantes, faute de justification pédagogique. Le jury a aussi pu constater que certaines candidates ont peiné à interroger de façon critique leurs propres choix, notamment en matière de traduction, d'évaluation ou d'organisation du travail des élèves.

Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère

Le candidat prend connaissance du document authentique, en présence du jury, lors de deux écoutes successives, interrompues par une pause de 60 secondes. Après la deuxième écoute – et une dernière pause d'une minute – le candidat est invité à faire en portugais la synthèse de ce qu'il vient d'entendre pendant dix minutes au maximum, sans que le jury n'intervienne. Cette restitution est suivie d'un entretien avec les membres du jury, toujours en portugais, à partir de ce support, pendant vingt minutes.

Cette deuxième partie de l'épreuve d'admission, d'une durée totale maximale de trente minutes, se déroule exclusivement en langue portugaise. Les documents proposés lors de cette session étaient des supports audios authentiques d'environ trois minutes intitulés :

- Aldeia isolada
- Museu Kuahi

L'objectif de cette épreuve de compréhension et d'expression est de mesurer les aptitudes des candidats à comprendre les informations contenues dans un document sonore et à en rendre compte avec cohérence, clarté, fluidité, aisance et précision. Elle permet également d'apprécier leurs qualités d'analyse et de synthèse, le degré de maîtrise de l'expression orale, ainsi que leurs connaissances culturelles dans les domaines qui touchent le monde lusophone.

Outre l'aptitude à comprendre la langue qu'ils seront amenés à enseigner, cette épreuve permet au jury d'évaluer la qualité de l'expression des candidats lors de leur exposé et durant l'entretien. Un concours de recrutement de futurs enseignants de langue vivante mesure le degré de maîtrise de la langue étrangère, et cette sous-épreuve permet au jury d'en apprécier le niveau. Elle vise aussi à tester la capacité du candidat à réagir spontanément aux sollicitations de l'interlocuteur dans un contexte d'interaction langagière authentique. L'entretien avec le jury a également pour but d'amener le candidat à revenir sur certains éléments qu'il aurait mal compris ou insuffisamment exploités, à explorer des pistes d'analyse ou à élargir sa réflexion. Le candidat doit veiller à développer ses idées et à ne pas se contenter de réponses brèves.

Dans cette seconde partie de l'épreuve, plusieurs candidates ont proposé une restitution satisfaisante du document audio, et deux d'entre elles se sont distinguées par une expression fluide, riche et précise. En revanche, Certaines prestations demeurent confuses, tant dans la restitution initiale que dans l'entretien. Dans ces cas, les candidates peinent à hiérarchiser les informations, à dégager la thématique centrale du document ou à construire une synthèse véritablement organisée. Le propos reste alors descriptif, linéaire et parfois hésitant. Le jury rappelle qu'il n'attend pas une simple succession d'éléments entendus dans l'ordre de l'audio, mais une restitution structurée, faisant apparaître les idées essentielles, les enjeux du document et, lorsque cela est possible, une mise en perspective plus large. Au moins un profil s'est révélé particulièrement fragile : compréhension très lacunaire, prise de parole très brève, confusions culturelles importantes et erreurs de langue élémentaires difficilement acceptables pour une future enseignante. Le jury rappelle qu'une maîtrise linguistique sûre, ainsi qu'une bonne connaissance des réalités culturelles du monde lusophone, demeurent des attendus essentiels de l'épreuve.

Le jury a aussi relevé, chez certaines candidates, des lacunes culturelles ou lexicales problématiques. Ainsi, l'une d'elles n'a pas été en mesure d'expliquer ce qu'est un eldorado, ce qui a fragilisé sa compréhension globale du document et limité sa capacité à en dégager les enjeux. Ce type d'exemple montre que la réussite à cette sous-épreuve suppose non seulement une bonne compréhension linguistique, mais aussi une culture générale suffisamment solide sur les réalités historiques, sociales et culturelles du monde lusophone.

De manière générale, le jury attend du candidat une introduction brève permettant d'identifier la nature

et le thème du document, une restitution organisée autour de quelques idées fortes, puis une conclusion, même succincte, afin de donner à l'ensemble cohérence et lisibilité. Les meilleures prestations sont précisément celles dans lesquelles les candidates parviennent à structurer leur propos, à dégager une ligne directrice et à dépasser la simple paraphrase.

Le jury rappelle enfin l'importance de la prise de notes lors des deux écoutes. Cette étape est déterminante pour repérer les informations essentielles, hiérarchiser les idées et construire une restitution plus solide. Il est recommandé de commencer à prendre des notes dès la première écoute afin d'identifier les éléments principaux, puis de compléter et d'organiser ces notes lors de la seconde. Un entraînement régulier à partir de supports audios variés, issus de différentes aires de la lusophonie, aidera les futurs candidats à progresser dans cette compétence. Plus largement, une fréquentation régulière de l'actualité des pays lusophones constitue un appui précieux pour enrichir la compréhension, contextualiser les documents et nourrir l'entretien.

Le jury envisage, pour les prochaines sessions, de faire évoluer légèrement les modalités de cette sous-épreuve afin de permettre aux candidats de disposer de cinq minutes supplémentaires de structuration après la deuxième écoute. Cet aménagement visera à favoriser une restitution moins linéaire et davantage problématisée, en cohérence avec les attendus de l'épreuve.

DOSSIERS PÉDAGOGIQUES PROPOSÉS AUX CANDIDATS

DOSSIER COLLÈGE

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE : première partie

EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Cette partie de l'épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

A. Exposé :

1. Vous dégagerez le sens et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier et les raisons qui vous ont conduit à garder tous les documents ou à en éliminer certains.
2. Vous présenterez ensuite l'architecture générale d'une séquence élaborée à partir de la totalité ou d'une partie des documents.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau visé;
- l'axe d'étude ou la notion et la problématique;
- la tâche finale ;
- vos objectifs ;
- votre progression et les activités langagières que vous prévoyez de travailler pour entraîner les élèves ;
- la ou les évaluations(s) envisagée(s).

3. Vous exposerez le déroulé détaillé de la première ou de la dernière séance.

B. Entretien avec le jury

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en portugais (Arrêté du 19 avril 2013)

DOSSIER COLLEGE

ÉPREUVE PROFESSIONNELLE

Première partie : *exploitation pédagogique de documents en langue étrangère*

Ce dossier comprend 6 documents :

Document n° 1 : Texte « Aniversário »

Document n° 2 : Texte « Boas-vindas »

Document n° 2 bis : Vidéo *Boas-vindas.mp4*

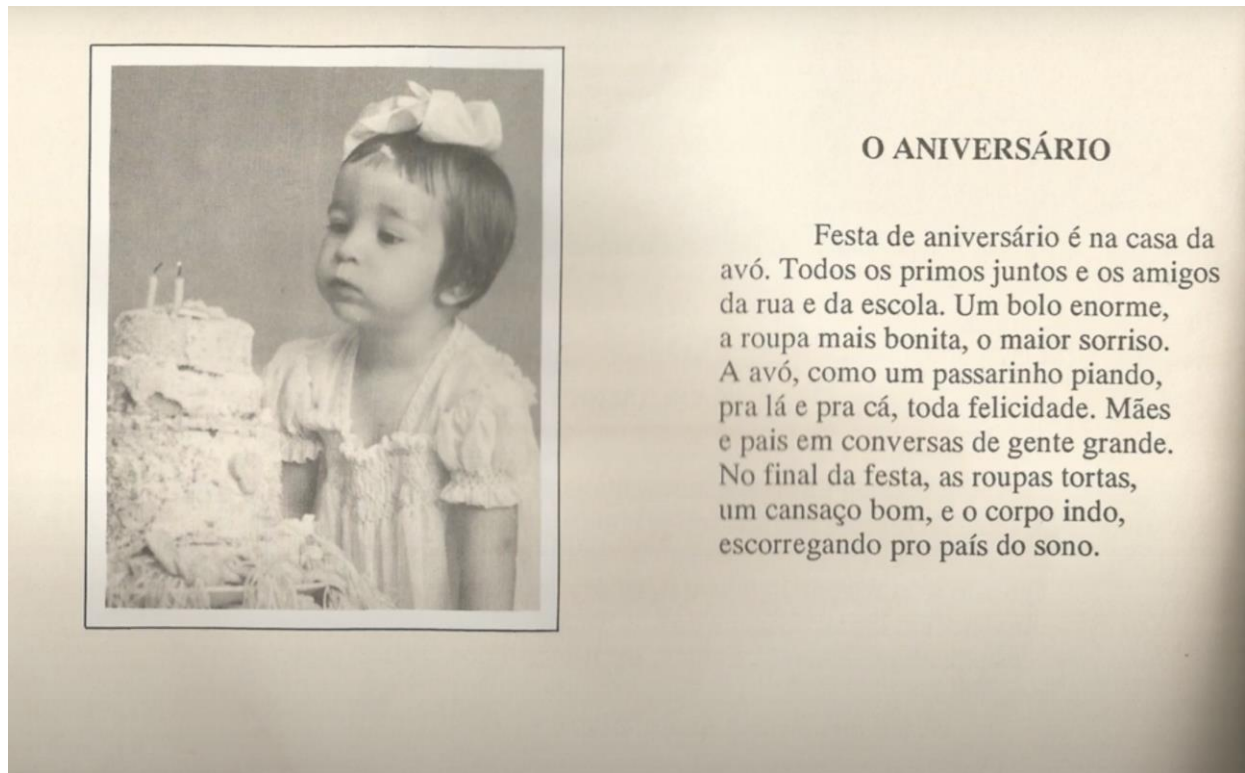
Document n° 3 : Audio « Pedro »

Document n° 4 : Document iconographique « A família »

Document n° 5 : Publicité « Dia da Família »

Document n° 6 : Texte « Conversa vai conversa vem »

Document n° 1



In MURRAY, Roseana Kligerman, Retratos. 11ed. Belo Horizonte, 2003.

Document n° 2

Boas-Vindas

Letra: Caetano Veloso

Sua mãe e eu
Seu irmão e eu
E a mãe do seu irmão
Meus irmãos e eu
Minha mãe e eu
E os pais da sua mãe
E a irmã da sua mãe

Lhe damos as boas-vindas
Boas-vindas, boas-vindas
Venha conhecer a vida
Eu digo que ela é gostosa

Tem o sol e tem a lua
Tem o medo e tem a rosa
Eu digo que ela é gostosa

Tem a noite e tem o dia
A poesia e tem a prosa
Eu digo que ela é gostosa

Document n° 2 bis : Vidéo *Boas- vindas.mp4*

À consulter sur l'ordinateur

Document n°3 Audio « Pedro »

À consulter sur l'ordinateur

Document n° 4



A família. Tarsila do Amaral, 1925.

Document n° 5



Disponible sur www.facebook.com/prefeituradeFortaleza

(Consulté le 26 janvier 2025).

Document n° 6

Conversa vai conversa vem...

Meu nome é Sofia. Eu sou uma adolescente brasileira muito criativa e legal. Eu nasci e moro no Rio de Janeiro, no Brasil. Quem escolheu o meu nome foi a minha avó. Sofia vem do grego e quer dizer 'sabedoria'. Eu não tenho apelido. Eu tenho os olhos bem parecidos com os da minha mãe e sou falante igual ao meu avô.

Meu aniversário está chegando. Faço muitos planos sobre como vai ser a minha festa. Logo, vou ter 13 anos. Quero convidar meus colegas do colégio e do clube de nataação. Minha mãe me disse que tenho que convidar todas as pessoas da minha família.

E pensei, adivinhem em quê? Na minha família. Afinal, quem faz parte da minha família? Quem eu devo convidar para minha festa de aniversário?

Na minha casa, moram minha mãe, minha avó Lúcia, meus irmãos: a Ana Julia, o Rodrigo, a Vivian, eu e minha gata, a Mia. Os animais que moram com a gente fazem parte da nossa família também. Meu avô Luiz, os meus primos, meus tios não moram comigo.

Será que tenho que convidá-los também? Só as pessoas que moram com a gente é que fazem parte da nossa família?

In. *Pensando com Sofia – Quem sou eu?*, Godoy e Rocha Editora Cortez

EXEMPLE DE TRAITEMENT D'UN DOSSIER

Dossier Collège

LE SENS ET L'INTÉRÊT DES DOCUMENTS :

Le dossier rassemble six documents de nature variée — textes littéraires, chanson, vidéo, audio, tableau et affiche institutionnelle — qui permettent d'aborder la famille comme espace de vie, de transmission, d'affection et de construction identitaire. Les supports proposent des situations facilement accessibles à des élèves de collège : l'anniversaire, l'accueil d'un enfant, la présentation de soi et de sa famille, ou encore la représentation artistique et sociale du groupe familial.

L'ensemble invite à dépasser une approche strictement lexicale de la famille pour ouvrir une réflexion simple, mais formatrice, sur la diversité des liens familiaux : les personnes avec lesquelles on vit, celles qui habitent ailleurs, les générations qui entourent l'enfant, les animaux de compagnie ou encore les personnes que l'on choisit comme famille.

Le document 1, extrait de *Retratos* de Roseana Murray, associe texte et image autour d'une fête d'anniversaire chez la grand-mère. Il met en scène un moment de convivialité familiale et permet d'aborder le lexique de la famille, de la fête et des émotions. Il présente aussi l'anniversaire comme un temps de mémoire et de transmission entre générations.

Activité langagière principalement travaillée : compréhension de l'écrit. Le document peut également donner lieu à une expression orale simple à partir de l'image : identifier les personnages, décrire la scène et formuler quelques hypothèses.

Les documents 2 et 2 bis, constitués des paroles et du clip de la chanson *Boas-Vindas* de Caetano Veloso, donnent à entendre une famille élargie qui accueille un enfant dans la vie. Leur intérêt est à la fois linguistique, culturel et phonologique : les élèves peuvent y repérer des liens de parenté, des pronoms possessifs et des mots simples liés aux émotions et au monde qui entoure l'enfant. La chanson permet également d'introduire un artiste majeur de la culture brésilienne.

Activités langagières principalement travaillées : compréhension de l'oral et compréhension de l'écrit. Les paroles permettent un appui écrit pour sécuriser la compréhension, tandis que l'écoute et le visionnage favorisent le repérage sonore, l'intonation et la mémorisation de structures simples.

Le document 3, document audio intitulé « Pedro », propose un modèle simple de présentation de soi et de sa famille. Il constitue un support particulièrement utile pour entraîner les élèves à la compréhension de l'oral et pour préparer une production personnelle. Les élèves peuvent y repérer des informations sur l'identité, les liens familiaux, l'âge ou les caractéristiques de certains membres de la famille.

Activité langagière principalement travaillée : compréhension de l'oral. Ce document peut aussi servir de modèle pour une expression orale en continu, dans laquelle les élèves présentent ensuite leur propre famille à partir de structures réemployées.

Le document 4, le tableau *A família* de Tarsila do Amaral, offre une représentation artistique de la famille au Brésil. Il permet de travailler la description des personnages, la localisation dans l'image, les générations et les liens supposés entre les personnes représentées. Ce support favorise également l'entrée culturelle dans l'œuvre d'une artiste brésilienne majeure.

Activité langagière principalement travaillée : expression orale en interaction. Les élèves peuvent observer, nommer, décrire, poser des questions et formuler des hypothèses à partir du tableau. Le document peut également préparer une courte expression écrite descriptive.

Le document 5, affiche institutionnelle publiée à l'occasion du *Dia da Família*, présente différentes configurations familiales. Son message central — la famille comme lieu d'amour et de choix affectif — permet d'aborder la diversité des modèles familiaux de manière accessible. Ce document présente un intérêt citoyen fort, car il invite les élèves à parler de la famille dans une perspective inclusive, respectueuse des différences.

Activité langagière principalement travaillée : compréhension de l'écrit. L'affiche peut aussi ouvrir sur une expression orale en interaction, à partir de questions simples : Que voit-on ? Quels types de familles sont représentés ? Quel message l'affiche transmet-elle ?

Le document 6, extrait de *Pensando com Sofia – Quem sou eu?*, constitue le support le plus directement lié à la problématique de la séquence. Sofia s'interroge sur les personnes à inviter à son anniversaire et se demande qui fait réellement partie de sa famille. Le texte permet ainsi de formuler explicitement la question : « Quem faz parte da nossa família? Somente as pessoas que moram na nossa casa? ». Il peut servir de point d'appui pour amener les élèves à construire leur propre définition de la famille.

Activité langagière principalement travaillée : compréhension de l'écrit. Le document prépare également l'expression écrite, puisque les élèves pourront ensuite répondre de manière personnelle à la question posée par Sofia et rédiger quelques phrases pour définir leur propre famille.

Ces documents sont donc complémentaires. Ils permettent d'articuler entraînement linguistique, découverte culturelle et réflexion personnelle. Dans le cadre d'une séquence de 5e LVB visant le niveau A1, le professeur pourra toutefois opérer des choix, simplifier certains supports ou n'en exploiter que des extraits afin de maintenir une progression réaliste et adaptée aux élèves. Les activités langagières travaillées s'organisent ainsi de manière équilibrée autour de la compréhension de l'écrit, de la compréhension de l'oral, de l'expression orale en interaction, de l'expression orale en continu et de l'expression écrite, toutes mises au service de la réalisation du projet final.

PROJET PÉDAGOGIQUE

Classe destinataire et niveau visé

Les documents du dossier permettent de construire une séquence destinée à une classe de **5e LVB portugais**, visant le **niveau A1 du CECRL**. Les supports retenus prennent appui sur des situations proches de l'expérience des élèves : parler de soi, présenter sa famille, évoquer un anniversaire, identifier des liens affectifs et comprendre que la famille peut prendre des formes diverses.

Axe d'étude

La séquence peut s'inscrire dans l'axe « **Le quotidien : vivre, jouer, apprendre** », dans la mesure où elle permet d'aborder la famille à partir de situations de la vie quotidienne et d'expériences familiales aux élèves. Elle ouvre également sur une découverte culturelle du monde lusophone, à travers des supports brésiliens variés : littérature de jeunesse, chanson, témoignage audio, peinture et affiche institutionnelle.

Problématique

La problématique retenue pourrait être formulée ainsi :

Quem faz parte da nossa família? Somente as pessoas que moram na nossa casa?

Cette problématique présente l'intérêt de ne pas réduire la séquence à l'acquisition du lexique de la famille. Elle permet d'articuler les apprentissages linguistiques à une réflexion simple et accessible sur les liens familiaux, l'appartenance, l'affection et la diversité des modèles familiaux.

Tâche finale

La tâche finale proposée consiste à réaliser un **livre-puzzle intitulé *As peças da minha família***. Chaque élève y présente plusieurs personnes importantes de son entourage, chacune représentée sous la forme d'une pièce de puzzle. Pour chacune d'elles, il indique son prénom, son lien avec lui, quelques caractéristiques physiques ou morales et, éventuellement, une activité ou un souvenir partagé.

La dernière page permet à l'élève de compléter une phrase de synthèse :

A minha família não é apenas as pessoas que moram na minha casa. A minha família é...

Cette tâche finale est adaptée au niveau A1, car elle repose sur des productions courtes, guidées et

progressivement préparées au fil de la séquence. Elle permet de réinvestir les structures travaillées : présenter une personne, utiliser les possessifs, employer les verbes *ser*, *ter* et *morar*, décrire simplement un membre de la famille et exprimer une idée personnelle de manière simple.

Choix des documents

Tous les documents du dossier peuvent être conservés, à condition de les exploiter de manière ciblée et progressive. Ils offrent des entrées complémentaires : la famille réunie autour d'un anniversaire, la famille élargie qui accueille un enfant, la présentation orale d'un jeune lusophone, la représentation artistique d'un groupe familial, l'affiche institutionnelle sur la diversité des familles et le questionnement de Sofia sur les personnes qui font partie de sa famille.

Dans une mise en œuvre réaliste, le professeur pourra toutefois sélectionner certains passages, simplifier les consignes ou limiter les attentes de production afin de tenir compte du niveau des élèves. L'enjeu n'est pas d'exploiter tous les documents de manière exhaustive, mais de les mettre au service d'une progression claire vers la tâche finale.

Objectifs de la séquence

La séquence vise à amener les élèves à comprendre et à produire des énoncés simples pour présenter leur famille et les personnes importantes de leur entourage. Elle permet également de les conduire à réfléchir, de manière accessible, à la diversité des formes familiales et aux liens affectifs qui unissent les individus.

Objectifs communicationnels

À l'issue de la séquence, les élèves seront capables de :

Activité langagière	Objectifs visés
Compréhension de l'oral	Comprendre une présentation simple d'un jeune lusophone parlant de lui et de sa famille ; repérer des mots connus dans une chanson.
Compréhension de l'écrit	Identifier des informations simples dans un texte court, une affiche ou des paroles de chanson : prénom, âge, liens de parenté, lieu de vie, message principal.
Expression orale en continu	Se présenter brièvement et présenter quelques membres de sa famille ou de son entourage à partir de modèles étudiés.
Expression orale en interaction	Répondre à des questions simples sur sa famille et en poser à un camarade : Quem é? Como se chama? Quantos anos tem? Onde mora?
Expression écrite	Rédiger quelques phrases simples pour présenter une personne importante : son prénom, son lien avec l'élève, une caractéristique physique ou morale, une activité ou un souvenir partagé.

Objectifs linguistiques

Les apprentissages linguistiques seront centrés sur les besoins de la tâche finale. Les élèves travailleront principalement :

- le lexique de la famille : mãe, pai, irmã, irmão, avó, avô, tia, tio, prima, primo, filhos, animal de estimação ;
- les verbes utiles pour présenter : ser, ter, chamar-se, morar ;
- les pronoms possessifs : meu, minha, meus, minhas ;
- quelques adjectifs simples pour décrire une personne : simpático, alegre, calmo, divertido, criativo ;
- quelques éléments de description physique : olhos, cabelo, rosto ;
- les phrases interrogatives simples : Quem é? Como se chama? Quantos anos tem? Onde mora?

Objectifs culturels

La séquence permet de faire découvrir aux élèves plusieurs références du monde lusophone, en particulier brésilien : une chanson de Caetano Veloso, un tableau de Tarsila do Amaral, un extrait de littérature de jeunesse et une affiche institutionnelle consacrée au Dia da Família. Ces supports donnent à voir différentes représentations de la famille et permettent d'aborder, à un niveau simple, la diversité des modèles familiaux.

Objectifs citoyens

La séquence invite les élèves à comprendre que la famille peut être définie par les liens de parenté, mais aussi par l'affection, la présence, le soutien et le sentiment d'appartenance. Elle contribue ainsi à développer une attitude de respect face à la diversité des situations familiales.

Architecture générale de la séquence

La séquence peut être organisée en six séances. La progression conduit les élèves d'une première observation guidée vers une production personnelle écrite et orale. Chaque séance prépare une étape de la tâche finale, afin que les élèves construisent progressivement leur livre-puzzle intitulé **As peças da minha família**.

Séance	Support(s)	Activités langagières dominantes	Objectifs principaux	Entraînement / trace écrite
Séance 1	Document 4 : A <i>família</i> , Tarsila do Amaral	EOI / EE	Entrer dans la thématique par l'image ; identifier les personnages ; nommer quelques membres de la famille ; décrire simplement une scène familiale.	Écrire deux ou trois phrases simples pour présenter la famille représentée dans le tableau.
Séance 2	Documents 2 et 2 bis : <i>Boas-Vindas</i> , Caetano Veloso	CO / CE	Repérer des mots connus dans la chanson ; identifier les membres d'une famille élargie ; travailler les possessifs à partir des paroles.	Compléter un arbre familial simple ou une liste des personnes qui accueillent l'enfant.
Séance 3	Document 3 : audio « Pedro »	CO / EOC	Comprendre une présentation simple ; repérer le prénom, l'âge, le lieu de vie et les membres de la famille ; s'approprier un modèle de présentation.	Se présenter oralement en quelques phrases et présenter un membre de sa famille.
Séance 4	Document 1 : « Aniversário »	CE / EOI / EE	Comprendre une scène familiale autour d'un anniversaire ; identifier les personnes présentes ; associer famille, fête et souvenirs partagés.	Rédiger une courte phrase pour dire qui l'élève inviterait à son anniversaire et pourquoi.
Séance 5	Document 6 : « Conversa vai conversa vem... »	CE / EE	Comprendre le questionnement de Sofia sur les personnes qui font partie de sa famille ; distinguer les personnes qui vivent avec elle et celles qui vivent ailleurs ; préparer une définition personnelle de la famille.	Compléter une phrase personnelle : Para mim, a família é...
Séance 6	Document 5 : affiche <i>Dia da Família</i> + tâche finale	CE / EE / EOC	Utiliser l'affiche comme support de synthèse sur la diversité des familles ; finaliser le livre-puzzle ; présenter quelques pièces de son puzzle familial.	Présenter le livre-puzzle As peças da minha família à partir de phrases préparées.

Le document 6, plus dense sur le plan de la compréhension écrite, fait l'objet d'une séance spécifique. Il occupe une place centrale dans la progression, car il met explicitement en question la composition de la famille et permet de revenir à la problématique de la séquence : **Quem faz parte da nossa família? Somente as pessoas que moram na nossa casa?** L'affiche du *Dia da Família* est mobilisée en dernière séance comme support de synthèse. Son message bref et accessible permet de réactiver les idées essentielles avant la finalisation et la présentation de la tâche finale.

La tâche finale se construit progressivement tout au long de la séquence. Les élèves apprennent d'abord à nommer et décrire les membres d'une famille, puis à présenter une personne importante de leur entourage, avant de formuler une définition simple et personnelle de la famille. Cette organisation permet de maintenir une progression réaliste pour une classe de 5e LVB visant le niveau A1, tout en articulant les activités de réception, les entraînements à la production et la réalisation du livre-puzzle **As peças da minha família**.

Évaluations envisagées

L'évaluation pourra prendre plusieurs formes au cours de la séquence. Des évaluations formatives permettront d'accompagner les apprentissages et de vérifier progressivement que les élèves sont capables de comprendre et de produire des énoncés simples autour de la famille.

Au fil des séances, le professeur pourra observer la capacité des élèves à identifier les membres d'une famille dans un document, à repérer des informations simples dans un texte ou un document sonore, à utiliser les pronoms possessifs et à produire quelques phrases pour présenter une personne. Ces entraînements permettront d'ajuster les aides proposées avant la réalisation de la tâche finale.

L'évaluation finale pourra porter sur le livre-puzzle **As peças da minha família**. Les élèves seront évalués sur leur capacité à présenter plusieurs personnes importantes de leur entourage à l'aide de phrases simples et correctes. Ils devront indiquer le prénom de chaque personne, son lien avec eux, quelques caractéristiques physiques et morales, et formuler une définition personnelle de la famille.

Une courte présentation orale pourra accompagner la production écrite. Chaque élève pourra présenter deux ou trois pièces de son puzzle familial à la classe ou à un petit groupe. Cette prise de parole permettra de vérifier la capacité à réemployer les structures travaillées à l'oral : **Este é o meu irmão. Chama-se... Tem... É... Gosta de...**

Les critères d'évaluation pourront porter sur la compréhension de la consigne, la richesse et la pertinence des informations données, la correction des structures simples, l'emploi du lexique de la famille, l'utilisation des possessifs, ainsi que la capacité à exprimer une idée personnelle sur ce que représente la famille.

Voici la version intégrée de la proposition de **déroulé détaillé de la séance 1**, avec un travail personnel cohérent avec les acquis de la séance et sans recours aux possessifs. Le support reste le document 4 du dossier, *A família* de Tarsila do Amaral.

Déroulé détaillé de la séance 1

Support

Document 4 : *A família*, Tarsila do Amaral, 1925.

Activités langagières dominantes

Expression orale en interaction et expression écrite.

Objectifs de la séance

Cette première séance permet d'entrer dans la séquence par l'observation d'une œuvre picturale brésilienne. Le tableau sert d'appui pour faire émerger puis installer progressivement le lexique de base nécessaire à la séquence : les personnes, les générations, les membres de la famille et quelques éléments simples de description.

La séance vise à amener les élèves à identifier une scène familiale, à nommer quelques personnages, à formuler des hypothèses simples sur les liens qui les unissent et à produire de premières phrases guidées. Elle prépare ainsi les outils linguistiques nécessaires à la réalisation du livre-puzzle **As peças da minha família**.

Mise en activité

La séance s'ouvre par la projection du tableau, sans indication immédiate du titre. Les élèves observent d'abord l'image silencieusement. Le professeur guide ensuite l'observation par des questions très simples qui ne supposent pas encore la maîtrise du lexique de la famille : **Quantas pessoas há? Há adultos? Há crianças? Há animais?** Les élèves peuvent répondre par des mots isolés, des chiffres, des gestes ou en montrant les éléments du tableau. Cette première étape permet d'entrer dans le document sans les mettre en difficulté.

Le professeur introduit ensuite progressivement le lexique nécessaire à partir de l'image. Les mots sont associés directement aux personnages représentés : **uma mulher, um homem, uma criança, um bebê, um animal**. Ils peuvent être affichés au tableau, distribués sous forme d'étiquettes ou associés à des éléments du tableau projeté.

Les élèves répètent les mots, les associent aux personnages, puis les réemploient dans des énoncés très simples : **Há uma mulher. Há crianças. Há um bebê. Há animais.**

Dans un deuxième temps, le professeur introduit le lexique des liens familiaux : **a mãe, o pai, a avó, o avô, o irmão, a irmã.** Ce lexique est présenté comme une hypothèse possible à partir du tableau et non comme une réponse unique attendue. Les élèves sont guidés par des amorces projetées au tableau : **Eu acho que é a mãe. Eu acho que é o pai. Eu acho que são irmãos.** L'objectif est de les amener progressivement à passer du mot isolé à la phrase simple.

Une phase d'interaction orale permet ensuite de faire circuler la parole. Le professeur pose des questions courtes : **Quem é? É a mãe? É o pai? São irmãos?** Les élèves répondent en s'appuyant sur les modèles disponibles. Les élèves les plus fragiles peuvent répondre par une structure très courte : **É a mãe. É o pai. São irmãos.** Les élèves plus à l'aise peuvent formuler une hypothèse complète : **Eu acho que é a avó. Eu acho que são irmãos.**

Un court travail en binômes peut ensuite être proposé. À l'aide d'une fiche guidée comportant une banque de mots et des amorces de phrases, les élèves associent certains personnages à un lien familial possible et préparent deux ou trois phrases pour présenter la famille représentée dans le tableau. Les élèves les plus fragiles complètent des phrases lacunaires : **É uma família. Há... Eu acho que é...** Les élèves plus à l'aise peuvent ajouter une localisation simple : **No centro, há... À direita, há... À esquerda, há...**

Trace écrite

La trace écrite est construite collectivement à partir des propositions des élèves et des apports du professeur. Elle peut prendre la forme de quelques phrases simples :

É uma família. Há adultos, crianças e animais. No centro, há uma mulher e um bebê. Eu acho que é a mãe. À direita, há crianças. Eu acho que são irmãos.

Cette trace permet de fixer le lexique de base, quelques structures utiles pour décrire une image et une première formulation de l'hypothèse. Elle constitue un appui pour les séances suivantes, notamment pour présenter une personne ou un groupe familial.

Entraînement / trace écrite

En fin de séance, les élèves rédigent individuellement deux ou trois phrases simples pour présenter la famille représentée dans le tableau. Ils peuvent s'appuyer sur les amorces suivantes :

É uma família. Há...Eu acho que é...Eu acho que são...

Cet entraînement prépare la tâche finale, car il habitue les élèves à présenter une personne ou un groupe à partir d'un support visuel. Il constitue également une première étape vers la présentation des « pièces » de leur propre puzzle familial.

Travail personnel possible

Pour prolonger la séance, les élèves peuvent apprendre le lexique introduit en classe et réaliser une activité simple de mémorisation. Ils associent des mots à des images ou à des personnages : **uma mulher, um homem, uma criança, um bebê, um animal, a mãe, o pai, a avó, o avô, o irmão, a irmã.**

Ils peuvent également recopier et apprendre quelques phrases modèles construites en classe :

É uma família. Há adultos. Há crianças. Há um bebê. Há animais. Eu acho que é a mãe. Eu acho que são irmãos.

Au début du cours précédent, un petit jeu de révision (memory/jeu de Kim) doit être proposé à l'ensemble de la classe ou en binôme afin d'encourager les élèves à apprendre régulièrement le lexique.

Ce travail personnel permet de consolider le lexique et les premières structures de description avant l'introduction des possessifs dans la suite de la séquence.