



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2026

Concours : CAPLP externe - CAFEP-CAPLP BAC+3

Section : Langues vivantes étrangères - lettres

Option : Espagnol-lettres

Rapport de jury présenté par :

Mme Valérie Vidal

Inspectrice Académique – Inspectrice Pédagogique Régionale

Présidente du jury

Sommaire

Avant-propos	3
Données statistiques	4
I- ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ	6
I-1 Épreuve écrite disciplinaire de langue vivante	6
I-2 Épreuve écrite disciplinaire de lettres	18
II- ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION	31
II-1 Épreuve disciplinaire	31
II-2 Épreuve d'entretien	52

Avant-propos

Le concours externe de recrutement de professeurs de lycée professionnel en vue de l'obtention du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel a été modifié par l'arrêté du décret 2025-352 du 17 avril 2025. Ce décret fixe la condition de diplôme pour se présenter au concours externe du CAPLP à une inscription en dernière année de licence ou à la détention d'un tel diplôme ou équivalent. L'arrêté du 8 septembre 2026, lui, autorise au titre de l'année 2026, l'ouverture du concours externe organisé à titre transitoire conformément aux dispositions du décret n° 2025-352 du 17 avril 2025. Le concours du CAPLP externe espagnol-lettres a été ouvert pour le niveau Bac +3.

Ainsi, cette première session du concours de recrutement du CAPLP EXTERNE – CAFEP-CAPLP Espagnol – Lettres Bac + 3 s'inscrit pleinement dans l'évolution des épreuves de ce concours qui se compose de deux épreuves écrites d'admissibilité et de deux épreuves orales d'admission explicitées dans les pages de ce rapport. Nous ne saurions que trop recommander de prendre en considération les recommandations et conseils qui y sont prodigués.

La session 2026 a permis de déclarer admis les personnes qui ont su se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation et satisfaire aux exigences du jury. L'ensemble des admis pour les concours public et privé ont obtenu des moyennes tout à fait honorables. Nous les en félicitons. Nous ne pouvons qu'insister, ici, sur la nécessaire préparation aux différentes épreuves. Celle-ci relève à la fois de l'actualisation des savoirs et connaissances ainsi que du suivi des évolutions en matière d'enseignement des lettres et des langues vivantes étrangères et régionales. Outre la bonne maîtrise des langues espagnole et française, il est attendu des candidats qu'ils fassent preuve d'esprit critique ainsi que d'une réelle curiosité intellectuelle et culturelle.

Nous livrons dans ce rapport, qui se veut un outil, des éléments statistiques, certes, mais également des pistes de réflexion destinées à les accompagner dans leur préparation.

Dans la première partie du rapport, consacrée aux épreuves d'admissibilité, l'Épreuve écrite de langue vivante espagnole est traitée par Monsieur Yannick Boutier, celle de lettres par Madame Béatrice Bluzat et Monsieur Jean-Yves Gret. Dans la seconde partie, centrée sur les épreuves orales, Mesdames Emmeline Fontaine et Blandine Petitprez livrent des éléments de nature à éclairer les candidats sur la première épreuve d'admission, tandis que Madame Majda Loghmari et Monsieur Quentin Viratelle Mansious ont détaillé les attendus de l'épreuve d'entretien.

Enfin, ce court propos introductif est aussi l'occasion de remercier la vice-présidente, Laurence Kanouté, tous les membres du jury ainsi que l'équipe de surveillants pour leurs indéniables qualités humaines et professionnelles. Nous tenons à mentionner l'implication essentielle des cadres et gestionnaires de la DGRH du ministère, des services du rectorat de Lille ainsi que des personnels du lycée Faidherbe de Lille qui nous ont accueillis avec professionnalisme et efficacité et ont tout mis en œuvre pour que le concours se déroule dans les meilleures conditions possibles.

Valérie VIDAL.

CAPLP externe bac+3- Langues vivantes lettres option espagnol-lettres

ADMISSIBILITE					
CAPLP externe bac+3- Langues vivantes lettres option espagnol-lettres					
<i>Seuil d'admissibilité : 7,87</i>	Nb. d'inscrits	Nb. présents	Nb. Admissibles	Moyenne des présents /20	Moyenne des admissibles /20
Épreuve disciplinaire de langue espagnole	164	75	44	8,62	10,44
Épreuve disciplinaire de lettres		73		9,86	11,6

ADMISSION					
CAPLP externe bac+3 - Langues vivantes lettres option espagnol-lettres					
<i>Seuil d'admission : 10,49</i>	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis	Moyenne des présents	Moyenne des admis
Épreuve disciplinaire (majeure espagnol)	44	34	22	13,11/20	15,76/20
<i>Majeure espagnol</i>				8,78/13	10,46/13
<i>Mineure lettres</i>				4,33/07	5,30/07
Épreuve disciplinaire (majeure lettres)		3	0	6,50/20	Aucun admis
<i>Majeure lettres</i>				3,50/13	
<i>Mineure espagnol</i>				3/07	
Épreuve disciplinaire (toutes majeures)		37	22	12,57/20	15,76/20
Entretien avec le jury		37	22	11,20/20	12,98/ 20

CAFEP-CAPLP bac+3 - Langues vivantes lettres option espagnol-lettres

ADMISSIBILITE					
CAFEP-CAPLP bac+3 - Langues vivantes lettres option espagnol-lettres					
<i>Seuil d'admissibilité : 8</i>	Nb. d'inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles	Moyenne des présents /20	Moyenne des admissibles /20
Épreuve disciplinaire de langue espagnole	50	18	6	7,68	10,53
Épreuve disciplinaire de lettres		18		8,06	13,17

ADMISSION					
CAFEP-CAPLP bac+3 - Langues vivantes lettres option espagnol-lettres					
<i>Seuil d'admission : 12,09</i>	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis	Moyenne des présents	Moyenne des admis
Épreuve disciplinaire (majeure espagnol)	6	6	4	11,34/20	12,38/20
<i>Majeure espagnol</i>				7,67/13	8,13/13
<i>Mineure lettres</i>				3,67/07	4,25/07
Épreuve disciplinaire (majeure lettres)		0	0	/20	/20
<i>Majeure lettres</i>				/13	/13
<i>Mineure espagnol</i>				/07	/07
Épreuve disciplinaire (toutes majeures)		6	4	11,34/20	12,38/20
Entretien avec le jury		6	4	11,46/20	12,57/20

I- ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

I-1 Épreuve écrite disciplinaire d'ESPAGNOL

I-1.1 Rappel du texte officiel définissant les modalités de l'épreuve

D'une durée de cinq heures, la première épreuve d'admissibilité est affectée d'un coefficient 2,5.

La première partie de l'épreuve consiste à produire, en langue vivante, une synthèse amenant le candidat à mettre en relation les documents constitutifs du dossier. Le dossier est composé de documents de nature variée se rapportant aux réalités et aux faits culturels du ou des pays dont on étudie la langue, en lien avec les programmes d'enseignement de langues vivantes étrangères des classes de CAP et de baccalauréat professionnel. La seconde partie est constituée d'un thème ou d'une version et comporte une analyse critique de faits de langue.

L'épreuve vise à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat. Elle permet d'évaluer la maîtrise de la langue et la connaissance des cultures de l'aire linguistique concernée.

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

Les modalités de cette épreuve sont détaillées sur le site gouvernemental de l'Education nationale¹.

I-1.2 Énoncé du sujet de la session 2026

Première partie

Après avoir pris connaissance des documents qui composent ce dossier, vous rédigerez en espagnol une synthèse en prenant appui sur les consignes suivantes :

1. Presente el tema del dossier.
2. Analice cada uno de los tres documentos en relación con sus especificidades formales.
3. Establezca la relación entre los documentos poniendo de realce su complementariedad y anuncie una problemática para el dossier.
4. Presente, por último, su interés cultural y educativo.

Seconde partie

1. Traduction

Traduire l'extrait suivant du document A depuis la ligne 13 « Es una prueba muy agria » jusqu'à la ligne 23 « me han confortado, removido ».

2. Analyse de fait de langue

Après avoir identifié la nature des segments soulignés dans la lettre de Gabriela Mistral (« mis cartas » ligne 2 et « querida mía » ligne 13) et des segments soulignés dans le poème de Medardo Ángel Silva (« llamarte mía » vers 14 et « mi amor » vers 19) vous exposerez leur fonctionnement dans la langue source, puis dans la langue cible. Vous justifierez ensuite votre traduction du document A en prenant appui sur votre exposé théorique.

¹ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-caplp-externe-bac3-section-langues-vivantes-lettres-1477>

I-1.2 Attentes, conseils et pistes de correction

I-1.2.1 Conseils généraux

L'énoncé du sujet est précis et il s'agit tout d'abord d'en prendre connaissance de manière méthodique. En effet, il livre clairement les pistes à suivre pour mener à bien la réflexion et la production qui conduiront à la réussite de l'épreuve. Chacun des mots employés doit être pris en compte et constituer un levier qui permette un développement approprié, convaincant et efficient. À noter que l'expression « rédiger une synthèse » ne doit pas être entendue comme « écrire un résumé rapide ». La synthèse est ici l'élaboration écrite, organisée, combinée et structurée, réalisée à partir de l'observation, l'analyse et la mise en relation des divers éléments qui constituent chacun des documents du dossier et qui en définissent le sens. Puis, il s'agit de poursuivre la réflexion en mettant en avant comment ces documents se répondent, se complètent, s'opposent, au service de l'exploration spécifique d'une thématique : ici l'amour et son écriture.

Ainsi, la notion de synthèse doit se baser sur une analyse solide et, en conséquence, se nourrir d'éléments précis et approfondis nés d'une lecture et/ou d'une observation avisées de chacun des documents constitutifs du dossier. Pour cela, le mot « analyse » doit être clairement compris. D'après le Dictionnaire de l'Académie française, le mot « Analyse » est emprunté au grec ancien *Ἀνάλυσις* : délier, défaire une trame. D'où, décomposer en divers éléments, discerner, déconstruire, déchiffrer, etc. Cette investigation raisonnée consiste à étudier un objet, un tout, en le décomposant en ses éléments constitutifs pour mieux le comprendre et en rendre compte.

Le jury rappelle qu'il est capital de bien maîtriser les outils propres à cette démarche analytique qui permettront aux candidats d'accéder au sens de chacun des documents et de le restituer en montrant comment ici une écrivaine, un peintre et un poète s'emparent du motif de l'amour et, à partir de lui, construisent un tissu d'intentions et un réseau de sens dans un contexte de production et de création particulier. Dans cette perspective, il est donc attendu des candidats qu'ils maîtrisent parfaitement le lexique adapté à la démarche. En effet, chaque document étant spécifique, chaque analyse devra rendre compte de cette spécificité (cf. l'énoncé : *Analice cada uno de los tres documentos en relación con sus especificidades formales.*) Ainsi, relever les figures de style dans le poème et n'en rien faire, décrire le tableau sans l'interpréter, ne pas envisager la dynamique qu'installe le texte épistolaire, ne permettait pas d'inscrire le propos dans les attendus de l'épreuve. Ainsi, grâce à une maîtrise approfondie des méthodes de l'analyse universitaire pour la construction du sens des documents et l'identification de l'intention de leurs auteurs, grâce à la mise en regard de ces axes de sens dévoilés, grâce à la confrontation des tensions significatives propres à chacun des documents et grâce également au bon sens, ces erreurs auraient pu être évitées.

Pour ce qui concerne le point 4 de l'énoncé, il s'agit de bien comprendre que les enjeux et la visée de l'épreuve, du dossier et du concours lui-même sont l'enseignement de l'espagnol par la culture très étroitement liée à la langue. Ainsi, l'expression « *interés cultural y educativo* » prend tout son sens et ne doit être ni survolé, ni négligé. Cette expression place cette partie de l'énoncé dans la perspective d'un travail pédagogique, donc éducatif, et inversement, en classe de lycée professionnel. Les candidats qui ont pris en compte cet enjeu majeur en montrant qu'ils ont une connaissance des textes officiels, des programmes d'enseignement en lycée professionnel (en espagnol ET en français), voire de certaines stratégies pédagogiques et didactiques, ont été valorisés. Ce faisant, ces candidats ont véritablement témoigné d'une volonté de se projeter concrètement dans le métier d'enseignant au service de la construction intellectuelle et citoyenne des élèves qui leur seront confiés.

Le jury tient à féliciter les candidates et candidats qui ont su prendre conscience des enjeux de cette épreuve du concours du CAPLP et qui se sont efforcés d'y répondre avec volonté, clarté et bon sens, en gardant à l'esprit que cette épreuve disciplinaire prépare effectivement à l'espace concret de la classe en lycée professionnel. C'est en effet grâce à la précision d'une analyse fouillée préalable, à la maîtrise des techniques de la traduction et à celle du fonctionnement de la langue que, fort de ces savoirs et de ces savoir-faire, la mise à la portée des élèves est rendue possible.

Pistes pour l'élaboration de la première partie

Thème / Relation et complémentarité entre les documents / Problématiques possibles

Incontestablement, c'est l'amour qui constitue le cœur et le fil conducteur de ce dossier. Cependant, le motif amoureux est ici décliné selon une perspective bien identifiable : celle de son expression la plus durable, la plus variée, la plus engagée : l'écriture. Chacun des documents du corpus dit, exprime, donne à voir l'amour par le biais et les multiples ressorts des mots. Le dossier propose donc une déclinaison écrite de l'amour en une série de documents lourdement chargés de sens : une lettre, un tableau de maître et un poème. On signalera aussi que deux des trois documents proposés à l'analyse évoquent de manière directe ou indirecte ce que nous pourrions considérer comme un genre socio-littéraire à part entière : la lettre d'amour (documents A et B). Cela conduit naturellement et logiquement à construire et définir ce motif qui semble constituer lui-même un genre : le genre épistolaire amoureux. Il convient de souligner que le document C, s'il n'évoque pas la lettre d'amour à proprement parler, est sous-tendu par des mots d'amour déclarés, et déclamés puisque le poème est une adresse, une déclaration (une déclamation) d'amour du poète à l'être aimé.

On notera donc que l'expression écrite de l'amour est ici évoquée par trois formes artistiques puissantes et très différentes. L'amour en est le moteur, la matière et l'inspiration : il est le vecteur de la création.

Pistes pour la construction d'une problématique : l'amour, un motif de vie, une source vitale.

Au moins trois pistes de problématisation sont possibles :

1. *Palabras de amor, de lo íntimo a lo divulgado* (une dynamique épistolaire, picturale et poétique) : l'amour secret, intime, caché se livre, se déclare, se montre, se diffuse, se publie. Les arts et la littérature au service de l'amour, l'amour comme source d'inspiration, l'amour au service des arts et de la littérature, et inversement.
2. L'expression passionnée de l'amour : le manque et l'absence, moteurs de l'amour et de la création ? / la déchirure amoureuse. Pour prolonger : *la carta de amor «será tan solo un calco, una copia frugal del sentimiento, una carta de amor no es el amor sino un informe de la ausencia»* (derniers vers de *Sobre cartas de amor*, Mario Benedetti (*La vida, ese paréntesis*, 1998).
3. *El amor, de lo posible a lo imposible, de lo imposible a lo posible / Amores imposibles / El amor, un vaivén entre posibilidades e imposibilidades* : document A (les affres de l'absence, la lettre d'amour, présence et combinaison du trouble et de l'élan), document B (l'amour caché, secret, tenu à l'impossible), document C (l'amour ineffable, tragique, impossible).

Pistes pour l'analyse de chacun des trois documents :

Document A : la lettre de Gabriela Mistral à Doris Dana

Gabriela Mistral : née au Chili en 1889, morte aux États-Unis en 1957. Prix Nobel de littérature en 1954. Les lettres de Gabriela Mistral à Doris Dana (1920-2006) : publiée en 2009 sous le titre *Niña errante, Cartas a Doris Dana* (Santiago, Lumen), cette correspondance est un coup de théâtre éditorial et littéraire. Doris Dana fut la secrétaire particulière étasunienne qui accompagnera la poétesse chilienne durant les dernières années de sa vie. La publication de ces lettres laisse apparaître une relation amoureuse passionnée - tout au moins épistolaire - entre les deux femmes.

Pistes d'analyse : la lettre soumise à l'analyse est la huitième d'une très longue série qui installe cette correspondance entre 1948 et 1956. Nous sommes donc au début de la relation qui lie les deux femmes. Cette lettre, d'une sincérité forte et directe, comme toutes celles de la série, s'apparente à un journal intime épistolaire dans lequel la poétesse chilienne se livre et livre, sur le vif et dans la quotidienneté de sa relation à sa secrétaire, ses sentiments profonds faits de doutes, d'angoisses, d'effrois mais aussi de bonheurs, d'élan, d'espoir, d'émotions à l'endroit de Doris Dana (de 31 ans sa cadette) et de la relation qui unit les deux femmes. À noter que les réponses de Doris Dana à Gabriela Mistral ne sont pas publiées. On assiste donc à un monologue épistolaire haut en

verbe et en émotions. Au cœur de cette lettre, l'écriture de l'amour. La lettre : reflet, ressort, témoin et vecteur de la relation amoureuse.

Contexte (précisé clairement par la phrase introductive) : cette lettre est envoyée juste après que les deux femmes ont passé quelques jours ensemble et s'inscrit donc dans un contexte fort de séparation temporaire, chacune des deux protagonistes reprenant le cours de sa vie. On est au début de la relation qui unit les deux femmes. Un élément vient déclencher le trouble, la confusion émotionnelle de Gabriela Mistral tout en motivant l'écriture de la lettre elle-même : l'état de Doris Dana. Le malaise de l'une perçu par l'autre est le catalyseur d'une écriture alors torrentielle.

Style : dynamique, haletant, empressé, enlevé, nerveux selon les émotions qui surgissent et auxquelles Gabriela Mistral est constamment en proie au fil de sa missive amoureuse.

Structure de la lettre : une structure circulaire : le texte épistolaire commence par l'évocation d'une lettre de Gabriela qui aurait causé le mal-être de Doris et s'achève sur l'une des rares lettres de Doris à Gabriela. Cette lettre, évoquée à la fin du texte, semble le seul lien concret qui relie Gabriela à Doris. Un lien sacré et vénéré par la poétesse chilienne, talisman salvateur et mémoire vive de l'amour qui unit les deux femmes.

Typographie : on signalera que la typographie elle-même concourt à la transmission, presque visible, presque tangible, des flots d'émotions de l'autrice de la lettre. L'utilisation de majuscules en est une marque significative.

On distingue trois mouvements :

1. Lignes 1 à 4 : les raisons du mal-être de Doris, une lettre de Gabriela.
2. Lignes 5 à 16 : la passion, les affres de la séparation, l'effroi face à la perte.
3. Ligne 17 à la fin : la lettre d'amour, lien indéfectible et promesse du retour de l'être aimé.

1. Gabriela, préoccupée par l'état d'âme et de santé de Doris (*voz rota, sueño malo, daño en el corazón*), est d'emblée en proie au doute. Elle s'efforce de comprendre (*He procurado ... entender*). Ici se conjuguent tendresse (*criatura mía*) et amende honorable proche de la demande de pardon : *dura, torpe, amarga, ácida* sont les adjectifs qui qualifient la lettre coupable des maux de Doris.

2. Les lignes 5 et 6 installent une demande (supplique, imploration, ou exigence / supplique, imploration et exigence) puisque Gabriela, au comble du paradoxe et à l'acmé de la passion amoureuse demande à son aimée de ne jamais plus souffrir à cause d'elle-même, tout en le lui faisant promettre. Ce passage construit un double portrait : celui de Gabriela, femme amoureuse, de caractère, exigeante, autoritaire (cf. l'emploi des impératifs *no vuelvas / prométeme*) et saisie par les émotions vertigineuses de l'amour. Et, en contrepoint (*hay en ti ... que no poseo*), celui de Doris dont la poétesse célèbre la sagesse et la grandeur d'âme en une déclaration d'amour faite de respect, de passion et d'admiration (*cariño mío, profundo respeto, pasión, admiración*).

Ce moment de vive émotion se poursuit à l'évocation hyperbolique des affres de la séparation : *torpeza, no verse más*. L'autrice de la lettre est en proie à l'effroi face à la perte et le dit sans se ménager, voire sans ménagement. Elle reedit, à la fin de ce mouvement, son désarroi extrême, presque indicible (*un vivir extraño que ni sé contar*) à l'évocation de son retour *a lo suyo* après ces quelques jours passés avec son aimée. Cf. les procédés utilisés : répétitions, accumulations, rythme binaire, rythme ternaire, champ lexical de la tristesse, de la peur et de l'obsession. On sent dans les images et les mots utilisés une profonde souffrance physique qui se conjugue à une sorte d'exanguination (*vagar como un fantasma*). La séparation est ici vécue comme un étrange (*vivir extraño*) et terrifiant (*temor, miedo, puro miedo*) arrachement à la vie, un plongeon dans un tourbillon obsessionnel, la quintessence de l'effroi qui se nourrit de lui-même : celui de la perte définitive.

3. Cependant, les six dernières lignes viennent apaiser et soulager la poétesse grâce à la présence salvatrice et sacrée de la lettre de Doris. Une lettre précieusement conservée (*una sola carta tuya he tenido yo*), louée pour sa beauté (*tan hermosa*), saluée par la poétesse pour la qualité de son écriture (*tan lindamente escrita*), précieusement conservée (*hace tres o cuatro días que la llevo conmigo y no la romperé / el bolsillo / un documento de vida y de muerte*), amoureusement adorée (*la beso*). Métaphore de l'être aimé lui-même, double et prolongement de Doris, la lettre se convertit en un « être-texte » vénérable et sacré (*por creer, por tener fe, y por esperar*). Ultime retour

aux contingences, la dernière phrase de cette lettre d'amour vient redire le temps de l'absence et de nouveau le surgissement et l'invasion du doute.

En définitive, il s'agit donc d'une lettre d'amour tourbillonnaire et d'un portrait en filigrane de la poétesse chilienne qui donnent à connaître une autre facette de son œuvre, humaine et magistrale sur les chemins épistolaires.

Document B : le tableau de Pedro Lira Rencoret, *La carta de amor*

Le peintre : Pedro Lira Rencoret (1845-1912). Peintre et critique d'art chilien. Défenseur et diffuseur de la peinture chilienne. Les expositions qu'il organise conduiront à la création du Musée national des Beaux-Arts du Chili. Son œuvre abonde de portraits de femmes.

Pistes pour l'analyse : l'œuvre de la surprise et de la dissimulation. Dans un intérieur bourgeois ou aristocratique, une femme dont on ne voit pas le visage, vient de recevoir une lettre d'amour qu'elle dissimule dans son dos pour empêcher que celui ou celle qui est sur le point d'entrer dans la pièce ne la voie.

L'œuvre du temps suspendu (cf. la main droite de la femme, elle-même suspendue) : passé récent (la réception d'une lettre d'amour et sa dissimulation en un vif mouvement circulaire qui fait tourner le corps féminin et le satin ou la soie de la robe) et futur proche (l'imminence de l'arrivée d'un tiers) se conjuguent sur la toile, en une dynamique esthétique particulièrement élaborée.

Une dynamique née du contraste entre les éléments qui composent l'espace intérieur, plutôt sombre - austère même - et figé, fait de lignes droites et d'angles droits et le personnage féminin, plutôt lumineux, singularisé par des courbes, des plis et des reflets satinés.

L'œuvre de l'imminence et du questionnement : le rai de lumière blanche au-dessus de la porte signale que cette dernière est en train de s'ouvrir et qui vient rompre le caractère immobile de cet espace cossu. Cependant, la toile fixe magistralement cet instant suspendu en convoquant suspense, tension dramatique et questionnement de la part du spectateur : qui est sur le point de passer la porte ? Qui est l'auteur de la lettre ? Pourquoi est-elle dissimulée ? Que contient-elle ? ...

L'élément clef : la lettre que la couleur blanche révèle (présente dans le tableau et dans son titre) : objet d'interdit, de mystère, de tension, de déclaration, de révélation, de dissimulation, de désir, de promesses, de souvenirs ... Secret amoureux sur le point d'être découvert. Vecteur de l'effroi représenté et exprimé, en creux, par le visage qui ne se montre pas, tout absorbé par l'imminence du surgissement fatal, de la funeste intrusion.

En complément et pour un prolongement interprétatif, nous livrons ici le sonnet que le poète chilien Juan Antonio Massone (1950-) a écrit, s'inspirant du tableau de Pedro Lira :

La carta

Alguien ha enviado sus deseos y esperas
en esa carta que tus dedos oprimen.
Mendigas de los ojos, ¿qué promesas
o memorias de amor? ¿cuáles palabras?

A tu mano vino el amor a dar su desnuda alarma
Para luego quedarse a solas en tu mirada casi feliz,
Casi completamente feliz, sin aprender a olvidarse.
Roto el silencio, la indiscreción exige girar el rostro.

La mano está a la puerta; inminentes los pasos
Se cierne la amenaza, pálido temor de espantable día.
Vamos, vamos ya, acuda alguna ocurrencia.

Es tan distinta la verdad con su piel dentro del cuerpo.
Apresura algún decir; no harán falta promesas.
Alguien no querido está ahí y tu carta solloza.

Document C : le poème de Medardo Ángel Silva, *El Alma en los labios*

Medardo Ángel Silva (1898-1919) : écrivain, poète, musicien et compositeur équatorien. Il appartient à la *Generación decapitada*. Celle formée par quatre poètes équatoriens, précurseurs du mouvement moderniste dans ce pays, et emportés très jeunes par la mort. Silva se suicide à l'âge de vingt-et-un ans, non loin du domicile de l'être aimé. On notera la filiation de ces écrivains avec Ruben Darío.

Le poème : cinq strophes de quatre vers pour les quatre premières et de cinq vers pour la dernière. Une adresse/une dédicace : *A mi amada*, probablement Rosa Amada Villegas pour l'amour de laquelle il se suicide en 1919. Ce texte dit l'amour fou et brûlant que le poète ressent pour l'être aimé et fait se côtoyer *Eros* et *Thanatos*, motif et dynamique récurrents de cette production poétique, profondément et tragiquement lyrique.

On précisera que le texte met en jeu la tension amoureuse entre un *yo* et un *tú*, tous deux poétiques (*mi amada / tu pecho / contemples / por ti / me es amada / me faltas / me arrancaré / mi pensamiento / esclavo tuyo / tus pupilas / tu acento / envolverte / (yo) quisiera [x 2] / tu mano / tu sonrisa / tu aliento / tu boca*). C'est le va-et-vient incessant entre ces deux personnes grammaticales (qui sont les acteurs poétiques de la relation amoureuse) qui installent la dynamique de la distance, de la séparation, de l'effroi face à l'inévitable et fatale extinction. Ces personnes ne sont qu'une seule fois réunies (dans une première personne du pluriel : *nuestro amor* (vers 1). Pas de fusion donc mais seul le désir ardent de fusion. La marque de cette impossibilité fusionnelle est dite, deux fois, par la forme verbale *quisiera* à la première personne du singulier (l'emploi de l'imparfait du subjonctif, à valeur conditionnelle, semble redoubler l'improbabilité de la fusion tant désirée).

Pistes d'analyse, strophe par strophe :

Strophe 1 : passion amoureuse et danger de mort se côtoient dès cette première strophe. Une phrase unique s'étale sur les quatre premiers vers du poème. Une projection presque prophétique initiée par *cuando* (+ subjonctif présent *contemples*) et s'achevant sur la radicalité d'un futur lui-même décidé et prophétique (*me arrancaré la vida*) : la perspective de l'extinction de la flamme amoureuse emplit la strophe et contient en elle-même, non la disparition de l'amour mais celle du moi poétique passionnément épris. Amour et crainte coïncident, la passion enflammée et incendiaire envahit la vie même. On notera que le premier vers est entièrement nominal qui dit la place hors du temps de cet amour-là alors que le quatrième contient deux verbes qui eux (pré)disent radicalement la mort de l'amant dans la perspective tragique de l'absence de l'être aimé. À noter également, l'anastrophe dans les deux premiers vers : le bouleversement des mots (avec le rejet en fin de vers de *ya extinguida*) dit sans doute celui du moi poétique.

Strophe 2 : la justification et le développement de la première. Le poète se fait pensée, intention, idée et mémoire (*pensamiento*), livré à la tristesse enfantine et rêveuse près de l'amante devenue voix maternelle et enveloppante. Mais ici encore le danger de la fin de l'amour sourd dans l'expression *en una hora feliz* ainsi que dans la forme *me hiciera* qui renvoient assez nettement à un passé révolu, voire à un empêchement ainsi qu'à une radicale impossibilité.

Strophe 3 : l'expression de la passion s'emplit ici du désir de proximité physique (*tu mano, tu boca*), sensible (*ser el viento, tu aliento*) et tangible (*toca*). Un désir de fusion mais un désir deux fois frustré par la double occurrence de *quisiera*. Le poème lui-même est alors ici l'expression de l'inatteignable. L'amour qui s'écrit (notamment par l'identification au vent dans *ser el viento*) semble rester vœu pieux, parole suspendue ou lettre morte.

Strophe 4 : amour (*lo mucho que te quiero*) et mots d'amour (*besando tus cartas*, cf. la lettre de Gabriela Mistral) nourrissent cette quatrième strophe. Strophe de l'absence (*lejos de ti*), du manque (*eternamente espero*), de l'attente (*como quien espera un tesoro*), en un mot de la tristesse naïve et des pleurs. Ici encore, les mots du manque alertent et viennent augurer du plus funeste.

Strophe 5 : acmé du manque, du pardon, du don de soi et de l'ultime abandon (*solamente me queda*), cette strophe qui s'allonge d'un vers supplémentaire, redit le manque mais celui des mots cette fois-ci (*no tenga palabras / la inefable pasión*) : et c'est un surcroît de tragique qui l'emplit jusqu'à la perspective à peine voilée de la fin suicidaire d'un moi poétique dévoré, déchiré, dilacéré (*descorazonado / rasgarme el pecho / dejar mi palpitante corazón*).

Ce texte est le poème de la passion brûlante et désespérée, profondément tragique et lyrique, déclaration et supplique, sous-tendu par des vers longs (13, 14 et 15 syllabes) qui renforcent eux-mêmes cette parole intensément et longuement éperdue.

À noter qu'à la mort du poète, l'un de ses amis musiciens Francisco Paredes Herrera a fait de ce poème une chanson d'abord interprétée par Estrella Irú. Le célèbre chanteur équatorien Julio Jaramillo (1935-1978) l'a souvent interprétée, la faisant devenir « *uno de los pasillos más importantes de la música ecuatoriana* ». Un texte très connu donc et c'est sans doute pour cette raison que deux des vers qui le constituent apparaissent sur l'un des murs de Guayaquil dans le cadre du projet culturel municipal « *Letras vivas* » : *ya que sólo por ti la vida me es amada, el día en que me faltes me arrancaré la vida*.

Intérêt culturel et éducatif :

Le jury a valorisé les candidates et les candidats qui ont su se projeter et projeter leur réflexion et leurs travaux d'analyse universitaire et linguistique vers l'enseignement de l'espagnol dans le secondaire, en lycée professionnel en l'occurrence. Voici des pistes conçues dans cette perspective. Bien évidemment, le jury n'attendait pas des candidats qu'ils reprennent l'ensemble des pistes données ici mais qu'ils s'inscrivent dans la perspective de devenir professeur de lettres-espagnol. Nous souhaitons que la lecture des pistes livrées ci-dessous contribuent à éveiller et à nourrir la curiosité pédagogique et didactique des futurs candidats au concours.

Conformité du dossier aux programmes du bac professionnel à partir d'Eduscol (site officiel d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation).

Les activités effectuées dans la langue vivante pratiquée exigent une mise en situation cohérente et tout particulièrement réfléchie en ce qui concerne le choix des documents destinés à contextualiser la tâche à accomplir ou le projet à réaliser. Ayant pour fonction de créer un effet de réel et d'immersion, ces documents, qu'ils soient textuels, iconographiques, sonores ou audiovisuels, sont nécessairement authentiques, variés et richement représentatifs de la réalité quotidienne, sociale, économique, professionnelle, culturelle, etc. du ou des pays dont on étudie la langue. C'est à travers leur exposition à ces documents et grâce à leur étude que les élèves découvrent et s'approprient les repères culturels dont ils ont besoin pour comprendre leurs interlocuteurs étrangers, dans des échanges sensibles à leurs codes et respectueux de leurs valeurs. Cet ancrage culturel s'impose dans les contextes d'expression et de communication que l'enseignement de langue vivante doit viser et recréer.

Les compétences et savoirs ciblés (programme des classes préparant le baccalauréat professionnel) sont les suivants :

- L'utilisation de la langue vivante dans les situations et les actes de la vie quotidienne, personnelle, sociale et citoyenne. L'élève apprend à communiquer au quotidien en langue étrangère. Il s'informe, se cultive et s'ouvre à d'autres cultures. Il développe ainsi sa sensibilité, son discernement, son esprit critique et sa compréhension des grands enjeux de société.
- Les habitudes et modes de vie, etc. : ici, la lettre, comme vecteur de communication amoureuse.
- Les personnages historiques et personnalités célèbres : ici, Gabriela Mistral
- Les grandes œuvres célèbres : ici, littérature, peinture, poésie.

Ce dossier peut s'inscrire aussi dans les grandes problématiques d'actualité : relations sociales, respect des droits humains, respect et égalité de tous.

Objectifs éducatifs possibles :

Objectifs culturels et socioculturels

- Découverte d'une figure féminine majeure de la littérature latino-américaine : Gabriela Mistral.
- Aborder l'amour en tant que construction et fondement des relations humaines, idéal de partage, construction commune, acceptation de l'autre.

Objectifs pragmatiques

- Savoir dire je et parler en son propre nom (opinions, sentiments, émotions).
- Réactiver l'emploi des connecteurs logiques qui viendront organiser, structurer, ordonner le discours en le mettant au service de la pensée.
- Réactiver la méthodologie de l'analyse du document iconographique.
- Réemployer et développer des outils d'analyse nécessaires à la compréhension d'un poème.
- Mémoriser et déclamer un poème (on notera ici l'importance de la compétence orthoépique qui bien évidemment doit être travaillée tout au long de la séquence).

Objectifs linguistiques

- Point de vue lexical : lexique de l'amour, du partage, des sens, des émotions, expression personnelle des sentiments en son nom propre (yo) et/ou à l'adresse de l'être aimé (tú), réactivation du lexique de la poésie et de la peinture.
- Point de vue grammatical : emploi et réemploi des adjectifs possessifs (passage de la première personne du singulier à la troisième du singulier), ser dans son caractère définitoire, identitaire, essentiel, existentiel, estar dans son caractère circonstanciel, le document A offre la possibilité de faire employer aux élèves le passé composé, l'expression de la supposition, de la possibilité, de la probabilité, du doute aussi, au subjonctif après : *es posible que, puede que, quizás, tal vez, acaso*.

Objectifs civiques :

Réfléchir et faire réfléchir sur la portée citoyenne du dossier en s'appuyant sur la lettre de Gabriela Mistral à Doris Dana : contre les discriminations (cf. "Ici on peut être soi" : La campagne nationale de prévention et de sensibilisation 2023 contre les LGBT+ phobies / 17 mai : journée mondiale de lutte contre l'homophobie, la transphobie et la biphobie).

Donc : implication et engagement dans la société, construction d'une pensée humaniste au service des valeurs d'égalité, des prises de conscience (savoirs / savoir-faire) au service de la défense de ces valeurs et de leur transmission pour leur rayonnement (faire-savoir).

Seconde partie

Traduction

Quelques conseils pour se préparer et pour réussir l'exercice de traduction :

En amont :

- Lire fréquemment tant en français qu'en espagnol.
- S'entraîner régulièrement à l'exercice de traduction.
- Consulter avec fréquence une ou plusieurs grammaires de l'espagnol ainsi que des dictionnaires unilingues et bilingues (français et espagnol).

Pendant l'épreuve :

- Lire plusieurs fois le texte à traduire et s'en imprégner.
- Distinguer et respecter le sens général et le sens précis.
- Identifier le genre du texte, en repérer le style, le registre, le rythme.
- S'attacher à l'ordre ainsi qu'à la structure des phrases.
- Ne pas se contenter d'un mot à mot.
- Travailler à la précision du lexique et à la correction de la syntaxe.
- Veiller à l'hypercorrection orthographique.
- Ne pas réécrire le texte : bannir l'interprétation et la paraphrase.
- Ne pas négliger le temps de la relecture de la proposition finale.

Le jury invite les futurs candidats à consulter en ligne les différents rapports de concours qui proposent une épreuve de traduction. Par ailleurs, la consultation d'ouvrages spécifiques abordant la traduction de textes littéraires de différents niveaux peut s'avérer très utile.

Fait de langue

Pour aborder la question du fait de langue et inscrire son propos dans une perspective de réussite, il s'agit de définir et de respecter une marche à suivre qui peut se décomposer comme suit :

- Identifier le fait de langue proposé.
- Expliciter la nature grammaticale des mots soulignés.
- Présenter leur fonction.
- Définir le fonctionnement morphologique et sémantique des unités à analyser.
- Expliquer le fonctionnement dans le contexte de l'écriture (ici de la lettre et du poème) des unités soulignées.
- Si possible, aborder brièvement l'exploitation pédagogique qui pourrait en être faite en classe.

Pistes pour la présentation et l'explicitation du fait de langue repéré dans la lettre de Gabriela Mistral et le poème de Medardo Ángel Silva.

1. Le système des adjectifs possessifs en espagnol

A. Introduction

Réfléchir sur les adjectifs possessifs en espagnol (et en français d'ailleurs) implique bien souvent qu'il existe une relation de possession entre une ou plusieurs personnes et un ou plusieurs objets.

Cette relation se vérifie en effet dans : *es mi libro*

- Objet possédé = *mi libro*
- Celui qui possède = *yo*

Cependant, ce n'est pas le cas dans : *¿Qué tal tu viaje?* ou *Son sus cartas, las que le escribí cuando estaba en América.*

C'est pourquoi les linguistes emploient plutôt l'expression **adjectifs personnels** lorsqu'ils évoquent les adjectifs possessifs. Expression qui rend compte plus précisément du rôle assigné à l'adjectif possessif qui vient alors exprimer une relation d'interdépendance entre deux termes (= une personne grammaticale et un substantif) ou une relation de dépendance entre un élément dépendant et un élément dont le précédent dépend.

B. Description formelle

Il existe deux séries d'adjectifs possessifs en espagnol : **la série atone** et **la série tonique**.

Série atone :

- Au singulier : *mi / tu / su / nuestro-a / vuestro-a / su.*
- Au pluriel : *mis / tus / sus / nuestros-as / vuestros-as / sus.*

Ces formes sont placées devant le nom qu'elles déterminent. Elles rappellent une personne à laquelle elles assignent un objet dont elles annoncent en partie ou totalement le genre et le nombre. Pour les personnes 1,2, 3 et 6, c'est uniquement le nombre qui apparaît explicitement, le genre du substantif n'est pas visible : *mi libro / mi prima.* (cf. séries ci-dessus).

Emplois

- Toujours employés devant le substantif : *mi madre.*
- Ils peuvent être associés à un autre déterminant (article ou adjectif démonstratif) qui les précède : *según dijo el su amigo / persevera en esos tus buenos propósitos.*
- Souvent, l'espagnol ne répète pas l'adjectif possessif dans une énumération : si les termes de celle-ci sont de genre et/ou de nombre différents, le possessif s'accorde avec le premier. *vuestro pasado, orígenes, costumbres privadas ...*
- Ils sont moins employés qu'en français (Jean-Marc Bedel, Grammaire de l'espagnol moderne) : s'il n'y a aucune ambiguïté, l'espagnol emploie un simple article défini et, si c'est possible, un pronom personnel : *se quitó el chal* = elle ôta son châle.

Série tonique :

- Au singulier : *mío-a / tuyo-a / suyo-a / nuestro-a / vuestro-a / suyo-a*.
- Au pluriel : *míos-as / tuyos-as / suyos-as / nuestros-as / vuestros-as / suyos-as*.

Ou bien elles sont postposées au substantif (avec accord en genre et en nombre, comme un adjectif) : *amor mía*. Ou bien elles sont séparées du substantif par un verbe : *este coche es mía*.

Emplois :

- Dans le vocatif, c'est-à-dire dans l'énonciation interpellative (dans une correspondance ou dans un dialogue par exemple) : *querida mía / muy señor mía*.
- Après une préposition qui indique une position ou une notion : *en torno suyo / a pesar mía / por causa nuestra / al lado tuyo / en nombre vuestro*² ...
- Dans le cadre de certaines expressions figées : *cada una a lo suyo, de suyo (=de por sí), de mía (= par nature), ...*.

En résumé :

- Les formes toniques se caractérisent donc bien souvent par une plus grande valeur expressive ainsi qu'une nuance affective³.
- En position postposée, la forme tonique occupe la position qui pourrait être celle d'un adjectif qualificatif, en devient d'ailleurs l'équivalent et fonctionne comme tel.
- Ces formes toniques sont souvent liées à la subjectivité du locuteur qui vient insister par là même sur la relation de dépendance exprimée.

C. Effets sur le sens

Il existe deux types de dépendances :

- Avoir / posséder (l'appartenance) : *mi coche / el coche es suyo*
- Faire / agir : *mi viaje / tu examen*

Remarque : pour exprimer la relation de dépendance, l'espagnol n'utilise pas toujours le possessif. En effet, l'article défini peut suffire (vêtements, accessoires, parties du corps, ...) comme dans la phrase : *Tenía las manos en los bolsillos*.

2. Le système de l'adjectif possessif en français

A. Définition

Dans la tradition grammaticale française, on a longtemps appelé "adjectif possessif" une forme de déterminant du nom, qui à ce titre, remplace l'article. Pour cette raison, **on préfère aujourd'hui parler de "déterminant possessif"**⁴.

Celui-ci est porteur de plusieurs informations sur le nom qu'il détermine :

- Il peut indiquer le genre de ce nom (mon livre / ma chambre), mais pas toujours (mon livre / mon amie ; mes livres / mes amies).
- Il indique le nombre, singulier ou pluriel, du nom déterminé (mon livre / mes livres).

Par ailleurs, il indique la personne et le nombre du possesseur de l'objet désigné par le nom déterminé :

- Mon livre : le possesseur est à la 1ère personne du singulier ; il s'agit du locuteur.

² À noter bien évidemment que la forme : préposition + substantif + *de mí, de ti, de él, de ella, de nosotros, ...* existent également et sont très courantes.

³ C'est sans doute la raison pour laquelle, dans le langage militaire, on emploiera l'adjectif possessif atone pour s'adresser à un sous-officier ou à un officier : *mi general, mi mayor, ...*

⁴ MONNERET Philippe, POLI Fabrice, *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Paris, ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 2021, 1 vol., p. 210 : <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

- Son livre : le possesseur est au singulier ; c'est une 3ème personne, donc ni le locuteur ni l'interlocuteur.
- Leur livre : le possesseur est pluriel et c'est une 3ème personne.

B. Morphologie

Possesseur	Objet possédé (= nom déterminé)		
	Singulier		Pluriel
	Masculin (ou féminin + voyelle)	Féminin + consonne	Masculin ou féminin
1ère sing.	mon	ma	mes
2ème sing.	ton	ta	tes
3ème sing.	son	sa	ses
1ère pl.	notre		nos
2ème pl.	votre		vos
3ème pl.	leur		leurs

Remarque : contrairement à l'anglais et à l'allemand, le français ne fait aucune différence quant au genre du possesseur : *his book* ou *her book* se traduiront uniformément par "son livre".

C. Un autre adjectif possessif : la série "mien", "tien", "sien"

a. Définition

Il existe également un second adjectif possessif, dont les emplois sont beaucoup plus restreints en français : la série "mien, tien, sien", homonyme du pronom possessif d'ailleurs ("le mien, le tien, le sien").

b. Morphologie

Possesseur	Objet possédé			
	Singulier		Pluriel	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
1ère sing	mien	mienne	miens	miennes
2ème sing.	tien	tienne	tiens	tiennes
3ème sing.	sien	sienne	siens	siennes
1ère pl.	nôtre		inusité	
2ème pl.	vôtre			
3ème pl.	Inusité			

c. Emplois

L'adjectif possessif "mien, tien, sien" n'existe que dans deux cas :

Il est utilisé comme attribut, pour marquer fortement la possession, avec une nuance affective ; on le trouve essentiellement pour la 1^{ère} et la 2^{ème} personne.

- "cette maison est mienne" : outre la possession, cette phrase indique un attachement sentimental du locuteur à la maison.
- "tu es mien, tu es mienne" : ces formules appartiennent au discours amoureux.

A noter : selon la terminologie grammaticale en vigueur, on parlera ici de "*pronoms possessifs*" plutôt que d'"*adjectifs possessifs*". Il s'agit de formes rares de pronoms possessifs pouvant se passer de "le", "la", "les" ("cette maison est nôtre" = "cette maison est la nôtre").

Au pluriel, on ne trouve que les formes "nôtre" et "vôtre", au singulier et au pluriel ; mais leur emploi est encore plus limité, puisque dans cet emploi, il ne peut être qu'attribut du sujet. La troisième personne du pluriel est inusitée.

On dira en effet "cette maison est nôtre" (bien que cette formule soit rare et un peu précieuse) ;

En revanche, "*Un nôtre cousin" est agrammatical.

D. Quelques usages du possessif

Omission : il arrive assez souvent que l'on utilise un simple article défini, là où on attendrait un déterminant possessif.

- C'est le cas, notamment, lorsque le possesseur est évident : "j'ai mal à la tête" (la tête douloureuse ne peut être que la mienne...).
- C'est le cas également lorsque la personne du possesseur a été préalablement indiquée, par exemple par un pronom : "*je me suis pris les* pieds dans le tapis".

Valeurs affectives : le possessif, surtout lorsqu'il est employé là où on ne l'attend pas (par exemple avec un nom propre qui, en français, n'a pas de déterminant), peut exprimer :

- la déférence - en particulier devant un titre : "mon capitaine", "**Madame**"...
- L'affection : "mon Pierre"
- Le mépris, la colère : "Va donc le retrouver, ton Pierre !".

3. Analyse des segments soulignés dans la lettre de Gabriela Mistral et le poème de Medardo Ángel Silva

Mis cartas

- Adjectif possessif antéposé.
- 1^{ère} personne du singulier.
- Suivi du substantif qu'il actualise et avec lequel il s'accorde en nombre.
- Renvoie à l'action (au faire) : celle menée par Gabriela Mistral (écrire des lettres > les lettres qu'elle a écrites).

Querida mía

- Adjectif possessif postposé.
- 1^{ère} personne du singulier.
- Précédé du substantif qu'il actualise avec lequel il s'accorde en genre et en nombre.
- Renvoie à la relation de dépendance (et au fort lien amoureux, *querida* = *amante*) : au-delà du caractère vocatif du segment qui rend la postposition obligatoire, c'est aussi une théâtralisation très expressive qui se lit ici. En envisageant le texte dans son ensemble, on peut en outre déceler dans *querida mía* un certain désir de possession, une inclination à la

possessivité... le syntagme disant concomitamment la puissance de l'acte d'aimer et le désir de posséder sans doute.

La traduction qui semble s'imposer ici = ma chérie, au plein sens de *querida*, au plein sens de *mía*. En tant qu'elle représente la femme passionnément et puissamment aimée, cette traduction répond aux exigences du sens (proximité et éloignement amoureux, passionnés, passionnels ...) développé au long du texte et correspond au ton adopté par l'autrice de la lettre au fil de lignes enflammées parfois.

[Y eternamente espero] llamarte mía

- Adjectif possessif postposé.
- 1^{ère} personne du singulier.
- Accord en genre et en nombre (te).
- Marque très fortement la possession et bien évidemment le sentiment amoureux à son comble.
- Cf. *eres mío / eres mía* (les formes toniques sont alors attribut du sujet).

[para expresar] mi amor

- Adjectif possessif antéposé.
- 1^{ère} personne du singulier.
- Suivi du substantif qu'il actualise et avec lequel il s'accorde en nombre.
- Renvoie à l'action d'aimer (l'amour que le poète porte à *su amada*, penser à *su amar*).

I-2 Épreuve écrite disciplinaire de LETTRES

I-2.1 Rappel du texte officiel définissant les modalités de l'épreuve

D'une durée de cinq heures, la seconde épreuve d'admissibilité est affectée d'un coefficient 2,5.

À partir d'un corpus constitué de plusieurs textes littéraires, qui peuvent appartenir à une même œuvre, et susceptibles d'être étudiés dans les classes de baccalauréat professionnel, de CAP ou de BTS, cette épreuve consiste :

- à proposer une présentation d'ensemble des textes du corpus, permettant au candidat d'expliquer leurs enjeux, et d'envisager leurs points communs et leurs différences ;
- à traiter une question de langue se rapportant à l'un ou à plusieurs passages des textes du corpus ;
- à se livrer à une analyse littéraire de l'un des textes, désigné par le sujet. La forme de l'analyse est laissée au choix du candidat.

L'épreuve vise à la vérification des connaissances disciplinaires du candidat. Elle permet d'apprécier également la qualité de l'expression écrite.

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

Les modalités de cette épreuve sont détaillées sur le site gouvernemental de l'Éducation nationale⁵.

I-2.2 Attentes, conseils et pistes de correction

Pour cette première session du CAPLP externe espagnol-lettres (bac+3), les prestations des candidats témoignent globalement de leur sérieux et de leur motivation. Le jury souhaite revenir sur quelques points afin de permettre aux futurs candidats d'optimiser leur préparation et de s'emparer pleinement des attendus de l'épreuve.

I-2.2.1 Conseils généraux

Les remarques qui suivent visent à préciser ce que le jury apprécie et ce à quoi les futurs candidats devront être particulièrement vigilants. Les conseils porteront sur cinq points essentiels : maîtrise de la langue, présentation des copies, maîtrise des exercices, culture littéraire, et connaissance des programmes du lycée professionnel.

Maîtrise de la langue

L'épreuve écrite disciplinaire de lettres vise à recruter de futurs enseignants. Le jury attire donc l'attention des candidats sur le caractère impératif d'une maîtrise irréprochable du français écrit, lequel engage la crédibilité du futur professeur de français. Une rédaction de qualité, une syntaxe correcte, une orthographe assurée, un vocabulaire précis et adapté sont donc indispensables pour un concours de ce niveau.

Le jury a constaté une maîtrise parfois insuffisante voire problématique de la langue : tournures familières, constructions syntaxiques incorrectes, orthographe défailante. Or des erreurs trop nombreuses sont de nature à disqualifier un candidat. Par ailleurs les formulations ampoulées aux longueurs incontrôlées sont à proscrire car elles peuvent présager de modalités d'expression peu propices en contexte de classe. À l'inverse, les productions soignées, exigeantes et structurées ont été valorisées. Le jury rappelle que des propos simples et précis sont gages d'accessibilité et laissent supposer que le futur enseignant sera capable d'expliquer des notions complexes avec clarté.

⁵ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-caplp-externe-bac3-section-langues-vivantes-lettres-1477>

Présentation et organisation des copies

Une copie propre, lisible, aérée et structurée témoigne d'une préparation sérieuse et d'une forme de respect envers le correcteur. Le jury apprécie les copies dont la lecture est fluide, jalonnées par des idées directrices clairement énoncées, des phrases de transition et des connecteurs logiques. À l'inverse, une présentation brouillonne, de nombreuses ratures, une écriture peu soignée, une organisation irrégulière constituent des obstacles à la lecture et envoient un signal négatif. Les réponses doivent être clairement séparées, les pages numérotées. Il n'est pas nécessaire de recopier les questions.

Ajoutons qu'une copie de quatre pages ne peut certes suffire à répondre aux exigences des trois questions. La capacité à produire un volume rédactionnel adapté doit s'acquérir par l'entraînement régulier du candidat.

Maîtrise des exercices

L'épreuve est constituée de trois questions qui doivent être préparées et traitées avec un égal sérieux. Chacune d'entre elles répond à des attendus précis et distincts. Le jury insiste sur la nécessité de maîtriser parfaitement ceux-ci pour traiter le sujet de manière efficace. Une lecture attentive des conseils portant sur chaque partie constituera une aide précieuse pour atteindre cet objectif. Il en est de même pour les éléments de corrigé du sujet de la session 2026.

La question de grammaire requiert une attention particulière. Elle doit être préparée avec rigueur toute l'année, bien en amont des épreuves.

Il est, de plus, indispensable de s'entraîner à lire de manière compétente et critique des textes littéraires et à pratiquer régulièrement l'explication de texte et le commentaire littéraire (ou commentaire composé).

Une fois le sujet en main, il est important de bien lire toutes les questions afin de s'en imprégner. La gestion du temps est un enjeu important. L'usage du brouillon permet d'organiser la pensée avant la rédaction définitive et d'éviter les hors-sujets ou les déséquilibres entre les parties. Un temps de relecture finale est recommandé. Le jury a souvent observé un affaiblissement de la vigilance orthographique et syntaxique en fin de copie. Là encore, seul un entraînement régulier garantit la maîtrise du temps imparti le jour de l'épreuve.

Culture littéraire et identité professionnelle du futur enseignant

Le jury tient à rappeler que l'élève est au cœur du métier d'enseignant. L'appétence culturelle et littéraire du futur professeur sera un atout essentiel pour transmettre aux élèves un goût du texte écrit et un épanouissement culturel émancipateur. Une véritable culture littéraire ainsi qu'une pensée organisée et clairement restituée constituent les fondements de l'autorité intellectuelle et pédagogique du futur enseignant de lettres.

Lire, lire et lire sans cesser de se cultiver. Tel est le meilleur conseil que l'on peut formuler aux candidats bien décidés à mettre toutes les chances de leur côté. Mener des lectures variées, touchant tous les genres (romans, recueils de poésie, pièces de théâtre) et toutes les périodes littéraires, selon son goût et les rencontres de papier. Ne pas hésiter à parcourir le plus souvent possible des manuels de lycée général et professionnel, des anthologies, des précis, des abrégés. Préparant un concours bivalent, il s'agit moins de viser la spécialisation que d'élargir le plus possible ses repères et ses références littéraires et culturelles.

Connaissance des programmes du lycée professionnel

La définition des épreuves du concours mentionne explicitement que les textes composant le corpus sont « susceptibles d'être étudiés dans les classes de baccalauréat professionnel, de CAP ou

de BTS ». Il est donc conseillé aux candidats de prendre connaissance du programme de ces classes devant lesquelles ils projettent d'enseigner. Cela constituera un réel atout pour percevoir l'unité du corpus. En effet, celui-ci a été conçu pour constituer un support d'enseignement pertinent dans le cadre d'un ou plusieurs objets d'études ou thèmes programmatiques enseignés au lycée professionnel ou en section de technicien supérieur. De plus, une référence pertinente à l'inscription de ce corpus dans les programmes, même si elle n'a pas de caractère obligatoire, est la bienvenue.

I-2.2.2 Conseils portant sur chacune des trois parties de l'épreuve et pistes de correction

1. Vous proposerez une présentation d'ensemble du corpus, permettant de mettre en valeur sa cohérence et ses différents enjeux. (8 points)

Attendus et écueils

La présentation du corpus constitue un temps important de l'épreuve et doit proposer une lecture synthétique de l'ensemble des textes qui le composent, sans en laisser aucun de côté. Pour cette première session du concours, cette question a donné lieu à des traitements très inégaux et a souvent révélé des lacunes méthodologiques significatives.

Il convient de rappeler qu'un corpus désigne un ensemble de documents réunis car ils possèdent une unité thématique. Dégager cette unité, la nommer, la mettre en évidence, constitue un incontournable de cet exercice. Il s'agira ensuite de faire apparaître, dans le traitement de chacun des textes, la perspective particulière qu'il adopte face à cette thématique commune. Rappelons que chacun des textes du corpus a son importance, et, de ce fait, aucun ne peut être écarté. A travers cet exercice, c'est bien la richesse intertextuelle qu'il s'agira de mettre en évidence et d'exploiter, en opérant une mise en dialogue des différents textes proposés autour de leur thématique commune.

Chaque document se doit d'être lu, analysé et mis en perspective à travers le prisme structurant de l'unité fondant le corpus. Il s'agit ainsi de mettre en réseau les textes, de ne pas se borner à décrire le corpus mais de l'interpréter pour, finalement, expliciter ce qui en fonde la cohérence. Une présentation successive des textes, qui ne dégagerait que quelques points communs, ne répondrait pas aux exigences de l'épreuve. On attend du candidat une présentation structurée et progressive des textes du corpus qui lui servira d'appui pour montrer ce que chacun apporte à la réflexion commune, en dégagant les points de convergence mais aussi les divergences. Ainsi, l'identification des textes (auteur, titre, date, genre) amène à préciser des éléments qui viendront éclairer la compréhension du corpus. A l'inverse, des remarques purement formelles, décorrélées de ce qui en fonde l'unité, sont de peu d'intérêt. Par exemple, dire que *Lokis* est une nouvelle fantastique n'a de valeur que si l'on précise l'objectif visé : maintenir l'hésitation entre une explication rationnelle et un basculement dans le surnaturel, susciter le doute sur la nature du comte et donc sur la frontière entre l'humain et l'animal. Dans le même ordre d'idée, les candidats doivent s'attacher à ne pas perdre un temps précieux à paraphraser le contenu des textes, privilégiant au contraire l'articulation, l'approfondissement du thème commun et les différentes manières de l'aborder.

Il serait prudent d'éviter les formules laudatives dans la présentation des auteurs, d'autant plus contre-productives qu'elles apparaissent maladroites ou artificielles. De même, il est peu judicieux d'exprimer une réticence face à un texte ou de formuler des affirmations infondées. En particulier, des erreurs d'identification des genres et des courants littéraires sont relevées : par exemple, confusion entre récit et texte théâtral, emploi du qualificatif « *récit mystique* », ou encore

évoquant le naturalisme chez Zola appliqué mécaniquement. Ce fait pointe clairement un travail de préparation insuffisant.

Dans les copies les moins abouties, les candidats se sont bornés à présenter les textes successivement, sans construire de confrontation autour d'un projet de lecture global. Cette approche descriptive, bien qu'elle témoigne d'un certain investissement, nuit à la construction d'une réflexion synthétique et cohérente, et prive le devoir de toute unité d'ensemble. Dans les copies les plus fragiles, le jury a observé une paraphrase maladroite des contenus, sans mise en perspective, parfois au point de trahir la pensée des auteurs.

A l'inverse, les meilleures copies identifient clairement l'unité thématique du corpus, notamment la critique de l'humanité vue à travers le regard animal et l'inversion des rôles entre l'homme et l'animal. Elles mettent en évidence à la fois les points communs et les spécificités de chaque texte, et proposent une confrontation articulée autour d'un fil directeur.

Exemples de présentations de corpus ne saisissant pas suffisamment sa cohérence et ses différents enjeux

- L'ensemble des textes se doivent d'être traités : bien souvent, les textes de Zola et Mérimée ont été les plus analysés, au détriment des deux autres. Or chacun des textes revêt une importance égale au sein du corpus, et l'on ne peut en saisir pleinement les enjeux si l'on en ignore un ou plusieurs.
- Plusieurs analyses sont trop restrictives, se centrant sur la violence ou la cruauté humaine, sans atteindre les enjeux profonds du corpus. La frontière entre l'homme et l'animal, qui en constitue le pivot, notamment dans *Lokis*, est trop rarement perçue. La dimension satirique et ironique, la question du point de vue et de la focalisation, la portée symbolique des animaux, les références mythologiques et le motif de la métamorphose sont très largement ignorés.

Exemples d'analyses de textes du corpus peu pertinentes

- Affirmer que Mérimée développerait « une critique de la noblesse aux instincts bestiaux » est imprudent pour qui connaît la proximité de l'auteur avec la famille impériale du Second Empire.
- Le texte d'Ovide concentre le plus de contresens (lecture sous l'angle de la justice divine arbitraire, confusions sur l'étymologie du nom Lycaon).
- Le texte de Mabanckou est parfois omis ou mal compris, réduit à une simple supériorité de l'animal sur l'homme, sans que la richesse intertextuelle ne soit exploitée.
- Présenter la virgule, unique ponctuation dans le texte d'Alain Mabanckou, comme produisant « un effet de pensée interminable » laisse entendre une certaine réticence face au texte et constitue un indice défavorable.

Exemples de présentations de corpus pertinentes

- Certaines copies se distinguent par la clarté et la concision de leur présentation. Certains candidats ont ainsi dégagé l'unité du corpus en formulant une problématique éclairante, un titre pertinent ou une phrase de synthèse efficace, témoignant d'une lecture personnelle et structurée.
- Certains candidats perçoivent l'ampleur temporelle et géographique du thème et tentent une actualisation judicieuse.

Exemple d'analyse de texte du corpus pertinente

L'identification et l'interprétation des références intertextuelles dans l'extrait de Mabanckou témoignait d'une appréhension fine des enjeux de ce texte et de son inscription dans le corpus, ainsi que d'une culture littéraire solide : les fables de La Fontaine convoquées explicitement (« L'Astrologue qui se laisse tomber dans un puits », « Le Corbeau voulant imiter l'Aigle »), la référence aux moutons suiveurs tirant son origine de l'œuvre de Rabelais (*Les Moutons de Panurge*), les résonances bibliques (« vivre dans les ténèbres », « demain serait un autre jour ») et la tradition orale africaine incarnée par le vieux porc-épic dispensant ses sentences à la manière d'un griot. La richesse de l'extrait tient à ce double héritage : Mabanckou fait dialoguer littérature française et tradition orale africaine. Un animal africain cite les fables françaises et les utilise pour démontrer la bêtise des hommes ; ce « corpus dans le corpus » entre de plus en écho avec la question de l'universalité du thème, interrogeable en particulier en section de technicien supérieur.

En guise de bilan

Présenter un corpus, c'est identifier son unité tout en mettant en évidence la singularité, les traits saillants de chacun des documents.

Il convient de renforcer l'approche méthodique de cet exercice. La première exigence est de **lire le corpus comme un ensemble cohérent**, et non comme une succession de textes indépendants. Il s'agit de **dégager la thématique fédératrice** afin de construire une réflexion structurée visant une mise en dialogue entre les textes du corpus autour de cette thématique.

Ainsi, une présentation réussie ne résume pas chaque texte l'un après l'autre : **les enjeux de chacun d'entre eux sont explicités au regard de la cohérence du corpus**. Il s'agit ensuite de **dégager ce qui les unit et ce qui les distingue**, et c'est dans ces écarts autant que dans ces résonances que réside l'intérêt du corpus.

Pistes de correction

La proposition suivante n'est donnée qu'à titre d'exemple.

Le dossier proposé s'inscrit dans le thème programmatique de culture générale et expression de BTS de la session 2025-26 « *Les animaux et nous : imaginer, connaître, comprendre l'animal* ». Il peut également correspondre à l'objet d'étude « *Rêver, imaginer, créer* » de CAP.

Une interrogation commune unit les quatre textes : *comment les écrivains, en mettant en scène des figures animales, construisent-ils un miroir révélateur de l'humanité ?* Chaque texte brouille volontairement la frontière entre l'homme et l'animal pour montrer que l'animal révèle ce que l'homme préfère taire : ses instincts, sa violence, sa part sauvage.

Le premier document est un extrait des *Métamorphoses* d'Ovide : le roi Lycaon, transformé en loup par Jupiter pour avoir servi de la chair humaine au dieu, incarne la métamorphose animale comme châtiment divin et soulève la question de la bestialité cachée en l'homme. Ainsi vers 27 et 28, l'anaphore de l'adjectif indéfini « même », « Même poil gris, même air farouche, mêmes yeux luisants, même image de férocité » établit une continuité entre l'homme et la bête : la métamorphose révèle ce qui préexistait déjà, l'essence cruelle de Lycaon. Le deuxième est un apologue de Zola, *Une cage de bêtes féroces*, où un Lion et une Hyène visitent la « cage des hommes » et découvrent avec horreur la violence humaine (le candidat pourra notamment évoquer les insurrections parisiennes de juillet 1830, juin 1832 ou encore février 1848). Le regard animal devient instrument de satire. Zola opère un renversement systématique, les hommes sont désignés

par le vocabulaire animal « bêtes humaines » « rampent » (l.5) alors que le Lion et la Hyène tiennent un discours de civilisés effarouchés : « Que nos mœurs sont douces à côté des leurs ! » (l.13-14) s'exclame ainsi le Lion. Le troisième, tiré de la nouvelle fantastique *Lokis* de Mérimée, met en scène le comte Szémiouth qui, craignant sa propre violence nocturne, confie ses armes à son invité avant de rugir sauvagement dans son sommeil, révélant une nature trouble et animale. Le comte Szémiouth pousse « une sorte de rugissement » (l.38) : la frontière entre l'homme et l'animal s'estompe à travers le regard du narrateur qui perçoit chez son hôte une animalité menaçante. Le quatrième, extrait des *Mémoires de porc-épic* de Mabanckou, donne la parole à un narrateur-animal, double nuisible d'un maître humain, qui raconte sa vie de fétiche en quête d'autonomie et interroge la frontière entre liberté et servitude. L'animal philosophe juge l'humanité avec mépris : « les hommes ont tort de se vanter là-dessus, je suis convaincu qu'ils ne naissent pas avec leur intelligence » (l.9-10). Le porc-épic narrateur devient le miroir critique de l'homme en inversant la hiérarchie traditionnelle homme-animal. Le procédé de la prosopopée prolonge la tradition de la fable pour mieux dénoncer la bêtise humaine.

Malgré leurs différences d'époques et d'esthétiques, ces textes se rejoignent sur l'essentiel : à travers métamorphoses, animaux parlants et figures hybrides, ils font de l'animal un miroir révélateur de l'humanité. Mais c'est Mabanckou qui pousse le renversement le plus loin : là où les autres textes montrent l'homme glissant vers l'animal comme une déchéance, son porc-épic pense, ressent et doute, éprouvant « *chagrin* », « *pitié* » et « *remords* » que nous croyions exclusivement humains. L'animal revendique une dignité morale que les hommes ont perdue.

2. Dans le texte n°3, extrait de *Lokis*, de Prosper Mérimée, vous analyserez les compléments d'objet direct des lignes 3 à 14 (de « *Il prit son fusil...* » à « *...le rêve que j'avais eu.* »). (4 points)

Attendus et écueils

La question de grammaire ne nécessite aucun propos introductif ou conclusif. Elle n'appelle pas non plus de développement qui reprendrait des éléments d'explication vus en première partie.

Bien que le libellé de la consigne n'impose pas de ligne directrice, cette question s'inscrit toutefois dans un **cadre rigoureux**, les candidats étant invités à entrer dans une **démarche d'analyse grammaticale**. Celle-ci nécessite de proposer une **définition de la notion étudiée** avant de procéder à un **relevé exhaustif** des occurrences. Celui-ci conduira ensuite le candidat à établir un **travail de classification et de caractérisation**. Une **réponse organisée et structurée** permettra au jury d'apprécier le degré de maîtrise du point de langue étudié. L'emploi d'une forme tabulaire peut contribuer à rendre la classification plus claire, qualité essentielle attendue lors des corrections.

Le jury rappelle qu'au-delà d'une simple réponse à une question donnée, l'exercice permet de distinguer clairement la capacité du candidat à mener une étude grammaticale sur un point précis qu'il sera amené à maîtriser et à savoir transmettre pédagogiquement, qualité intrinsèque du futur professeur. En effet, un candidat qui envisage d'enseigner les lettres ne saurait considérer qu'il peut s'exonérer de connaissances précises en étude de la langue, alors qu'il devra les exploiter dans la formation des élèves.

L'appropriation des concepts grammaticaux nécessite un entraînement régulier : il convient de réaliser des exercices d'analyse logique, en se familiarisant notamment avec les manipulations syntaxiques. Par ailleurs, cet exercice requiert la maîtrise d'une terminologie spécifique que les candidats doivent s'approprier. La terminologie grammaticale officielle actuellement en vigueur est présentée dans un ouvrage institutionnel : *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*,

consultable en ligne sur le site Eduscol⁶. Cette ressource constitue une lecture incontournable pour se préparer à l'épreuve.

Il faut impérativement rappeler que le libellé de la question, portant sur l'analyse des compléments d'objet direct (COD), **suppose obligatoirement de relever ceux-ci dans l'extrait de texte précisé par l'énoncé**, jamais au-delà, mais également **d'expliciter leur nature** (la fonction étant ici le point commun à toutes les occurrences). Témoigner de ces connaissances est fondamental, car elles annoncent les prémices d'une maîtrise grammaticale indispensable chez le futur enseignant. A l'inverse, des propos confus et erronés (par exemple, affirmer qu'un complément d'objet direct « permet de compléter le groupe nominal et de le remplacer ») signent une méconnaissance du fonctionnement de la langue, pour le moins problématique lorsqu'on se projette dans les fonctions d'un professeur de français.

Le jury tient à souligner que, pour cette première session, la question de grammaire a souvent donné lieu à l'obtention d'une note inférieure à 2/4. Cela pointe clairement la nécessité d'un travail minutieux dans le cadre de la préparation du concours. Beaucoup de copies proposent un relevé qui suit l'ordre du texte, parfois sans indiquer les numéros de ligne ni la nature des occurrences, en une présentation qui peut être très brouillonne. La majorité des candidats ont proposé des relevés justes, mais incomplets, se cantonnant trop souvent à celui de quelques groupes nominaux (GN) et pronoms personnels, les groupes infinitifs ou les pronoms relatifs étant généralement omis. Rares sont les candidats qui ont su proposer une définition claire et exacte de la fonction COD.

Globalement c'est la question tenace « qui ? quoi ? », supposée permettre d'identifier un COD, qui a induit les candidats en erreur. Ainsi certains d'entre eux, s'appuyant sur cette question, ont considéré que des phrases entières au discours direct constituaient la fonction COD car introduites par un verbe de parole « – *Voulez-vous la garder ? me dit-il* ». Cet exemple éloquent illustre la nécessité d'interroger les procédures ou « trucs et astuces » appris par cœur et appliqués de manière mécanique. A cela, il est essentiel de substituer une vraie réflexion portant sur le fonctionnement systémique de la langue. Celle-ci passe par la maîtrise des manipulations syntaxiques, autrement appelées « gestes du grammairien » (déplacement, suppression, remplacement, pronominalisation, encadrement...), sur lesquelles s'appuie l'analyse. Cette capacité à construire une réflexion sur la langue est essentielle pour faire émerger chez les élèves une conscience linguistique, de l'école au lycée. Pour ce faire, les candidats pourront lire avec profit l'ouvrage de Béatrice Shang⁷, qui permet de construire les concepts tout en appréhendant les différentes manipulations grammaticales.

Les meilleures copies proposent une définition convenable de la notion, un relevé varié d'occurrences correctement identifiées, les notions de pronom antéposé et de verbe transitif, ainsi qu'une identification précise de la diversité des natures grammaticales des COD relevés. Pour ce faire, une présentation sous forme tabulaire est conseillée.

Enfin, le jury souligne que l'expression d'un doute sur l'analyse proposée, la mention d'ambiguïtés possibles, sont valorisées si elles témoignent d'un raisonnement grammatical pertinent. Or aucun candidat ne s'est autorisé ce type de développement.

⁶ MONNERET Philippe, POLI Fabrice, *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Paris, ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 2021, 1 vol., p. 210 : <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

⁷ *Enseigner la grammaire au collège, de la préparation de la séance de langue à sa mise en œuvre*, Béatrice SCHANG, HORS COLLECTION Dunod, 2024.

Exemples d'erreurs d'identification

- Confusion entre COD et complément circonstanciel : « je couchais un jour dans une chambre », l.11.
- Confusion entre COD et complément d'agent : « La nuit, je suis réveillé par une détonation », l.12.
- Non-identification de la locution verbale « faire feu » (« j'avais fait feu », l.13), « feu » étant analysé comme COD.
- Confusion entre COD et complément du nom : « la balle avait passé à deux pouces de la tête de mon camarade » l.14

En guise de bilan

- Sur le plan méthodologique, la rigueur s'impose à chaque étape. **Il est attendu du candidat qu'il définisse la notion avec précision, en relève les occurrences dans l'extrait étudié, puis analyse chacune d'elles en identifiant sa nature et sa fonction.** Un simple relevé, dépourvu de définition et d'analyse, ne répond pas aux exigences de l'exercice. Celui-ci demande donc **une réelle préparation** : renforcement des connaissances grammaticales, entraînement à l'analyse.
- **La clarté de la présentation est un atout indéniable. Une réponse organisée sous forme tabulaire permet de structurer l'analyse et d'en faciliter la lecture.**
- Enfin, le jury encourage les candidats à faire part de leur réflexion lorsqu'ils se trouvent face à des points ambigus. Une hésitation assumée et argumentée témoigne de connaissances grammaticales en construction et d'une pensée rigoureuse, qualités que le jury sait reconnaître et valoriser.

Pistes de correction

Il prit son fusil et son couteau de chasse, qu'on avait déposés dans notre chambre, et les mit dans une armoire dont il retira la clef. – Voulez-vous la garder ? me dit-il en me la remettant à ma grande surprise, je pourrais l'oublier. Assurément vous avez plus de mémoire que moi.

– Le meilleur moyen de ne pas oublier vos armes, lui dis-je, serait de les mettre sur cette table, près de votre sofa.

– Non... Tenez, à parler franchement, je n'aime pas à avoir des armes près de moi quand je dors... Et la raison, la voici. Quand j'étais aux hussards de Grodno, je couchais un jour dans une chambre avec un camarade, mes pistolets étaient sur une chaise auprès de moi. La nuit, je suis réveillé par une détonation. J'avais un pistolet à la main ; j'avais fait feu, et la balle avait passé à deux pouces de la tête de mon camarade... Je ne me suis jamais rappelé le rêve que j'avais eu.

Caractéristiques du COD

Le complément d'objet direct (COD) est un des **constituant essentiel du groupe verbal** (les autres étant le complément d'objet indirect, l'attribut du sujet et l'attribut du COD). À ce titre il ne peut être ni supprimé, ni déplacé (contrairement au complément circonstanciel). Il peut être pronominalisé (remplacé par un pronom).

Contrairement au complément d'objet indirect (COI), le COD suit directement le verbe, sans être introduit par une préposition. Les verbes appelant des COD sont dits « transitifs directs » (les verbes appelant des COI étant dits « transitifs indirects », les verbes n'appelant pas de compléments d'objet étant dits « intransitifs »).

Il est fréquent de commettre une confusion entre COD et attribut du sujet, la construction étant la même. Ce dernier fournit des informations sur le sujet par l'intermédiaire d'un verbe attributif (être, sembler, paraître, avoir l'air...).

La procédure consistant à poser la question « quoi » ne permet pas de discriminer un COD d'un attribut du sujet, elle ne peut donc être retenue : « Elle porte une valise » → elle porte quoi ? une valise (COD) / Ce chat est gris → ce chat est quoi ? gris (attribut du sujet). **À l'inverse, une procédure efficiente pour identifier le COD consiste à l'encadrer par « c'est... que » ou « ce sont... que »** (c'est une valise qu'elle porte).

Notons également que le COD peut précéder le verbe qu'il complète (c'est le cas par exemple de certain pronom). **L'affirmation selon laquelle il se situe après le verbe n'est donc pas recevable.**

Différentes natures de mots ou groupes de mots peuvent être COD :

- un nom ou groupe nominal ;
- un pronom ;
- un verbe à l'infinitif ;
- un groupe infinitif ;
- une proposition subordonnée complétive ;
- une proposition subordonnée interrogative ;
- une proposition subordonnée relative substantive.

On ne peut donc se borner à dire que le COD est un nom ou un pronom.

Enfin, l'identification du COD joue un rôle dans la maîtrise de la norme orthographique, puisque dans le cas où le COD est placé avant le verbe, le participe passé s'accorde avec lui – et que c'est notamment le cas lorsque le COD est le pronom relatif « que », comme dans « qu'on avait déposés »

Relevé des COD de l'extrait étudié

Occurrences	Nature	Verbe complété
son fusil et son couteau de chasse, qu'on avait déposés dans notre chambre	Deux groupes nominaux coordonnés, sur lesquels porte conjointement la proposition subordonnée relative adjective en apposition.	prit
qu'	Pronom relatif (antécédents : son fusil et son couteau de chasse)	avait déposés <i>on peut remarquer l'accord du PP avec le COD antéposé</i>
les	Pronom personnel	mit
la clef	GN	retira
la garder	Groupe infinitif	voulez
la	Pronom personnel	garder
la	Pronom personnel	remettant
l'oublier	Groupe infinitif	pourrais
l'	Pronom personnel	oublier
de mémoire	GN	avez
vos armes	GN	oublier
les	Pronom personnel	mettre
avoir des armes près de moi	Groupe infinitif	aime à (locution verbale)
des armes	GN	avoir
un pistolet	GN	avais
le rêve que j'avais eu	GN	me suis rappelé
que	Pronom relatif (antécédent : rêve)	avais eu

3. Vous proposerez une analyse littéraire du texte n°2, extrait de *Une Cage de bêtes féroces*, d'Émile Zola. (8 points)

Attendus et écueils

L'analyse littéraire est globalement l'exercice le mieux maîtrisé, sans doute parce qu'il constitue un classique de la scolarité. Les copies révèlent cependant un niveau d'ensemble contrasté, entre de réelles qualités d'analyse et des lacunes récurrentes qui méritent d'être identifiées avec précision.

En préambule à nos propos, rappelons les deux formes (analyse linéaire ou commentaire littéraire) que peut prendre cet exercice et les exigences propres à chacune. Si la forme de l'analyse n'est pas imposée, le choix opéré par le candidat en la matière n'est pas sans incidence sur la réussite de l'exercice et mérite qu'il y accorde une mûre réflexion.

La grande majorité des candidats présentent une analyse linéaire, ce qui est tout à fait autorisé. S'il est possible de suivre l'organisation du texte pour en dégager les grands axes et en proposer une lecture pertinente, le jury regrette que certains candidats se bornent à paraphraser le texte ou à le citer sans l'analyser en profondeur. En suivant le texte, le candidat s'expose moins au risque de s'éloigner de ses enjeux et peut ainsi mettre sa progression plus aisément en évidence. Cependant, l'analyse linéaire peut entraîner des répétitions peu opportunes et permet généralement moins de recul interprétatif qu'un commentaire composé autour d'axes thématiques. Les candidats qui choisissent l'explication linéaire devront donc se soucier de problématiser rigoureusement la réflexion. Dans cette optique, le découpage du texte est un temps crucial de l'introduction, qu'il convient de travailler avec précision. La délimitation des mouvements du texte et la formulation de leur caractérisation doivent déjà répondre à la question posée.

Le commentaire littéraire, quant à lui, peut apparaître comme une prise de risque car il est nécessaire d'en maîtriser la démarche. Chaque partie, pouvant comporter un titre, doit fournir des éléments de réponse structurés à la problématique. On évitera ainsi une analyse décousue, qui se contente de morceaux de texte sortis de leur contexte et omet des éléments importants, au détriment de la compréhension et de l'interprétation de l'extrait étudié. Le commentaire littéraire doit s'appuyer sur **l'analyse d'éléments lexicaux, grammaticaux et stylistiques maîtrisés**, mobilisés au service du sens et de l'interprétation.

Un commentaire littéraire efficace se fonde sur une analyse préalable des procédés d'écriture, qu'il s'agit de regrouper et de hiérarchiser autour de deux ou trois axes de lecture, afin de structurer l'analyse et d'élucider le sens et les effets du texte. Les candidats ayant fait l'effort de composer des commentaires bien construits et cohérents ont été valorisés.

Quel que soit le choix de la méthode, le jury attend des candidats qu'ils construisent une **problématique cohérente, dépassant la simple reformulation du sujet**, et qu'ils l'inscrivent dans un **plan organisé, dégageant des axes** permettant de **construire une réelle progression dans les propos**. Cela suppose d'avoir mené au préalable une analyse fine du texte afin d'en appréhender les enjeux essentiels. Il s'agira ensuite de **fonder le développement sur des éléments précis** dégagés lors de la phase d'analyse.

Or beaucoup de copies se limitent à la paraphrase ou à l'accumulation de citations sans véritable analyse. Les faits de langue sont parfois relevés sans interprétation sémantique, réduisant l'analyse à un catalogue de procédés. Le repérage des champs lexicaux est souvent traité de manière maladroite. Il ne doit pas donner lieu à des listes exhaustives de mots venant illustrer mécaniquement une idée (la violence d'une action ou le caractère animal d'un être humain, par exemple). Un champ lexical n'est véritablement utile que lorsqu'il sert une analyse fine du texte et montre comment le choix des mots étaye un message ou enrichit une description. Certains

candidats abusent par ailleurs de termes ou expressions non maîtrisés, comme *in media res*, sans lien avec l'analyse.

La spécificité littéraire du texte est globalement sous-exploitée. Plusieurs éléments essentiels sont absents ou insuffisamment traités. La dimension satirique et ironique est rarement perçue. Le paradoxe central du texte (la cage, symbole de privation de liberté, perçue comme un espace de paix et de sécurité) n'est identifié que dans de rares copies, ce qui témoigne d'une lecture souvent superficielle des enjeux profonds de l'œuvre. La focalisation interne, pourtant centrale pour comprendre le point de vue animal, est peu analysée.

Construire une interprétation juste d'un texte littéraire nécessite de disposer d'un bagage culturel minimal. Le contexte historique (insurrections du XIX^{ème} siècle, références aux pavés et aux barricades) éclairait la compréhension du texte. Or il a largement été ignoré.

Il peut être bienvenu que le candidat expose ses connaissances liées à l'œuvre, à l'auteur ou au contexte de production, à condition que ces réflexions nourrissent véritablement l'analyse. Un étalage gratuit d'informations sans lien direct avec le texte n'apporte qu'un éclairage superficiel et est à éviter. Cela a été le cas de la part de candidats plaquant sur le texte certaines connaissances d'histoire littéraire : ainsi, si Zola est effectivement le principal représentant du courant naturaliste, le texte étudié ne s'inscrit pas dans celui-ci, et cette grille de lecture s'avère stérile, pour ne pas dire contre-productive. De même, une mise en perspective intertextuelle ou des références à d'autres arts (musique, cinéma, architecture, spectacle vivant) peut s'avérer judicieuse, à condition que les choix soient pertinents et motivés. En ce qui concerne le texte étudié, les références aux modèles du genre se sont révélées quasi absentes : l'apologue animalier n'a été convoqué que dans de trop rares copies.

Enfin, la qualité rédactionnelle constitue un attendu essentiel pour un futur professeur de français. Ainsi, les tournures relevant de l'oral, tout comme les erreurs syntaxiques et orthographiques récurrentes, sont à proscrire car elles nuisent à la qualité d'ensemble des copies. Elles doivent faire l'objet d'une attention particulière lors de la relecture finale. En particulier, certaines copies laissent apparaître des interférences linguistiques avec l'espagnol, qu'il s'agisse du vocabulaire ou de la construction des phrases. Ces glissements témoignent d'une vigilance insuffisante dans le passage d'une langue à l'autre et fragilisent la qualité du français écrit.

Les meilleures copies se distinguent par une problématique et le choix d'axes pertinents, signant une compréhension fine des enjeux du texte. Le développement repose sur l'analyse des faits de langue, une identification de la dimension satirique et ironique, et une mobilisation efficace des connaissances littéraires (figures de style, registres, point de vue), mises au service de l'interprétation plutôt que simplement cataloguées.

Les analyses les plus abouties exploitent le paradoxe central du texte (la cage perçue comme espace de protection et non de privation), perçoivent l'inversion homme/animal comme pivot de la satire et se fondent sur ce constat pour dégager des pistes d'interprétation fines. Les candidats ayant su articuler les différents niveaux de lecture, du détail stylistique à la portée politique du texte, auront produit les analyses les plus convaincantes.

Exemples d'analyses pertinentes

- Un candidat choisit comme problématique : « *Comment Zola porte un regard déshumanisant sur l'homme violent à travers les yeux d'animaux féroces ?* ».

- Plusieurs copies ont su mettre en évidence l'inversion des caractères humains et animaux, se fondant sur un relevé lexical fin et pertinent et en menant l'analyse : « *carnassiers* » employé pour les émeutiers contre « *braves* » pour la hyène et le lion ; ou encore ironie sous-jacente dans l'emploi appuyé des adverbes en « *-ment* » caractérisant les actions des deux animaux : « *lestement* », « *honteusement* », « *violemment* ».
- Des formulations pertinentes ont pu être remarquées : « *nous sommes dès le début avec l'adverbe "brusquement" confrontés à la brutalisation de l'action* » ; « *ce contraste entre le silence et le bruit donne à la scène une impression de chaos, de forces qui ne peuvent être contrôlées* » ; « *le discours direct permet au lecteur de percevoir l'ironie cruelle de la situation : le lion lui-même féroce et carnivore juge les hommes trop violents* »
- Certains candidats mobilisent de façon pertinente des références intertextuelles, notamment *Les Fables* de La Fontaine ou *La ferme des animaux* de George Orwell.

En guise de bilan

Le candidat doit avoir conscience qu'un texte proposé à un concours de recrutement de professeurs, appelés qui plus est à enseigner les lettres dans le second degré, nécessite une lecture approfondie, et ne saurait se satisfaire d'interprétations superficielles. La **maîtrise de la méthodologie propre à l'exercice** est indispensable pour gagner en efficacité et en précision.

- Qu'elle soit linéaire ou composée, l'analyse littéraire requiert toujours **une problématique solide, qui constitue le pivot de l'étude du texte.**

- **Il ne s'agit en aucun cas de se livrer à un relevé formel de procédés littéraires** : non seulement ceux-ci doivent être correctement définis mais, surtout, l'essentiel est de dégager l'effet produit au regard de la problématique choisie.

- De même, **une référence culturelle, en particulier à un courant littéraire, n'a d'intérêt que dans la mesure où elle éclaire la compréhension et l'interprétation du texte.**

De nombreux ouvrages traitent de la méthodologie du commentaire littéraire : il ne faut pas hésiter à les consulter afin de répondre favorablement aux attentes du jury (cf. bibliographie). Soulignons que, si l'appropriation de la méthodologie du commentaire littéraire suppose un investissement conséquent, elle constitue également le moyen le plus sûr de donner toute leur mesure aux compétences d'analyse et d'interprétation des œuvres. De plus, la maîtrise de cette méthode sera un allié de choix dans la pratique professorale pour cerner, apprivoiser puis transmettre la richesse des œuvres étudiées.

Pistes de correction

Les pistes d'analyse suivantes sont organisées selon la démarche du commentaire littéraire, dégageant plusieurs axes de lecture visant à éclairer les enjeux essentiels du texte. Elles sont présentées à titre d'exemple et ne sont pas exhaustives.

Le texte à l'étude est un extrait d'une nouvelle de Zola, *Une Cage de bêtes féroces* (1867), qui se distingue par sa tonalité satirique. En confiant le regard narratif à un lion et une hyène observant les hommes en pleine insurrection, Zola mobilise le procédé classique de la fable, le renversement du point de vue animal, pour en faire un instrument de critique sociale d'une grande efficacité.

Ce renversement opère à plusieurs niveaux. Sur le plan lexical d'abord : le champ sémantique de l'animalité, habituellement réservé aux fauves, se retourne contre l'espèce humaine. Les hommes « *rampent le long des maisons, prêts à bondir* » et « *s'égaient à s'égorger en famille* », formules où la violence est d'autant plus saisissante qu'elle est énoncée sur le ton du constat détaché. Sur le plan symbolique ensuite : la cage, figure traditionnelle de la captivité et de la sauvagerie contenue, devient paradoxalement, aux yeux des animaux, un espace de civilisation et de sécurité. C'est la

société humaine, non la ménagerie, qui apparaît comme le véritable espace de barbarie. Cette inversion n'est pas un simple effet rhétorique, elle engage une réflexion plus profonde, caractéristique de la pensée zolienne, sur la part animale de l'homme.

Quelques propositions de problématiques :

- En quoi l'animal devient-il dans cet extrait le révélateur de la véritable nature humaine ? ou : En quoi l'animal révèle-t-il la véritable nature de l'homme ? ou : Comment l'animal révèle-t-il la férocité de l'espèce humaine ?
- Comment Zola imagine-t-il les rapports entre hommes et animaux pour nous parler de nous-mêmes ?
- Comment Zola utilise-t-il le regard animal pour construire une satire de la violence et de la barbarie humaines ?
- En quoi le détour par l'animal permet-il à Zola de dénoncer la férocité de la société humaine ?
- En quoi le texte de Zola propose-t-il une critique de la violence humaine à travers une inversion des valeurs entre l'homme et l'animal ?

Axes de lecture :

Axe 1 : L'homme, une bête parmi les bêtes ?

- Un monde à l'envers : quand l'homme devient l'animal
 - Le lexique animal appliqué aux hommes : les expressions « *bêtes humaines* », « *carnassiers* », « *la cage des hommes* », ainsi que les verbes « *rampent* », « *prêtes à bondir* », « *bondissent* », « *s'égorger* » réduisent les insurgés à des prédateurs. Les termes collectifs (« *groupes* », « *deux camps* ») nient toute individualité aux hommes, réduits à des instincts grégaires.
 - La focalisation interne : le lecteur perçoit la scène à travers le regard du Lion et de la Hyène, observateurs lucides et distanciés.
 - Le discours direct est réservé aux seuls animaux, jamais aux hommes, réduits au bruit et à la violence.
 - Le champ lexical de la peur : paradoxalement, le sentiment de peur appartient entièrement aux bêtes (« *j'ai les os gelés d'épouvante* », « *peureusement* », « *effroi* », « *avec terreur* »), ce qui fait d'elles des figures de sagesse.
- Une scène d'émeute entre réalisme et satire
 - Une insurrection réaliste : Zola ancre la scène dans une insurrection historiquement reconnaissable, évoquant les révolutions parisiennes par un lexique précis (« *pavés* », « *barricades* », « *fusillade* », « *canon* »).
 - L'opposition bruit / silence : les sons de l'émeute montent en crescendo (« *clameur sourde* », « *tocsin* ») mais c'est le silence qui rend la scène plus menaçante : « *les rugissements ont cessé* », « *se taisent* », « *silence lourd et sinistre* ». Il annonce l'explosion de violence.
 - L'ironie comme arme principale : l'antithèse « *ces animaux s'égaient un peu à s'égorger en famille* » en est l'exemple le plus frappant avec le verbe léger « *s'égayer* » contre le verbe brutal « *s'égorger* ». L'expression « *en famille* », ici appliquée à un massacre, souligne l'absurdité et la cruauté ; l'emploi du présent de narration renforce la brutalité de l'action : « *le sang coule* », « *les morts s'écrasent* ».

Par ce double renversement, les bêtes dotées de raison et les hommes réduits à leurs instincts les plus primaires, Zola fait de la violence collective le véritable objet d'une satire de l'humanité.

Axe 2 : Quand l'animal juge l'homme

- **Les ressorts de la satire**

- Un titre-piège : « *Une cage de bêtes féroces* » induit d'abord le lecteur sur une fausse piste, l'induisant à croire que les bêtes féroces sont les animaux du zoo, avant qu'il ne comprenne rétrospectivement que le titre désigne la ville des hommes. Ce retournement est le principe même de la satire.
- L'ouverture *in medias res* (« *Et voilà que* ») plonge le lecteur dans l'action sans transition, renforçant la soudaineté de la violence.
- La focalisation animale comme procédé satirique : le point de vue interne confère au Lion et à la Hyène une posture d'observateurs distanciés.
- Les verbes de perception et de jugement (« *eut compris* », « *regardant* », « *je regarde* ») témoignent d'un regard analytique sur l'espèce humaine.

- **La morale animale contre la barbarie humaine**

- La parole animale montre le Lion sincère et désabusé (« *je l'avoue* », « *Mon Dieu* ») par contraste avec la masse anonyme et violente des hommes (« *pays barbare* », « *férocité des hommes* »), désignés comme de véritables sauvages.
- L'apostrophe adressée implicitement au lecteur « *Que nos mœurs sont douces à côté des leurs !* » est le moment clé de la satire. Le Lion devient le porte-voix de Zola : en le faisant juger les hommes, l'auteur retourne la satire contre le lecteur lui-même, contraint de s'y reconnaître.
- La maxime : « *Jamais nous ne nous mangeons entre nous* » fonctionne comme une sentence morale qui inverse totalement la hiérarchie : c'est la bête qui enseigne à l'homme ce qu'est la civilisation.
- Le dernier geste de la Hyène qui vérifie la solidité des barreaux clôt définitivement l'inversion de la hiérarchie civilisation / barbarie. La cage ne retient plus les bêtes, elle protège contre l'homme. D'abord prison, elle devient refuge.

Ainsi, par le regard distancié des animaux et la parole morale qu'il leur confie, Zola transforme l'apologue en satire implacable : c'est la bête qui enseigne à l'homme ce qu'est la civilisation.

Axe 3 : Une fable politique ?

- **Une morale qui se retourne contre elle-même**

- Le texte emprunte la forme de la fable : des animaux anthropomorphisés parlent et tirent une leçon de leur expérience. Mais la morale à laquelle aboutit le Lion est surprenante, voire dérangeante : il vaut mieux être enfermé et en sécurité que libre et exposé à la violence des hommes.
- La morale, sentence finale énoncée explicitement par le Lion à la fin du chapitre VI : « *Il n'y a de paix et de bonheur possibles qu'au fond de cette cellule douce et civilisée.* » est profondément ironique. L'adjectif *civilisée* appliqué à une cage constitue une antiphrase : la civilisation véritable ne se trouve pas du côté des hommes, mais du côté des barreaux. L'homme est la véritable bête féroce.
- Le paradoxe central du texte : la cage, symbole ordinaire de la captivité et de la privation de liberté, devient ici l'espace de la raison et de la paix.
- Le renversement final des rôles (chap. VII) : la Hyène qui tâte les barreaux un à un pour s'assurer qu'ils résisteront à « *la férocité des hommes* » renverse définitivement les rôles. Les barreaux ne retiennent plus les bêtes, ils protègent contre l'homme. C'est lui, désormais, que le texte désigne comme la véritable bête féroce.

- **Un verdict sans appel sur la nature humaine**

- La fuite comme message politique : les animaux, libres le temps d'une escapade, fuient le chaos provoqué par les hommes. La répétition anaphorique du pronom « *Ils* » : « *Ils arrivèrent* », « *ils respirèrent* », « *ils coururent* », « *ils se félicitèrent* », mime

- la fuite éperdue des animaux et traduit leur renoncement à toute foi en l'humanité.
- Le retour dans la cage n'est pas une défaite, c'est un choix lucide.
- Le paradoxe implacable : les bêtes féroces protègent la civilisation, les hommes civilisés se révèlent de vrais sauvages. Le texte se ferme sans espoir, comme un verdict sans appel.

En détournant la fable de sa fonction moralisatrice traditionnelle, Zola en fait un instrument de satire politique radicale révélant un pessimisme profond sur la nature humaine.

Conclusion :

Au terme de cette analyse, le texte de Zola se révèle d'une cohérence remarquable : le renversement du regard animal, la satire de la violence collective et le détournement de la fable convergent vers un même constat pessimiste sur la nature humaine. La cage, loin d'être un simple décor, devient le symbole central d'une œuvre qui inverse toutes les hiérarchies entre civilisation et barbarie, entre raison et instinct, entre l'homme et la bête.

I-2.3 Pistes bibliographiques

Quelques propositions de ressources consultables en ligne et d'ouvrages permettront d'accompagner les futurs candidats dans leur préparation au CAPLP externe.

Programmes et ressources d'accompagnement institutionnelles pour enseigner en LP

<https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

Grammaire

Ressource institutionnelle :

MONNERET Philippe, POLI Fabrice, *La grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Paris, ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 2021, 1 vol., 210 p. (en ligne sur Eduscol) :

<https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

Cet ouvrage est indispensable pour permettre aux candidats d'acquérir des repères clairs en matière de terminologie et d'analyse grammaticales.

Autre ressource

SCHANG Béatrice, *Enseigner la grammaire au collège, de la préparation de la séance de langue à sa mise en œuvre*, HORS COLLECTION Dunod, 2024.

Cet ouvrage permet de construire les concepts tout en appréhendant les différentes manipulations grammaticales. Des activités de classe sont également proposées.

Didactique de la lecture

AHR Sylviane (dir.), *Former à la lecture littéraire*, Canopé Editions, 2018

Cet ouvrage s'adresse aux étudiants préparant les épreuves orales de lettres du Capes ou du CAPLP, et à tous ceux qui souhaitent faire évoluer leurs pratiques au collège, LGT ou LP.

Culture littéraire

ARMAND, Anne et alii, *Les plus belles pages de la littérature française - Lectures et interprétations*, Gallimard, 2007.

Pour chaque texte, sont proposés des axes d'analyse dont le contenu articule analyse de procédés littéraires et mise en évidence d'enjeux du texte dans sa globalité. S'y ajoute, sous la forme d'un encart, une réflexion sur les exigences spécifiques de la traduction du texte dans une langue vivante étrangère.

Comme il s'agit parfois de l'espagnol, cet éclairage complémentaire peut singulièrement intéresser les candidats au CAPLP d'espagnol-lettres.

BERGEZ Daniel, *Précis de littérature française*, 6^{ème} édition, Armand Colin, 2023.

Ce précis de littérature est une référence pour aborder les mouvements littéraires.

Méthodologie

BERGEZ Daniel, *L'explication de texte littéraire*, Armand Colin, Cursus, 2021.

Des explications claires pour une approche rigoureuse de l'explication du texte littéraire.

BORDAS Eric et alii, *L'analyse littéraire*, 2^{ème} édition, collection Cursus, Armand Colin, 2026.

II- ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

II-1 Épreuve orale disciplinaire

II-1.1 Rappel du texte officiel définissant les modalités de l'épreuve

Cette épreuve est affectée d'un coefficient 5. D'une durée d'une heure, elle est précédée d'un temps de préparation de trois heures.

L'épreuve se compose de deux parties, l'une, dite principale, dédiée à la discipline majeure, l'autre, dite complémentaire, à la discipline mineure. Un dossier est fourni au candidat pour permettre la préparation des deux parties de l'épreuve. Il est constitué pour la partie principale dans la discipline majeure choisie par le candidat :

- discipline majeure langue vivante : d'un document audio ou vidéo n'excédant pas cinq minutes et de deux autres documents de nature différente - par exemple un texte et un document iconographique (photographie, peinture, caricature, etc.) - en lien avec une entrée culturelle des programmes de CAP et de baccalauréat professionnel ;
- discipline majeure lettres : d'un texte littéraire et d'une image susceptibles d'être étudiés dans des classes de CAP, de baccalauréat professionnel ou de BTS.

Le dossier de la partie complémentaire dans la discipline mineure est constitué :

- discipline mineure langue vivante : d'un document audio ou vidéo n'excédant pas cinq minutes et d'une question ;
- discipline mineure lettres : d'un texte littéraire susceptible d'être étudié dans des classes de CAP, de baccalauréat professionnel ou de BTS et d'une question.

Cette épreuve doit permettre au jury d'apprécier la capacité du candidat à structurer son propos ainsi que son aptitude à l'analyse, à la communication et à interagir avec le jury.

Partie principale dans la discipline majeure

(exposé : 20 minutes ; échange : 20 minutes)

Cette partie de l'épreuve prend la forme d'un exposé suivi d'un échange avec le jury.

- Pour la discipline majeure langues vivantes : Cette épreuve est entièrement dans la langue vivante étrangère. Le candidat rend compte du document audio ou vidéo proposé par le jury, l'analyse et le commente puis en explicite les liens avec les deux autres documents. Cet exposé est suivi d'un échange avec le jury.
- Pour la discipline majeure lettres : L'exposé vise à présenter une réflexion sur les liens entre le texte littéraire et l'image, puis à réaliser une explication du texte littéraire. L'échange avec le jury est destiné à élargir la réflexion et à approfondir les points que le jury jugera utiles.

Partie complémentaire dans la discipline mineure

(proposition de restitution ou d'analyse : 10 minutes ; échange : 10 minutes)

Cette partie de l'épreuve se décline, selon la discipline mineure choisie, de la façon suivante :

- Pour la discipline mineure langue vivante : Cette partie complémentaire de l'épreuve se déroule entièrement dans la langue vivante étrangère. Le candidat propose une restitution du document audio ou vidéo au regard de la question posée. Cette restitution est suivie d'un échange avec le jury ;
- Pour la discipline mineure lettres : Le candidat propose une analyse du texte littéraire au regard de la question posée. Cette analyse est suivie d'un échange avec le jury.

L'épreuve est notée sur 20. La partie principale dans la discipline majeure compte pour 13 points, la partie complémentaire dans la discipline mineure compte pour 7 points. La note 0 est éliminatoire.

II-1.2 Remarques et conseils généraux aux candidats

Remarques :

Pour cette première session du concours « Bac+3 », le jury constate que les attendus de l'épreuve sont globalement connus et maîtrisés : les candidats ont été préparés. Les prestations sont équilibrées dans les deux valences. Lors de leur présentation orale, les candidats ont su adopter une posture adaptée, se montrant investis et à l'écoute. Les échanges ont généralement été fluides lors de l'entretien.

En ce qui concerne les compétences plus spécifiquement disciplinaires, la majorité des candidats présentent de bonnes compétences linguistiques en espagnol. Une partie d'entre eux témoignent de compétences d'analyse avérées pour le document audio-visuel. Le jury déplore néanmoins, à la marge, des compétences linguistiques clairement insuffisantes pour prétendre à enseigner l'espagnol.

En ce qui concerne la valence lettres, le jury a particulièrement apprécié ceux des candidats qui ont fait preuve d'une sensibilité littéraire manifeste.

Dans le cadre d'un concours bivalent, on attend des candidats qu'ils mobilisent des connaissances techniques propres à chacune des disciplines, mais aussi une solide culture générale dans les deux valences. Trop réduite, celle-ci interroge sur les qualifications d'un candidat qui devra ensuite répondre devant la classe à la légitime curiosité des élèves. Il n'est certes pas exigé des candidats qu'ils possèdent un savoir encyclopédique. Néanmoins, le jury est en droit d'attendre qu'ils sachent exploiter les marques et indices donnés par les différents éléments du sujet, et qu'ils disposent pour ce faire des connaissances culturelles requises.

Rappelons enfin qu'un candidat se présentant au CAPLP espagnol-lettres aura vocation à enseigner dans les deux valences. Une préparation approfondie est donc indispensable pour chacune d'entre elles, qu'elle soit traitée en partie principale ou complémentaire.

Conseils généraux

Préparation en amont :

- Lire régulièrement dans les deux langues.
- S'intéresser à l'actualité pour se constituer une culture générale mobilisable.
- Accorder autant d'importance à tous les genres littéraires.
- S'approprier une méthodologie d'analyse de tous les supports susceptibles d'être proposés lors des épreuves.
- S'imprégner des programmes en vigueur au lycée professionnel sur Eduscol.
- S'entraîner à des prises de parole de vingt ou dix minutes en continu, selon les majeure et mineure choisies.

Temps de préparation :

- Optimiser le temps de préparation en veillant à consacrer une partie des trois heures à la préparation de la mineure.
- Prêter attention au titre et aux éléments du paratexte qui peuvent orienter la lecture.
- Pour la majeure, veiller à ne pas négliger les documents complémentaires (documents B et C en espagnol et document iconographique associé en lettres).
- Pour l'étude de la vidéo en espagnol (majeure et mineure), se limiter à deux ou trois visionnages de la vidéo afin de dépasser la tentation de retranscrire les propos de façon exhaustive et de décrire la séquence, plan par plan.
- Prendre des notes efficaces qui évitent l'écueil de la lecture oralisée du brouillon pendant la prestation.
- Gestion du temps conseillée pour l'épreuve Majeure Espagnol / Mineure Lettres :
 - Analyse de la vidéo : une heure.
 - Etude des documents B et C et liens entre les documents : une heure.
 - Analyse du texte de la mineure Lettres : une heure.
- Gestion du temps conseillée pour l'épreuve Majeure Lettres / Mineure Espagnol :
 - Prise de connaissance de l'ensemble du dossier de lettres et première confrontation du texte et du document iconographique : vingt minutes.
 - Explication du texte littéraire : une heure.
 - Analyse des liens entre le texte et l'image : quarante minutes.
 - Analyse de la vidéo de la mineure Espagnol : une heure.

Prestation orale :

- Être en mesure de gérer son temps en autonomie.
- Utiliser tout le temps imparti.
- Témoigner d'une maîtrise de la langue satisfaisante et adopter un niveau de langue adapté à la situation.
- Détacher le regard des notes pour s'adresser au jury et établir un contact visuel avec chacun des membres de celui-ci.
- Trouver le ton juste pour donner de la vie à ses propos, en évitant d'adopter une expression trop monocorde, ou à l'inverse trop emportée.
- Adopter une posture constructive et à l'écoute, entrer dans l'échange, en acceptant de questionner son propos.
- À l'inverse, proscrire tout comportement inapproprié : désinvolture, agressivité, émotion trop manifestement exprimée...
- Tirer profit des sollicitations du jury pour approfondir ses propos ou se corriger si nécessaire. En effet, les questions qu'il pose n'ont en aucun cas vocation à déstabiliser le candidat ou à le mettre en échec.

II-1.3 Épreuve orale disciplinaire avec choix de la Majeure « ESPAGNOL »

II-1.3.1 Partie principale en espagnol (13 points)

Attendus

- Faire preuve d'une bonne qualité d'expression en pratiquant la langue et en se confrontant à une langue authentique en amont : sont pris en compte l'étendue et la richesse du lexique, le degré de correction, l'aisance, la cohérence du discours et la phonologie.
- Ne pas dissocier le fond et la forme, notamment pour le document vidéo.
- Lister des éléments techniques, sans les associer au sens, desservir le propos.
- Établir un lien solide entre les différents documents, en saisissant les enjeux de chaque support et en les confrontant.
- Équilibrer le traitement des documents sans consacrer trop de temps au seul document A au détriment du reste du dossier.
- S'appuyer sur les questions du dossier et traiter impérativement l'intérêt linguistique, culturel et formel du document vidéo.
- Maîtriser les éléments stylistiques et les outils d'analyse pour exploiter correctement les trois supports.
Ex : vocabulaire d'analyse de film et de l'image, procédés littéraires, etc.
- Analyser les documents sans s'arrêter à une simple description, notamment en ce qui concerne le document iconographique.
- Structurer le propos pour livrer une réflexion organisée.
- Connaître les programmes en espagnol y faire référence est apprécié.

II-1.3.2 Partie complémentaire en lettres (7 points)

Attendus et écueils

Le jury attend avant tout du candidat qu'il montre sa capacité à recevoir, à comprendre et à interpréter un texte littéraire.

La question accompagnant le sujet a été formulée pour offrir un angle permettant d'appréhender le texte de manière pertinente, en lien avec au moins l'un des objets d'étude ou thèmes programmatiques de CAP, baccalauréat professionnel ou BTS. Il convient de prêter une attention toute particulière à cette question, d'en saisir pleinement le sens et la portée, et de s'en imprégner. Lors de sa présentation orale, il est attendu du candidat qu'il réalise une explication du texte littéraire :

- avec un projet de lecture qui envisage les enjeux de la question posée ;
- en suivant une démarche d'analyse, développée et étayée, qui se réfère explicitement au texte et prenne appui sur les procédés d'écriture mis en œuvre ;
- en prenant en compte la dimension esthétique du texte.

Plusieurs prérequis sont nécessaires pour satisfaire à ces exigences :

- Une culture littéraire satisfaisante (courants, genres, auteurs) est attendue des candidats. Celle-ci permet en effet de contextualiser le texte.

Il convient toutefois d'éviter d'enfermer celui-ci dans une grille de lecture, ou de borner ses propos à des généralités sur le texte, l'auteur ou encore des éléments d'histoire littéraire. Ces apports n'ont d'intérêt que s'ils servent le sens du texte.

- Il est également nécessaire de disposer de connaissances littéraires, de maîtriser la terminologie fondamentale de la discipline ainsi que les outils d'analyse littéraire (valeur des temps, figures de style, focalisation, tonalités, registres, etc.). Ces éléments servent en effet d'appui pour construire et étayer une analyse fine du texte.

Néanmoins, une accumulation de remarques techniques, décorrélées du sens et des effets visés par l'auteur, est à proscrire. Par exemple, dire que Rimbaud compare des gouttes de rosée à un vin de vigueur sans expliciter l'intérêt de la comparaison au regard de la question n'aide pas à construire le sens. A l'inverse, l'analyse d'un effet textuel peut être conduite quand bien même le terme technique fait défaut. Les figures de style constituent un outillage utile à l'analyse à condition qu'il soit mis au service de l'élaboration du sens.

Par ailleurs, il est périlleux de mobiliser des connaissances techniques ou culturelles incertaines sous peine d'erreurs pénalisantes (par exemple, une confusion entre les termes « sonnet » et « quatrain »).

Si une paraphrase intelligente peut, ponctuellement, permettre d'éclairer un passage complexe, le jury déplore les exposés se bornant à une simple paraphrase témoignant d'une lecture superficielle et dénuée d'analyse. Pour satisfaire aux exigences de l'exercice, il est nécessaire de structurer les propos afin de livrer au jury une réflexion organisée. Notons que le choix d'une approche linéaire n'est pas nécessairement adapté pour répondre aux enjeux de la question posée.

Mener une lecture expressive d'un bref extrait du texte pour illustrer ponctuellement un propos peut se révéler pertinent si ce temps s'intègre harmonieusement à l'exposé et contribue à sa dynamique. Cela ne constitue néanmoins pas un passage incontournable de l'épreuve. Inscrire le texte dans un objet d'étude ou thème programmatique de lycée professionnel ou de section de technicien supérieur est apprécié, même si cela ne constitue pas un attendu obligatoire.

En guise de bilan

L'exercice demande du candidat qu'il éclaire le sens du texte en prenant appui sur la question posée. Il s'agit pour lui d'étayer son analyse en se fondant sur les moyens littéraires mis en œuvre par l'auteur, afin de dégager les effets qu'ils induisent sur le lecteur.

SESSION 2026

Majeure Espagnol
Sujet 2

**CAPLP
CONCOURS EXTERNE ET CAFEP
(BAC + 3)**

**Section : LANGUES VIVANTES – LETTRES ESPAGNOL -
LETTRES**

ÉPREUVE D'ADMISSION 1

L'épreuve se compose de deux parties, l'une, dite principale, dédiée à la discipline majeure, l'autre, dite complémentaire, à la discipline mineure. Un dossier est fourni au candidat pour permettre la préparation des deux parties de l'épreuve. Il est constitué pour la partie principale dans la discipline majeure choisie par le candidat :

- discipline majeure langue vivante: d'un document audio ou vidéo n'excédant pas cinq minutes et de deux autres documents de nature différente - par exemple un texte et un document iconographique (photographie, peinture, caricature etc.) - en lien avec une entrée culturelle des programmes de CAP et de baccalauréat professionnel ;
- discipline majeure lettres : d'un texte littéraire et d'une image susceptibles d'être étudiés dans des classes de CAP, de baccalauréat professionnel ou de BTS.

Le dossier de la partie complémentaire dans la discipline mineure est constitué :

- discipline mineure langue vivante : d'un document audio ou vidéo n'excédant pas cinq minutes et d'une question ;
- discipline mineure lettres : d'un texte littéraire susceptible d'être étudié dans des classes de CAP, de baccalauréat professionnel ou de BTS et d'une question.

Cette épreuve doit permettre au jury d'apprécier la capacité du candidat à structurer son propos ainsi que son aptitude à l'analyse, à la communication et à interagir avec le Jury.

L'épreuve est notée sur 20. La partie principale dans la discipline majeure compte pour 13 points, la partie complémentaire dans la discipline mineure compte pour 7 points. La note 0 est éliminatoire.

Durée :

- **Préparation : 3 heures.**
- **Épreuve : 1 heure.**

Coefficient : 5.

Il appartient au candidat de vérifier qu'il a reçu un sujet complet et correspondant à l'épreuve à laquelle il se présente. Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler.

Discipline majeure (13 points) : Espagnol.

Exposé : 20 minutes.

Échange avec le jury : 20 minutes.

Dossier

Document A : Spot publicitaire « Manq'a spot 2021 » de Manq'a Restaurants y Escuelas de Cocina.

Source : <https://www.youtube.com/watch?v=oAz3TOepefo>

Document B : Andrea Cabrera Kñallinsky y Aldo García Arias, *Parabere*, 2025.

Document C : Ana Xhopa, Mural en Santa Catarina de Quiané, México, 2022.

1. Vous rendrez compte **en espagnol** du sens du document A avant de l'analyser en mettant notamment en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel.
2. Vous commenterez, **en espagnol**, les liens entre le document A et les autres documents du dossier.

Document B

La puntualidad de todos los invitados fue escrupulosa. [...]

Cuando aparecieron los filetes de lenguado, bajo su costra de queso fundido y su sutil fragancia a nuez moscada, los comensales hicieron un gesto de aprobación. Se fue sirviendo el plato, con su cama de patatas, y Pedro Eguillor volvió a tomar la palabra.

- 5 — Es una guarnición más de carne que de pescado —aclaró—, pero he descubierto unas patatas que me tienen cautivado, las *soufflé*. ¿Las habéis probado?
- En casa ya es la guarnición casi diaria —bromeó Milagros Barandarián resignada.
- Yo no las he probado —reconoció Mariano—. Desde luego, no creo que puedan estar mejor que este pescado [...]. ¿Qué tienen de especial?
- 10 —¡Que están vacías! —Ramón se rio de su ocurrencia y los demás lo siguieron.
- ¿Sabéis que su descubrimiento, como tantos otros, fue debido a una casualidad? —contó María. [...]
- Pues sí, sencillamente al retraso de un tren —continuó María, haciendo una pausa para aumentar el interés—. Resulta que en 1837 tuvo lugar la inauguración de la vía férrea de París a Saint Germain. Fue un gran acontecimiento, ya que fue la primera que tuvo la capital de Francia. Como bien sabéis,
- 15 una inauguración no se concibe sin su correspondiente banquete, por tanto, se dispuso que este tuviese lugar en Saint Germain, como colofón de tan estupendo viaje. El banquete, entre otras suntuosidades, integraba un modesto solomillo de vaca con sus patatas fritas. El cocinero jamás pensó que un tren oficial y que transportaba nada menos que a los reyes de Francia, Luis Felipe y su esposa la reina Amelia, pudiera no llegar puntual. Por tanto, hizo sus cálculos y cuando creyó oportuno empezó a freír
- 20 las patatas del solomillo; pero el tren se retrasó y hubo de retirar las patatas de la sartén so pena de que se quemaran. —María miró con gratitud las caras de sus invitados, también de su marido, que la observaban con gran atención—. Llegó por fin el momento de servir las, y no os imagináis cómo estaban las patatas: frías, arrugadas, deslucidas...
- ¡Pobre hombre, vaya papelón! —se atrevió a pronunciar María Ángeles, empatizando con el
- 25 cocinero.

—Pues sí, pero, ni corto ni perezoso, se lio la manta, no el gorro, a la cabeza y cerrando los ojos, zambulló las patatas en grasa hirviendo, y ¡oh, felicidad!, el milagro se hizo: las patatas se ahuecaron tal como las comemos hoy día. Las patatas *sufiadas* alcanzaron un éxito loco, el rey Luis Felipe repitió dos veces y felicitó calurosamente al cocinero por su invento genial.[...]

- 30 —¡Qué anécdota tan fantástica, María! —la felicitó Fernando.
—¿Verdad? A mí también me lo pareció. La leí buscando, precisamente, la receta de los lenguados a la *Parmentière* que estamos degustando.
—Y ya la habrás escrito en tu cuaderno, querida.... —apuntó Ramón.
—¡Por supuesto!

Andrea Cabrera Kñallinsky y Aldo García Arias, *Parabere*, 2025

Document C



Ana Xhopa, mural en Santa Catarina de Quiané, México, 2022.

Discipline mineure (7 points) : Lettres.

Exposé : 10 minutes.

Échange avec le jury : 10 minutes.

Texte : Arthur RIMBAUD, « Ma bohème », *Cahiers de Douai*, Deuxième cahier, 1870.

Vous analyserez le texte au regard de la question suivante :

Comment le poète transforme-t-il son expérience de l'errance en une création poétique ?

Ma bohème

Je m'en allais, les poings dans mes poches crevées ;
Mon paletot¹ aussi devenait idéal ;
J'allais sous le ciel, Muse ! et j'étais ton féal ²;
Oh ! là là ! que d'amours splendides j'ai rêvées !

5 Mon unique culotte avait un large trou.
– Petit-Poucet rêveur, j'égrenais dans ma course
Des rimes. Mon auberge était à la Grande-Ourse.
Mes étoiles au ciel avaient un doux frou-frou

10 Et je les écoutais, assis au bord des routes,
Ces bons soirs de septembre où je sentais des gouttes
De rosée à mon front, comme un vin de vigueur ;

Où, rimant au milieu des ombres fantastiques,
Comme des lyres³, je tirais les élastiques
De mes souliers blessés, un pied près de mon cœur !

Arthur Rimbaud, *Cahiers de Douai*, Deuxième cahier, (1870)

¹¹ Paletot : vêtement de dessus, généralement assez court, boutonné par-devant.

² Féal : serviteur fidèle et dévoué.

³ Lyre : instrument de musique antique à cordes pincées.

Discipline majeure : Espagnol

1. Vous rendrez compte en espagnol du sens du document A avant de l'analyser en mettant notamment en évidence son intérêt d'un point de vue linguistique, culturel et formel.

Análisis

1. Historia de Manq'a:

- Significación: comida en lengua aimara.
- Trayectoria: nació en Bolivia en 2014 y se replicó el modelo en otros países de Latinoamérica.
- Misión social: ofrecer oportunidades socioeconómicas a jóvenes que enfrentan desafíos críticos (falta de programas educativos, desempleo, violencia, etc.).

2. ADN del modelo Manq'a

- Identidad: orgullo por las raíces indígenas y culturales.
- Inclusión: mujeres; indígenas; jóvenes de la ruralidad y de la periferia; discapacitados; víctimas de violencia o de falta de oportunidades, etc.
- Salud: consumo de productos locales (imagen) y saludables.
- Sostenibilidad: revalorización de las áreas naturales y reducción de los desperdicios.
- Formación integral: técnicas de cocina y competencias digitales y blandas.
- Fuente de empleo directo para los graduados: pasantías, mentores y acceso al mercado laboral.
- Objetivo: cambiar el mundo a través de la cocina es posible.

3. Balance en 2021

- Colaboración de la institución con actores públicos y privados.
- Implicación en varios programas para seguir mejorando.
- Creación de negocios sociales y diversificación: servicios de catering, restaurantes y turismo gastronómico.
- Reconocimiento internacional: una de las 50 mejores pymes del mundo que promueven alimentos saludables según la ONU.
- Motor de cambio para miles de jóvenes = muchas historias de éxito. Les permite soñar con un mejor presente y un mejor futuro.
- El sueño se ha hecho realidad.

Interés lingüístico:

- Una palabra de la lengua aimara: "manq'a".
- Campo léxico de la comida y de la gastronomía en su aplicación en el campo profesional.
- Campo léxico de la formación profesional, del emprendimiento y del mundo laboral.
- Uso de los tiempos del pasado: pretérito indefinido para acciones puntuales que no guardan ninguna relación con el presente vs pretérito perfecto para acciones que se han completado en un marco temporal que incluye el presente.

Interés cultural:

- El Alto, Bolivia.
- Identidad cultural: la comunidad aimara, las raíces indígenas.
- Distintos contextos de vulnerabilidad de los jóvenes en Bolivia y América latina.
- La ONU y los premios que otorga.
- Responsabilidad social y ambiental de una empresa comprometida.

Interés formal:

- Spot publicitario: técnicas específicas, montaje, calidad fotográfica, estructuración del discurso, procedimientos oratorios para poner de relieve las palabras clave.
- Testimonio de una joven que se ha beneficiado de una formación profesional, lo que brinda la posibilidad de una identificación de parte del alumnado.
- Mensaje de esperanza: éxito laboral, sueño realizable de un mejor presente y de un mejor futuro.

2. Vous commenterez, en espagnol, les liens entre le document A et les autres documents du dossier.

Contenido:

Documentos A, B, C:

La presencia fundamental de elementos plásticos: colores y presentación atractiva de los alimentos - percepciones sensoriales.

La comida es un acto social que permite compartir con la gente: tradiciones – cultura – historias – placeres.

La comida es una historia de transmisión: del productor hacia el consumidor - una transmisión de técnicas y habilidades - una transmisión de recetas.

Documento A y documento B:

La comida se entiende como gastronomía.

Es un acto de interacción social.

Documento A y documento C:

La comida representa:

- Una herramienta cultural que promueve la identidad y el orgullo por las raíces.
- Una garantía de inclusión de los más vulnerables y un instrumento de igualdad de género.
- Un derecho humano que protege el desarrollo sano de las personas.
- Un motor que fomenta el mercado laboral.
- Un apoyo a una economía local justa y sostenible.

Entre los actores se destacan:

- Los jóvenes latinoamericanos en contextos de vulnerabilidad.
- Los productores, los artesanos y los consumidores.

Existe una dinámica circular:

- En la forma de producir, elaborar, consumir y desechar.
- En el modelo económico, social y ambiental.

Dos de los principales objetivos son:

- Generar conciencia sobre la importancia de una alimentación sana y nutritiva.
- Mejorar el presente y el futuro.

Forma:

Documento A y Documento C	Documento B
Área: América latina. Época: 2021 y 2022. Tipo: spot publicitario y mural. Anclaje en la realidad: documentos sacados de la realidad económica (empresa Manq'a) o social (mural en una calle) Recepción: universal. Presencia de un mensaje: Spot de publicidad de Manq'a y Campaña #Oaxacasinchatarra	Área: España Época: obra de 2025 pero que trata de un periodo del siglo XX. Tipo: fragmento de novela. Texto de ficción. Recepción: literaria. Ausencia de mensaje: únicamente una historia de placeres.

Problemáticas posibles:

- ¿En qué medida constituye la comida un punto de encuentro en materia de identidad, salud, placer y economía?
- Las múltiples facetas de la comida, desde la alimentación a la gastronomía.
- ¿Es posible "cambiar el mundo a través de la comida" como lo afirma el spot publicitario de Manq'a?

Discipline mineure : Lettres

Vous analyserez le texte au regard de la question suivante :

Comment le poète transforme-t-il son expérience de l'errance en une création poétique ?

Enjeux fondamentaux

A travers ce poème, Arthur Rimbaud interroge les fondements de la création en montrant comment l'imaginaire permet de transformer une expérience de dénuement et d'errance en œuvre poétique. Le poème met en jeu une conception nouvelle du poète, non plus artisan enfermé dans un cadre savant, mais créateur libre, qui fabrique sa poésie à partir de l'errance, du contact avec la nature et de l'improvisation. La pauvreté matérielle, transfigurée par le langage, devient le point de départ de l'invention poétique. Rappelons que Rimbaud est âgé de seize ans lorsqu'il rédige ce poème.

Ce texte s'inscrit volontiers dans l'objet d'étude « *Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire* », car il montre que la création artistique ne repose pas sur l'abondance ou la technique, mais sur la capacité à inventer, à détourner et à faire du vécu une matière poétique.

Axes de l'analyse du texte littéraire au regard de la question

Introduction

Dernier poème des *Cahiers de Douai*, écrit en 1870 par Arthur Rimbaud, « Ma bohème » est une évocation de ses errances adolescentes à travers la campagne. Cette expérience du vagabondage nourrit un imaginaire où le réel le plus humble se métamorphose en source de rêverie et de création. On peut alors se demander comment le poète transforme l'expérience de l'errance et du dénuement en une création poétique fondée sur la liberté.

Exemples de pistes d'analyse

- On peut s'intéresser au contraste entre la forme du sonnet, héritée de la tradition poétique la plus classique, et le contenu du poème, qui célèbre l'errance et la liberté. Cette opposition reflète le processus créatif rimbaldien : loin de rompre brutalement avec les formes traditionnelles, il les réinvestit pour mieux les transformer de l'intérieur. La tension entre contrainte et émancipation devient ainsi le moteur de son écriture, qui cherche à dépasser les codes hérités tout en s'appuyant encore sur eux.
- S'appuyer sur le titre du poème constitue une entrée complémentaire : « bohème » (qui signifie une vie en marge des normes de la société) est précédée du déterminant possessif « Ma », marquant l'appropriation personnelle de cet idéal de liberté par le poète. Rimbaud ne se contente pas d'évoquer la vie de bohème : il en fait une expérience intime et un véritable projet poétique. Dès lors, le poème apparaît comme l'expression d'une quête d'émancipation à la fois existentielle et artistique, où l'affirmation d'un « moi » libre s'accompagne d'une remise en question des cadres traditionnels de la poésie. Ainsi, « Ma bohème » met en scène la naissance d'une voix poétique singulière, qui cherche à concilier la maîtrise des formes héritées et l'invention de nouvelles manières d'écrire et de vivre.
- La pauvreté est sublimée tout au long du poème, servant de tremplin vers un monde onirique et catalysant la création poétique. Dès le premier vers, le poète transforme sa misère en liberté jubilatoire : « *Je m'en allais, les poings dans mes poches crevées* », où les poches trouées deviennent paradoxalement le point de départ d'une errance heureuse. Cette pauvreté matérielle se renverse en puissance imaginative : « *mon paletot aussi devenait idéal* », suggérant que le manque lui-même se métamorphose en espace de rêverie. Loin de l'entraver, cette condition nourrit la création poétique : « *Petit-Poucet rêveur, j'égrenais dans ma course des rimes* ». L'image du poète errant, métamorphosé en figure de conte, transforme le dénuement en geste créateur : l'absence de biens matériels semble ainsi libérer l'invention verbale. Enfin, la misère se dissout dans l'immensité cosmique et lyrique du poème, lorsque « *mon auberge était à la Grande-Ourse* » : le monde devient alors un espace infini d'hébergement poétique, où la pauvreté terrestre ouvre directement sur la richesse de l'imaginaire.

Conclusion

Dans « Ma bohème », Rimbaud montre que la création poétique ne naît ni du confort ni des règles établies, mais de la liberté et de l'imaginaire. À partir d'une expérience de pauvreté et d'errance, il fabrique une figure nouvelle du poète, libre et en communion avec le monde. La poésie est une manière de transformer le réel par le langage, en donnant à voir un poète qui invente, au fil de l'errance, une nouvelle façon d'écrire le monde.

II-1.4 Épreuve orale disciplinaire avec choix de la Majeure « LETTRES »

II-1.4.1 Partie principale en lettres (13 points)

Attendus et écueils

Choisir la Majeure « Lettres » exige du candidat qu'il possède des aptitudes solides dans cette discipline et qu'il dispose d'une culture et d'une sensibilité littéraires avérées.

Le dossier est constitué d'un texte littéraire et d'une image ayant vocation à être reçue comme une œuvre et une création entrant en tension avec le texte et posant sur lui un éclairage particulier.

L'épreuve comprend deux temps distincts :

- une explication de texte ;
- une analyse des liens entre le texte étudié et l'image proposée.

L'ordre de ces deux temps relève du choix du candidat. Leur traitement doit néanmoins être équilibré, les deux s'enchaînant de manière complémentaire. L'objectif est en effet d'établir un lien solide entre le texte et le document iconographique, en saisissant les enjeux de chacun des supports et en les confrontant, sans se contenter d'une présentation successive de l'un puis de l'autre.

Explication du texte littéraire

On attend du candidat :

- qu'il dégage un projet de lecture envisageant les enjeux fondamentaux du texte ;
- qu'il suive une démarche d'analyse se référant explicitement au texte et s'appuyant de manière pertinente sur les procédés d'écriture ;
- qu'il témoigne de sa réception de la dimension esthétique du texte.

Plusieurs prérequis sont nécessaires pour satisfaire à ces exigences :

- Une culture littéraire satisfaisante (courants, genres, auteurs) est attendue des candidats. Celle-ci permet en effet de contextualiser le texte. Ainsi, savoir que *Candide* de Voltaire est un conte philosophique du siècle des Lumières permet d'appréhender l'extrait proposé sous le prisme d'une critique sociale et d'y identifier l'ironie propre à son auteur.

Il convient toutefois d'éviter d'enfermer le texte dans une grille de lecture, ou de borner ses propos à des généralités sur l'auteur ou encore sur des éléments d'histoire littéraire. Ces apports n'ont d'intérêt que s'ils servent le sens du texte.

- Il est également nécessaire de disposer de connaissances littéraires, de maîtriser la terminologie fondamentale de la discipline ainsi que les outils d'analyse littéraire (valeur des temps, figures de style, focalisation, tonalités, registres, etc.). Ces éléments servent en effet d'appui pour construire et étayer une analyse fine du texte.

Néanmoins, une accumulation de remarques techniques, décorrélées du sens et des effets visés par l'auteur, est à proscrire. A l'inverse, l'analyse d'un effet textuel peut être conduite même quand le terme technique fait défaut. Les figures de style constituent un outillage utile à l'analyse à condition qu'il soit mis au service de l'élaboration du sens.

Enfin, il est périlleux de mobiliser des connaissances techniques ou culturelles incertaines sous peine d'erreurs pénalisantes.

Si une paraphrase intelligente peut, ponctuellement, permettre d'éclairer un passage complexe, le jury déplore les exposés encore trop nombreux se bornant à une simple paraphrase témoignant d'une lecture superficielle et dénuée d'analyse. Pour satisfaire aux exigences de l'exercice, il est nécessaire de structurer les propos afin de livrer au jury une réflexion organisée. Si aucune modalité formelle n'est imposée, notons qu'une analyse linéaire n'est pas toujours la plus adaptée. Il s'agit d'organiser son propos à partir d'un projet de lecture qui envisage les enjeux fondamentaux du texte et qui s'adapte à sa singularité.

Mener une lecture expressive d'un bref extrait du texte pour illustrer ponctuellement un propos peut se révéler pertinent si ce temps s'intègre harmonieusement à l'exposé et contribue à sa dynamique. Cela ne constitue néanmoins pas un passage incontournable de l'épreuve. Inscrire le texte dans un objet d'étude ou thème programmatique de lycée professionnel ou de section de technicien supérieur est apprécié, même si cela ne constitue pas un attendu obligatoire.

Analyse des liens entre le texte étudié et l'image

On attend du candidat :

- qu'il confronte les documents et dégage l'unité du corpus ;
- qu'il identifie les principaux points de convergence et de divergence entre le texte et l'image ;
- qu'il témoigne de sa capacité à comprendre et à interpréter un document iconographique en étayant ses propos sur des relevés factuels.

En guise de bilan

A travers cette épreuve, le jury attend du candidat qu'il montre sa capacité à recevoir, à comprendre et à interpréter de manière sensible différents langages : texte et image. Il s'agira de dégager l'unité du dossier puis de mettre en dialogue les deux documents, sans s'arrêter à un simple rapprochement thématique.

II-1.4.2 Partie complémentaire en espagnol (7 points)

Attendus

- Faire preuve d'une bonne qualité d'expression en pratiquant la langue et en se confrontant à une langue authentique en amont : sont pris en compte l'étendue et la richesse du lexique, le degré de correction, l'aisance, la cohérence du discours et la phonologie.
- Ne pas dissocier le fond et la forme du document vidéo.
- Lister des éléments techniques, sans les associer au sens, dessert le propos.
- Analyser la vidéo sans s'arrêter à une simple description.
- Maîtriser les éléments stylistiques et les outils d'analyse.
- Structurer le propos pour livrer une réflexion organisée.
- Connaître les programmes en espagnol et y faire référence est apprécié.

SESSION 2026

CAPLP
CONCOURS EXTERNE ET CAFEP
(BAC + 3)

**Section : LANGUES VIVANTES – LETTRES ESPAGNOL -
LETTRES**

ÉPREUVE D'ADMISSION 1

L'épreuve se compose de deux parties, l'une, dite principale, dédiée à la discipline majeure, l'autre, dite complémentaire, à la discipline mineure. Un dossier est fourni au candidat pour permettre la préparation des deux parties de l'épreuve. Il est constitué pour la partie principale dans la discipline majeure choisie par le candidat :

- discipline majeure langue vivante: d'un document audio ou vidéo n'excédant pas cinq minutes et de deux autres documents de nature différente - par exemple un texte et un document iconographique (photographie, peinture, caricature etc.) - en lien avec une entrée culturelle des programmes de CAP et de baccalauréat professionnel ;
- discipline majeure lettres : d'un texte littéraire et d'une image susceptibles d'être étudiés dans des classes de CAP, de baccalauréat professionnel ou de BTS.

Le dossier de la partie complémentaire dans la discipline mineure est constitué :

- discipline mineure langue vivante : d'un document audio ou vidéo n'excédant pas cinq minutes et d'une question ;
- discipline mineure lettres : d'un texte littéraire susceptible d'être étudié dans des classes de CAP, de baccalauréat professionnel ou de BTS et d'une question.

Cette épreuve doit permettre au jury d'apprécier la capacité du candidat à structurer son propos ainsi que son aptitude à l'analyse, à la communication et à interagir avec le Jury.

L'épreuve est notée sur 20. La partie principale dans la discipline majeure compte pour 13 points, la partie complémentaire dans la discipline mineure compte pour 7 points. La note 0 est éliminatoire.

Durée :

- **Préparation : 3 heures.**
- **Épreuve : 1 heure.**

Coefficient : 5.

Il appartient au candidat de vérifier qu'il a reçu un sujet complet et correspondant à l'épreuve à laquelle il se présente. Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler

Discipline majeure (13 points) : Lettres.

Exposé : 20 minutes.

Échange avec le jury : 20 minutes.

Dossier

- **Texte** : VOLTAIRE, *Candide ou l'optimisme*, 1759, chapitre dix-neuf.
- **Document iconographique associé** : François BOUCHER, *Le déjeuner*, huile sur toile, 81 x 65 cm, 1739, musée du Louvre, Paris.

1. Vous proposerez une explication du texte de VOLTAIRE

2. Vous analyserez les liens entre le texte étudié et l'image proposée.

En approchant de la ville, ils rencontrèrent un nègre étendu par terre, n'ayant plus que la moitié de son habit, c'est-à-dire d'un caleçon de toile bleue ; il manquait à ce pauvre homme la jambe gauche et la main droite. « Eh ! mon Dieu ! lui dit Candide en hollandais, que fais-tu là, mon ami, dans l'état horrible où je te vois ? – J'attends mon maître, M. Vanderdendur, le fameux négociant, répondit le nègre. – Est-ce M. Vanderdendur, dit Candide, qui t'a traité ainsi ? – Oui, monsieur, dit le nègre, c'est l'usage. On nous donne un caleçon de toile pour tout vêtement deux fois l'année. Quand nous travaillons aux sucreries, et que la meule nous attrape le doigt, on nous coupe la main ; quand nous voulons nous enfuir, on nous coupe la jambe : je me suis trouvé dans les deux cas. C'est à ce prix que vous mangez du sucre en Europe. Cependant, lorsque ma mère me vendit dix écus patagons sur la côte de Guinée, elle me disait : « Mon cher enfant, bénis nos fétiches, adore-les toujours, ils te feront vivre heureux ; tu as l'honneur d'être esclave de nos seigneurs les blancs, et tu fais par là la fortune de ton père et de ta mère. » Hélas ! je ne sais pas si j'ai fait leur fortune, mais ils n'ont pas fait la mienne. Les chiens, les singes et les perroquets sont mille fois moins malheureux que nous ; les fétiches hollandais qui m'ont converti me disent tous les dimanches que nous sommes tous enfants d'Adam, blancs et noirs. Je ne suis pas généalogiste ; mais si ces prêcheurs disent vrai, nous sommes tous cousins issus de germain. Or vous m'avouerez qu'on ne peut pas en user avec ses parents d'une manière plus horrible.

- O Pangloss¹ ! s'écria Candide, tu n'avais pas deviné cette abomination ; c'en est fait, il faudra qu'à la fin je renonce à ton optimisme.

- Qu'est-ce qu'optimisme ? disait Cacambo². – Hélas ! dit Candide, c'est la rage de soutenir que tout est bien quand on est mal.

VOLTAIRE, *Candide ou l'optimisme*, 1759.

¹ Candide invoque ici le souvenir de Pangloss, qui fut son maître et lui enseigna l'optimisme.

² Cacambo : le serviteur et compagnon de Candide

Document iconographique associé



François BOUCHER, *Le déjeuner*, huile sur toile, 81 x 65 cm, 1739, musée du Louvre, Paris.

Discipline mineure (7 points) : Espagnol.

Exposé : 10 minutes.

Échange avec le jury : 10 minutes.

Document : Qué supone para Puerto Rico y los latinos en EE UU el show de Bad Bunny (*El País*).

Source : <https://www.youtube.com/watch?v=GVT0YPoY26M>

Vous rendrez compte du sens du document en prenant appui sur la question suivante :

¿En qué medida logró Bad Bunny, a través de su espectáculo del medio tiempo de la Super Bowl, reivindicar los derechos de la comunidad latina en EE.UU.?

Discipline majeure : Lettres

Axes d'explication du texte littéraire

Le texte étudié est extrait de *Candide*, conte philosophique de Voltaire publié en 1759. Cette œuvre s'inscrit dans le mouvement intellectuel des Lumières qui marque le XVIII^{ème} siècle, et se fixe pour objectif de combattre l'ignorance, les injustices et les préjugés par la raison et la critique. À travers le parcours de Candide et le regard innocent qu'il porte sur les réalités auxquelles il est confronté, Voltaire se livre à une dénonciation sociale cinglante et efficace.

L'étude de cet extrait peut s'inscrire dans le cadre d'une séquence portant sur un groupement de textes de l'objet d'étude « *Lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques* » en Première baccalauréat professionnel. Celle-ci viendrait compléter une séquence portant sur l'étude, en œuvre intégrale, d'un roman d'apprentissage. En effet, le passage étudié montre une étape clé du parcours d'un personnage en évolution. Le lecteur suit le changement de perception et de jugement de Candide. Sa confrontation avec la réalité de l'esclavage l'amène à une remise en question de conceptions qu'il croyait acquises et transforme le personnage, qui passe d'un optimisme naïf à une lucidité critique.

Ce texte peut aussi trouver sa place dans l'objet d'étude « *Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence* » en Seconde baccalauréat professionnel, un travail sur la mise en voix du dialogue entre Candide et l'esclave paraissant particulièrement judicieux pour en construire les enjeux.

Problématique :

Comment Voltaire fait-il d'une rencontre une dénonciation de l'esclavage, mais aussi un moment décisif dans l'apprentissage de Candide ?

I. Une dénonciation saisissante de la barbarie esclavagiste

Voltaire construit d'abord une scène destinée à provoquer un choc chez le lecteur. La rencontre avec l'esclave mutilé repose sur un effet de surprise : le personnage apparaît « étendu par terre », dans une posture d'abandon qui souligne immédiatement sa condition dégradée. La description, volontairement sobre et factuelle, met en évidence les mutilations du corps sans recourir à l'exagération pathétique. Cette apparente neutralité renforce paradoxalement l'horreur de la scène.

Le témoignage de l'esclave vient ensuite donner encore plus de force à cette dénonciation. Le parallélisme des phrases (« *on nous coupe la main* », « *on nous coupe la jambe* ») traduit le caractère mécanique et institutionnalisé de la violence. L'emploi du pronom indéfini « on » efface les responsables et révèle un système dans lequel la cruauté est devenue une norme. À travers le récit de son expérience personnelle, l'esclave incarne ainsi la souffrance de milliers d'hommes et femmes réduits à l'état d'objets de production.

Enfin, Voltaire montre que cette violence dépasse le seul plan physique. L'esclavage détruit également les liens familiaux et la dignité humaine. L'esclave a été vendu par ses parents, enfant, contre « *dix écus pantagons* ». L'être humain est ainsi réduit à une valeur marchande. Les liens familiaux sont contaminés par cette logique. La violence de l'esclavage n'est pas seulement

physique : elle est aussi morale et affective, puisqu'elle détruit les relations humaines fondamentales.

L'esclave apparaît ainsi comme la victime d'un système qui nie à la fois son corps, sa liberté et son humanité.

II. Une critique des fondements idéologiques de l'esclavage

L'originalité de l'extrait réside dans le fait que Voltaire ne se contente pas de montrer la souffrance : il démonte également les discours qui la justifient.

A travers l'affirmation de l'esclave « *C'est à ce prix que vous mangez du sucre en Europe* » et l'usage du « vous », Voltaire interpelle directement le lecteur européen, rendu complice du système esclavagiste. Le sucre, produit de consommation, devient le symbole de la souffrance dans les colonies, donnant au discours une dimension morale et politique. L'ironie critique de Voltaire s'exprime à travers l'évocation de l'esclave des propos que lui a tenus sa mère avant de le vendre : « *tu as l'honneur d'être esclave de nos seigneurs les blancs* ». Le mot « honneur » entre en contradiction totale avec la réalité décrite.

Voltaire s'attaque également aux justifications religieuses de l'esclavage. En rappelant que « *nous sommes tous enfants d'Adam* », l'esclave développe un raisonnement d'une simplicité désarmante. Si tous les hommes ont la même origine, rien ne peut légitimer la domination des uns sur les autres. La fausse modestie du personnage (« *je ne suis pas généalogiste* ») accentue l'ironie et met en évidence l'hypocrisie de sociétés chrétiennes qui prétendent défendre la fraternité tout en pratiquant l'esclavage.

La comparaison avec les animaux achève cette démonstration. En affirmant que les chiens, les singes ou les perroquets sont moins malheureux que les esclaves, Voltaire inverse l'ordre naturel et souligne l'inhumanité d'un système qui traite des hommes plus durement que des bêtes.

III. Une expérience initiatique : l'effondrement de l'optimisme de Candide

Cette rencontre constitue une étape décisive dans le parcours du héros. Depuis le début du conte, Candide tente de concilier les épreuves qu'il traverse avec les enseignements qu'il avait reçus dans sa jeunesse de la part de son précepteur et maître à penser, Pangloss. Celui-ci l'avait en effet éduqué dans l'idée que « *tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes* ».

Or la souffrance de l'esclave représente un mal si évident qu'elle rend impossible toute justification optimiste. L'apostrophe au maître absent (« *Ô Pangloss !* ») traduit la violence du choc moral ressenti par le personnage. Pour la première fois, Candide met directement en cause l'enseignement de son maître. Le terme « *abomination* » montre qu'il ne perçoit plus le mal comme une nécessité abstraite mais comme une injustice concrète et révoltante.

L'expression « *c'en est fait* » marque alors une véritable rupture. Après un long processus d'apprentissage, Candide reconnaît l'incapacité de l'optimisme à rendre compte de la réalité. La définition finale qu'il en donne est particulièrement sévère : « *la rage de soutenir que tout est bien quand on est mal* ». Le mot « *rage* » transforme la doctrine philosophique en une obstination aveugle et absurde. Voltaire condamne ainsi une pensée qui, en refusant de voir la souffrance réelle des hommes, devient moralement inacceptable.

Ainsi, à travers cette rencontre, Voltaire livre une dénonciation virulente et efficace de l'esclavage et des justifications économiques, religieuses et morales qui le soutiennent. En donnant la parole à

la victime, il suscite l'indignation du lecteur tout en révélant l'inhumanité de ce système. Cet épisode marque également une étape essentielle dans l'apprentissage de Candide : confronté à une souffrance qu'aucune théorie ne peut expliquer ou excuser, il commence à rejeter l'optimisme de Pangloss au profit d'une vision plus lucide du monde.

Pistes de liens entre le texte étudié et l'image proposée

Le Déjeuner montre le point de vue de l'aristocratie européenne : le luxe est valorisé, mais les conditions de production de ces biens (sucre, café, thé ou chocolat, textile) dans les colonies esclavagistes sont hors champ. La mise en parallèle de ce tableau avec l'extrait du chapitre 19 de *Candide* révèle les réalités sociales et coloniales derrière le luxe que goûtent certaines parties de la population européenne de l'époque, et un idéal de plaisir raffiné, détaché de la réalité.

Du même siècle, les deux œuvres contrastent pourtant : ainsi, le tableau de Boucher représente une idéalisation esthétique du luxe européen ; à l'inverse, Voltaire se livre à une dénonciation de la réalité vécue dans les colonies (souffrance, injustice) et des conditions de production de ces biens de luxe. Le corpus fait ainsi réfléchir sur la tension entre apparence et réalité, plaisir et souffrance. De plus, il oppose un personnage en formation devant un apprentissage moral, dans le conte philosophique, et des personnages figés dans un monde clos et idyllique, dans la peinture.

Discipline mineure : Espagnol

Thème du support : La música latina como acto político

Thème(s) d'étude pour l'acquisition des repères culturels et savoirs lexicaux (programmes LP) :

- Géographie et démographie (géographie physique, grandes villes, habitat, modes et réseaux de transport, découpage régional et administratif, population, langues parlées et zones linguistiques, etc.).
- Grands événements historiques, dates marquantes.
- Personnages historiques et personnalités célèbres.
- Grandes manifestations, lieux symboliques, historiques et culturels, grands monuments
- Lieux emblématiques du pouvoir, institutions et système politique, réformes institutionnelles en cours, partis politiques, syndicats, élections.
- Médias (presse, radio, télévision), réseaux sociaux et internet (pratiques et enjeux).
- Grandes problématiques d'actualité et leurs incidences dans le(s) pays de la langue étudiée (environnement, développement durable et transition écologique, innovation scientifique, technique et technologique, mondialisation, respect des droits humains, droits de l'enfant, accès à l'éducation, conditions de travail, respect et égalité de tous, mouvements migratoires).

Mots clefs : *la dimensión política, las protestas, los emigrantes / migrantes / inmigrantes, la visibilidad, la coyuntura, el espectáculo, la hermandad, el antídoto, el orgullo, la voz, el portavoz, el símbolo, el apoyo, los derechos, el respeto, el odio, la angustia, sufrir, el rechazo, el terror, silenciar, detener, perseguir, deportar.*

Contexte

Bad Bunny, de son vrai nom Benito Ocasio, est un rappeur, chanteur, producteur et acteur portoricain, né en 1994 à Puerto Rico (31 ans). Son style musical se définit comme de la trap latino et du reggaeton et il se fait connaître en 2016. En 2023, il devient le premier chanteur en langue espagnole à voir l'un de ses albums (*Un verano sin ti*) nommé aux Grammy Awards dans la catégorie « Album de l'année ».

Lors de son concert de la mi-temps de la Super Bowl en 2026 il a été le premier artiste de l'Histoire à chanter exclusivement en espagnol. Son message d'union et de fierté des peuples latinoaméricains face aux politiques anti-migratoires de Donald Trump a connu un retentissement à l'échelle mondiale.

Cette vidéo du journal espagnol *El País* analyse ce phénomène à travers les témoignages de latinoaméricains et de migrants qui habitent aux États-Unis et dénoncent la déliquescence de la situation actuelle.

Connaissances valorisées :

- Connaissance de l'actualité politique et culturelle des latinos aux États-Unis.
- Valorisation de genres musicaux qui ont été peu considérés à leurs débuts (notamment le reggaeton) et qui sont devenus aujourd'hui des stratégies de revendication politique exceptionnelles.
- L'actualité politique des latinoaméricains aux États-Unis (politiques anti-migratoires de Donald Trump, l'ICE).

Éléments d'analyses valorisés :

- Identification du format journalistique en capsule vidéo.
- Mise en regard des causes et des conséquences de cet événement.
- Réflexion sur la dimension symbolique de la musique latine.

II-2 Épreuve orale d'entretien

II-2.1 Rappel du texte officiel définissant les modalités de l'épreuve

D'une durée totale de trente-cinq minutes, la seconde épreuve d'admission est affectée d'un coefficient 3. Elle consiste en un entretien avec le jury. Elle ne comporte pas de temps de préparation préalable.

Elle comporte un premier temps d'échange d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes, par le candidat de sa motivation et des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment 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 pendant dix minutes. L'épreuve se poursuit, pendant vingt minutes, par un entretien avec le jury.

L'échange suivant la présentation du candidat et l'entretien en tant que tel s'organisent, au travers de questionnements divers (dont une mise en situation), en deux temps, l'un porte sur l'appréhension des valeurs de la République, dont la laïcité, afin de vérifier la capacité du candidat à les transmettre et les incarner. L'autre porte sur l'aptitude du candidat à :

1. se projeter dans le métier de professeur ;
2. transmettre et incarner 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) ;
3. comprendre les grands enjeux liés à la transition écologique ;
4. appréhender l'épanouissement de l'élève dans toutes ses dimensions.

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

II-2.2 Attendus de l'épreuve

L'épreuve vise à apprécier la capacité à se projeter dans le métier de professeur de lycée professionnel (et donc à en connaître les spécificités propres), à comprendre les missions du service public d'éducation et à incarner les valeurs de la République.

Le jury attend du candidat qu'il soit capable de :

1. Présenter son parcours et sa motivation de manière claire et structurée (parcours universitaire, professionnel, personnel) en mettant en évidence les expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours, en valorisant les enseignements suivis, les stages, les expériences professionnelles, associatives ou les périodes de formation à l'étranger et en montrant une réflexion personnelle sur son engagement dans le métier d'enseignant. Eu égard au temps imparti, il n'est pas envisageable de réaliser une présentation exhaustive. Le candidat est invité à présenter certains éléments de son parcours qui expliquent et justifient son aspiration à enseigner en lycée professionnel pour y enseigner les lettres **et** l'espagnol. Les éléments portés à la connaissance des candidats à titre d'exemples pour illustrer le parcours n'ont nullement un caractère obligatoire. Le jury appréciera tout élément qui éclaire son parcours, son cheminement et concourt à préciser sa motivation. L'échange qui suit la présentation permet de revenir sur les points présentés afin de les préciser ou de les compléter. Cette première partie ne doit pas donner l'impression d'avoir été apprise par cœur. Une posture professionnelle est, par ailleurs, attendue : voix posée, langage soutenu et capacité d'écoute.

2. Manifester une connaissance du métier de professeur, connaître et incarner les valeurs de la République et appréhender les grands enjeux actuels de la fonction publique.

La seconde partie de l'épreuve prend appui sur deux questions (dont une mise en situation) découvertes par le candidat au cours de l'épreuve. Pour chaque situation, ce dernier dispose de deux à trois minutes pour en prendre connaissance et organiser brièvement sa réflexion, puis d'un temps d'exposé et d'échange avec le jury qui n'excède pas dix minutes (temps de prise de connaissance du sujet compris).

La première question invite le candidat à démontrer son aptitude à faire vivre les principes de la République dans l'École et à transmettre ces valeurs. La seconde question vise à vérifier la capacité de projection du candidat dans les missions d'un enseignant au sein d'une classe et d'un établissement et de montrer sa compréhension des enjeux pédagogiques. Dans les deux cas, le candidat doit adopter une posture professionnelle qui démontre ses connaissances du cadre institutionnel et ses capacités à s'y conformer et à en garantir le respect. Le temps de découverte du sujet laissé au candidat doit lui permettre d'analyser précisément les termes les plus importants (qu'il pourra définir) afin d'en délimiter les enjeux. Il ne s'agit pas de faire étalage de l'ensemble de ses connaissances en abordant des notions qui ne sont pas soulevées par le sujet proposé. Le candidat est invité à mobiliser sa réflexion et ses connaissances afin de formuler une proposition d'action de nature à répondre au(x) problème(s) qu'il a identifié(s) en étant le plus concret possible et en démontrant sa capacité de projection. Il doit donc être capable d'argumenter ses choix, de prendre du recul face à une situation professionnelle, de mobiliser les principes institutionnels pour proposer des réponses adaptées, de faire preuve de discernement et d'une posture réflexive.

Au cours de cette session, le jury a observé que les candidats avaient globalement bien préparé l'épreuve, en démontrant une maîtrise solide de la langue et une posture professionnelle adaptée. L'écoute attentive manifestée envers les questions du jury et la capacité à entrer véritablement dans l'échange ont constitué des atouts majeurs. Les candidats ont su établir un lien pertinent entre leur expérience antérieure et les compétences qu'ils ont acquises, ce qui leur a permis de projeter de manière réfléchie leur entrée dans le métier d'enseignant.

La connaissance du système éducatif était présente notamment à travers la maîtrise des textes réglementaires et des dispositifs institutionnels.

Sur le plan de la communication, les exposés ont généralement été construits, clairs et fluides. L'attitude et le discours étaient souvent adaptés et pertinents, tandis que l'enthousiasme et la motivation des candidats restaient perceptibles tout au long de l'épreuve. Les candidats ont su aller jusqu'au bout de l'épreuve en utilisant à bon escient les outils à leur disposition. Les parcours et les expériences présentées ont été mis en avant de manière pertinente. La clarté de l'expression, alliée à une connaissance précise des textes institutionnels, a permis aux candidats d'analyser efficacement les exemples proposés, éclairant ainsi leur argumentation de façon convaincante.

Toutefois, le jury a constaté que la bivalence espagnol-lettres s'est avérée insuffisamment préparée chez de nombreux candidats. Le jury a observé que beaucoup d'entre eux demeuraient trop centrés sur l'espagnol, laissant la valence lettres dans une position de faiblesse, avec peu de projection véritable dans l'enseignement du français. Cette disparité a entravé la capacité des candidats à justifier les raisons de ce choix spécifique d'un concours bivalent. Les réponses ont parfois manqué de concrétude. De nombreux candidats ne se représentaient pas suffisamment la réalité du terrain en lycée professionnel : ses enjeux, ses besoins spécifiques, le profil du public accueilli. Cette méconnaissance s'accompagnait d'un manque de curiosité envers les programmes du lycée professionnel, limitant la profondeur de l'argumentation pédagogique.

Sur le plan de la communication, certains candidats ont eu tendance à monopoliser le temps de parole et à produire des réponses inutilement étoffées, entravant le dialogue authentique que suppose l'épreuve. L'expression orale a parfois été relâchée, et pour quelques candidats, la posture

s'est avérée inadaptée. Certains candidats ont manqué de pertinence, de rigueur et de sincérité dans leurs propos. La perception des enjeux réels du métier s'est parfois révélée insuffisante et le lien entre les apports théoriques et les pratiques professionnelles a pu faire défaut.

Enfin, deux domaines cruciaux demeurent insuffisamment maîtrisés par certains candidats : la question de l'intelligence artificielle et de son impact sur le travail et l'évaluation des élèves mais aussi celle des compétences psychosociales.

Le jury conseille aux futurs candidats de préparer davantage les mises en situation en développant une perception plus fine du terrain. Il est essentiel de se renseigner concrètement sur les pratiques de classe, notamment sur la différenciation pédagogique et les stratégies d'enseignement qui caractérisent le lycée professionnel. Pour le concours de bivalence espagnol-lettres, il est impératif de ne pas sous-estimer l'importance de se former en lettres. Le développement d'une solide culture littéraire en français doit s'accompagner d'une maîtrise des enjeux didactiques fondamentaux propres à cet enseignement. Mesurer les spécificités de la voix professionnelle en lettres permettra aux candidats de justifier véritablement les choix de ce concours.

La préparation aux situations professionnelles doit s'opérer en identifiant les enjeux d'actualité à l'école, notamment les questions relatives à l'intelligence artificielle et son impact sur l'éducation. Les candidats doivent s'entraîner à se projeter progressivement dans des situations concrètes, en anticipant les mises en œuvre pédagogiques au regard de ces enjeux. Maîtriser les textes institutionnels et prendre le temps de réflexion nécessaire à l'argumentation constitue un préalable fondamental.

Sur le plan de l'interaction, les candidats doivent veiller à ne pas monopoliser la parole, l'interaction étant une compétence évaluée lors de l'épreuve. Il convient de privilégier des réponses courtes qui permettent les relances du jury si besoin. Ne pas dévier de la question posée, de la situation convoquée, favorise un véritable dialogue.

Enfin, les candidats sont invités à rester curieux et à envisager les questions du jury comme autant d'invitations à la discussion.

II-2.3 Quelques exemples de situations proposées lors de la session 2026

Questions relatives aux principes de la République dans l'École et à la transmission de ces valeurs :

1. Comment votre enseignement peut-il contribuer à développer le sentiment de fraternité entre les élèves ?
2. L'intelligence artificielle au service des apprentissages : quelles opportunités, limites et responsabilités de l'enseignant ?

Mises en situation :

1. Au cours d'une séquence portant sur la gastronomie, vous évoquez l'origine du maïs et son importance identitaire dans la culture maya. Un des documents de la séquence aborde la création des premiers mayas-quichés par les dieux. Des parents contactent votre chef d'établissement en vous reprochant de faire du prosélytisme et de manquer aux principes de l'École républicaine. Qu'en pensez-vous ?
2. Une enseignante d'espagnol propose un rituel de début d'heure aux élèves basé sur le partage de leurs émotions. Un élève affirme que « c'est une perte de temps car cela n'a rien à voir avec le cours d'espagnol ». Qu'en pensez-vous ?