



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : concours externe du CAPLP et CAFEP-CAPLP

Section : langues vivantes-lettres

Option : allemand-lettres

Session 2021

Rapport de jury présenté par :

Fabrice Poli
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche
Président du jury

Jonas Erin
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche
Vice-président du jury

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

Dans le présent rapport, « candidat » est employé comme terme générique désignant à la fois les candidates et les candidats. Il en va de même pour « enseignant », « professeur », etc.

L'arrêté de nomination du jury ainsi que le programme de la session 2022 sont publiés sur www.devenirenseignant.gouv.fr et ne sont pas reproduits dans ce rapport.

Table des matières

Observations sur la session 2021	p. 04
Rapports sur les épreuves écrites d'admissibilité	
- Composition d'allemand	p. 07
- Composition de lettres	p. 12
Rapports sur les épreuves orales d'admission	
- Épreuve de mise en situation professionnelle (allemand)	p. 20
- Épreuve sur dossier (allemand)	p. 21
- Épreuve de mise en situation professionnelle (lettres)	p. 24
- Épreuve sur dossier (lettres)	p. 27
Annexes	p. 32

Observations sur la session 2021

La session 2021 du CAPLP externe allemand-lettres a pu, comparée à celle de 2020 qui avait été amputée des épreuves orales, se dérouler normalement, c'est-à-dire avec des épreuves écrites passées aux dates prévues et des épreuves orales maintenues et effectives.

Le jury a, une nouvelle fois, abordé cette session avec une préparation méticuleuse, conscient qu'il allait accueillir des candidats dont la scolarité universitaire avait été fort perturbée par la crise pandémique. Cette année tout autant que la précédente, il n'est pas excessif de dire que le jury a examiné les copies presque à la loupe de manière à procéder à l'évaluation la plus juste et la plus équitable, tout en tenant compte des conditions anormales d'enseignement.

Dans les faits, les conséquences de cette épidémie mondiale se sont fait encore sentir cette année, à la fois d'un point de vue quantitatif et d'un point de vue qualitatif. D'un point de vue quantitatif d'abord, le nombre de candidats présents aux épreuves écrites est resté encore bas (16 présents) et le nombre de candidats déclarés admissibles (10 admissibles) a été encore diminué par l'absence de 3 candidats qui ne se sont pas présentés aux épreuves orales. Au terme des épreuves d'admission, 5 candidats ont été déclarés admis sur liste principale et 1 candidat a été inscrit sur liste complémentaire. Cette dernière liste a été, cette année, ouverte pour tenir compte à la fois des conditions difficiles des deux années universitaires écoulées mais aussi des candidats qui, lorsqu'ils sont concomitamment admis au capes externe d'allemand et au CAPLP externe allemand-lettres, choisissent le premier concours prioritairement au second. Les données présentées ci-avant valent pour le seul concours public. Le concours privé ne s'est en effet pas tenu faute de candidats, bien que le chiffre de 9 inscrits laissât supposer la possibilité d'une session. D'un point de vue qualitatif ensuite, le jury, s'il a reçu des copies et entendu des prestations orales de qualité, formule des inquiétudes quant au niveau académique de certains candidats, particulièrement en français où les performances, que ce soit en littérature ou en grammaire, sont bien souvent trop faibles.

Le jury espère que le retour à une scolarité universitaire normale permettra aux sessions à venir d'améliorer les données quantitatives et qualitatives du concours dont il convient de rappeler l'importance déterminante pour l'enseignement professionnel : pour nos élèves en effet, la maîtrise de l'allemand, langue parlée par environ 16 % des habitants de l'Union européenne et comptant environ 130 millions de locuteurs dans le monde, ouvre la perspective de mobilités internationales en Europe ou ailleurs dans le monde et constitue une inestimable plus-value professionnelle.

Le concours avait, cette année, après plusieurs années à Poitiers, migré au sein du lycée René Descartes de Rennes, qui héberge aussi les épreuves orales du capes externe d'allemand : tout le personnel du lycée a réservé aux membres du jury et aux candidats un accueil dont il faut souligner le professionnalisme et l'attention de chaque instant. Que Monsieur le Proviseur et toute son équipe trouvent ici l'expression de la reconnaissance du jury et des candidats. Le jury a pu aussi compter, à toutes les étapes du concours, sur la collaboration, toujours diligente et efficace, de la Direction générale des ressources humaines qui, comme elle en a coutume, s'est employée à répondre toujours positivement aux demandes émises par le jury. Si un concours est une entreprise collective, ce fut, en cette année encore difficile, encore plus vrai.

Au terme de la présente session, le jury adresse, comme il le fait chaque année, ses plus chaleureuses félicitations aux candidats déclarés admis et invite les candidats ajournés à ne pas se déclarés battus et à poursuivre leurs efforts en vue de la session 2022.

Fabrice Poli
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche
Président du jury

Jonas Erin
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche
Vice-président du jury

Bilan chiffré de la session 2021

Le tableau suivant présente les chiffres clés de la session 2021, depuis l'inscription au concours jusqu'à l'admission, au regard des quatre précédentes sessions.

	CAPLP externe					CAFEP-PLP externe				
	2017	2018	2019	2020	2021	2017	2018	2019	2020	2021
Nombre de postes	5	4	5	5	5	1	1	1	1	1
Nombre d'inscrits	78	69	48	35	43	10	6	14	8	9
Nombre de présents à l'écrit	27	25	11	15	16	3	1	4	1	0
Candidats admissibles	16	15	11	/	10	2	1	3	/	0
Barre de l'admissibilité	9.9	9.8	10	/	7.5	8.7	10.3	13.9	/	/
Barre de l'admission	10.7	10,5	10	10.3	9.1	12.1	13	13.3	10	/
Admis sur liste principale	5	4	5	5	5	1	1	1	1	0
Inscrits sur liste complémentaire	4	0	0	0	1	0	0	1	0	0

Les nouvelles épreuves du concours à compter de la session 2022

Les formats des épreuves de la session 2021, désormais caducs, ont été décrits dans les rapports des sessions précédentes : ils ne sont donc pas reportés ici.

Pour la session 2022, les épreuves sont définies par un nouveau cadre réglementaire et font l'objet de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel et publié au *Journal Officiel* du 29 janvier 2021.

Ce texte est officiel disponible à cette adresse :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075622>

Par ailleurs, des sujets zéro illustrant ces nouvelles épreuves sont disponibles sur le portail national des concours de recrutement ; les candidats de la session 2022 y trouveront un sujet zéro pour l'épreuve écrite disciplinaire et disciplinaire appliquée d'allemand et deux sujets zéro pour l'épreuve écrite disciplinaire et disciplinaire appliquée de lettres. Ces sujets sont disponibles à l'adresse suivante :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157873/sujets-zero-2022.html>

Partie 1 : rapport sur les épreuves écrites d'admissibilité

ALLEMAND : composition et traduction

Rapport établi par Rémy CORTELL et Anne IKSI-SMOUTS

Remarques générales

Ce rapport établit des remarques ciblées en lien avec la session 2021. Nous invitons les futurs candidats à consulter également les rapports du jury des sessions précédentes et surtout ceux de 2015 et 2016, plus détaillés, notamment en ce qui concerne la méthodologie.

Composition en allemand

Même si certains candidats se sont efforcés de suivre les conseils des rapports des sessions précédentes, nombre de productions écrites se sont révélées peu ou pas satisfaisantes compte tenu du niveau d'allemand très faible, voire insuffisant chez un grand nombre de candidats. **Or il est indispensable de posséder au minimum le niveau C1 du CECRL dans les deux langues pour se présenter à un tel concours.**

Rappelons brièvement les éléments attendus de l'épreuve :

• Analyser le dossier

Le dossier proposé est constitué de deux extraits de l'autobiographie de Saša Stanišić parue en 2019, *Herkunft*, ainsi que l'extrait d'une critique de ce livre parue dans la *Zeit Literatur*. La consigne invite les candidats à commenter les deux extraits en s'appuyant sur leurs connaissances personnelles ainsi que sur le texte 3 pour répondre à la question : *Wie stellt der Autor seine ersten Erfahrungen als junger Flüchtling in Deutschland in den 1990er Jahren dar und in wie fern hat er „die Deutschen überholt? “*.

La consigne amène donc les candidats à mobiliser leurs connaissances d'une part et à croiser les lectures de trois documents d'autre part pour donner ensuite une réponse spécifique, réfléchie, nuancée et argumentée à cette question. Celle-ci était formulée de façon ouverte laissant ainsi aux candidats le choix du plan et des thèmes à développer. Or très souvent, le commentaire de textes s'est réduit à une série de paraphrases ou la juxtaposition de citations extraites des textes commentés au fil de l'eau.

• Mobiliser des connaissances littéraires et historiques

Le jury n'attend pas des candidats des connaissances de type encyclopédique sur la littérature et l'histoire des pays de l'aire germanophone, d'autant qu'il n'existe pas, pour ce concours, de programme spécifique pour l'épreuve d'allemand.

Les candidats sont invités à mobiliser leurs connaissances pour étayer leur commentaire de remarques historiques, politiques, sociologiques, littéraires et culturelles si celles-ci sont judicieuses. En revanche, un étalage de connaissances littéraires et historiques qui ne contribuent pas à élucider les textes est malvenu.

• Élaborer un plan

Beaucoup de candidats annoncent un plan, mais ne s'y tiennent pas. En général, si l'introduction est correcte, tant du point de vue méthodologique que linguistique, le développement devient brouillon. Il convient de s'entraîner à écrire moins, mais mieux, selon l'adage : *Weniger ist mehr !* Le jury a déploré que trop de copies restent sans conclusion ou avec une conclusion bâclée.

Enfin, dans un souci de clarté, il est nécessaire de veiller à ce que l'introduction et la conclusion soient nettement démarquées du reste du développement. Il convient ainsi de laisser un espace entre les différentes parties et

d'aller à la ligne, au sein des grandes parties, au début de chaque paragraphe, car un texte plus aéré est plus agréable à lire. Il est par ailleurs inutile de recopier la consigne.

La question ayant été posée de façon ouverte, les candidats avaient toute latitude pour faire un plan de leur choix, pour peu que celui-ci soit pertinent. Mais souvent le jury a constaté une absence de plan, beaucoup de paraphrase, et un ensemble incohérent avec accumulation de banalités.

• **Écrire dans une langue fluide et authentique**

La correction de la langue est, bien entendu, d'une importance capitale.

Le jury a constaté dans de trop nombreuses copies que les connaissances de base de la langue n'étaient pas toujours acquises. Ces difficultés linguistiques sont multiples : elles renvoient à la pauvreté du champ lexical, à de nombreuses erreurs orthographiques et au manque de maîtrise des outils grammaticaux. Elles desservent l'expression et la compréhension de la copie. La lecture devient alors pour le jury très fastidieuse et nuit à la valorisation d'éléments d'analyse qui pourraient être pertinents. D'autre part un registre de langue trop « spontané », voire familier, ne peut correspondre à celui attendu à l'écrit. Rappelons également qu'il est important d'apporter un soin particulier à la présentation de la copie (lisibilité de l'écriture, absence de ratures, etc.).

Pour conclure, on ne saurait que trop encourager les futurs candidats :

- ▶ à tenir compte des conseils méthodologiques formulés dans ce rapport et les rapports des sessions précédentes ;
- ▶ à lire une variété de textes en allemand ;
- ▶ à saisir toutes les opportunités pour une pratique de la langue orale et écrite.

• **Pistes d'exploitation**

Le jury n'attend aucune réponse spécifique. Les candidats sont libres de parler de ce qu'ils savent.

Nous ne proposons pas de corrigé type, car le jury n'attend pas UNE réponse spécifique. Tout plan est recevable à condition que le candidat respecte tout ce qui a été annoncé dans l'introduction (argumentation, structure, organisation, rédaction dans un allemand correct, etc.).

Nous n'attendons pas des candidats qu'ils présentent l'auteur car celui-ci est très contemporain. Le dossier indique cependant qu'il a reçu le prix du livre allemand en 2019 et qu'il est d'origine bosniaque. Nous attendons encore moins qu'ils évoquent sa controverse avec l'auteur autrichien Peter Handke lorsque celui-ci a obtenu le Prix Nobel de Littérature la même année, Saša Stanišić lui ayant reproché ses positions pro-serbes et son soutien à Slobodan Milosevic. Son premier roman, *Wie der Soldat das Grammofon repariert*, a été l'une des révélations de la rentrée littéraire 2008 et son deuxième roman, *Vor dem Fest*, a été couronné du prix de la Foire de Leipzig 2014.

Dans ces deux extraits, l'auteur décrit son arrivée et son intégration en Allemagne, à Heidelberg, en 1992, lorsque sa famille fuit la Bosnie en guerre. Né d'une mère bosniaque et d'un père serbe, il arrive très jeune, à l'âge de 14 ans, d'abord avec sa mère. Son père les rejoint plus tard. Lui, le jeune bosniaque qui ne parlait pas un mot d'allemand („Das Einzige, was ich auf Deutsch sagen konnte, war Lothar Matthäus. Nun kamen dazu: „Mein Name ist“, „Fluchting“, „Heidelberg“ und „Šokolade“), cite par la suite un extrait de l'ode de Friedrich Hölderlin à Heidelberg, deux références majeures de la littérature allemande : Hölderlin, poète et philosophe, figure essentielle de la période classique et romantique, comme métaphore de l'intégration ultime de l'auteur à la culture allemande puisqu'il en est devenu lui-même un si digne représentant, et Heidelberg, autre symbole fort et haut lieu de la culture allemande et du romantisme allemand, qui a inspiré de nombreux poètes. L'auteur est devenu l'un d'eux, il a pour ainsi dire „dépassé les Allemands“: « Aber dann entdeckt Stanišić die deutsche Romantik und überholt die Deutschen gewissermaßen, indem er das Heidelberger Schloss, Hölderlin und Eichendorff umarmt

und Letzteren besser zum Singen bringt als jede Kartoffel. Es ist, als hätte Heidelberg nur darauf gewartet, von diesem Jungdichter aus Bosnien angesungen zu werden. [...] » .

Son arrivée en Allemagne, sa vie, son intégration ne se sont pas déroulées sans heurts et sans blessures. Il devient un étranger avec ce qu'il faut d'humiliations, de déracinements mais aussi d'amour de la littérature, puisque c'est grâce à la littérature allemande qu'il deviendra écrivain.

Les documents proposés évoquaient certaines références à l'histoire littéraire allemande ainsi qu'un certain nombre d'événements et de faits qui ont marqué les années 1990 en Allemagne et en Europe, et en appelaient bien d'autres, que les candidats ont pour partie exploités ou auraient pu exploiter, afin d'étayer leur commentaire. En voici quelques exemples parmi d'autres :

- La période classique et le romantisme en Allemagne
- Joseph von Eichendorff, Friedrich Hölderlin
- Heidelberg (l'université, le romantisme)
- La chute du Mur de Berlin
- L'effondrement de l'Union soviétique
- La dislocation du bloc de l'Est
- La fin de la guerre froide
- L'affranchissement des pays « satellites »
- La montée des indépendantismes
- La dissolution du Pacte de Varsovie
- La propagation du modèle démocratique
- Le retour des nationalismes
- La guerre en ex-Yougoslavie
- Le déclin du communisme
- La conversion au libéralisme
- L'adhésion des anciens pays de l'Est à l'OTAN
- La réunification allemande
- La parité du Mark
- Les privatisations dans l'ex-RDA (la Treuhandanstalt)
- L'effondrement économique brutal en ex-RDA et la hausse massive du chômage
- La montée du nationalisme et de la xénophobie
- Les agressions contre les foyers d'immigrés (émeutes racistes de Rostock contre les foyers d'immigrés vietnamiens, 22-26 août 1992)
- etc.

Thème

• Texte à traduire

Oh, oui, bien sûr, c'est une question qu'on lui a souvent posée.

Je dirais même qu'on n'a cessé de la lui poser, cette question, dès lors que la Cheffe est devenue célèbre, et comme si elle détenait un secret qu'elle allait bien, par faiblesse, par lassitude, par indifférence, finir par révéler, ou par insouciance, ou par un accès soudain de générosité qui la ferait s'intéresser à tous ceux que le métier tentait et aussi une forme de gloire, en tout cas un renom certain.

Oui, il y en avait beaucoup que cela fascinait, à la fin, cette réputation grandiose qu'elle s'était faite sans la rechercher, et peut-être se disaient-ils, peut-être imaginaient-ils qu'elle gardait par-devers elle l'éclaircissement du mystère, ils voyaient là un mystère, elle n'était pas très intelligente.

Ils se trompaient deux fois.

Elle était terriblement intelligente, et par ailleurs il n'est pas besoin de l'être autant qu'elle l'était pour réussir dans le métier.

Elle aimait qu'on fasse fausse route à son sujet.

Elle détestait être approchée, sondée, risquer d'être dévoilée.

Non, non, elle n'a jamais eu de confident avant moi, elle avait trop de répugnance.

On lui a très souvent posé la question qui vous préoccupe également, et à chaque fois elle haussait les épaules, souriait de cet air qu'elle aimait se donner, un peu ahuri, lointain, sincèrement ou trompeusement modeste on ne savait trop, elle répondait : Ce n'est pas difficile, il suffit d'être organisée.

Et quand on insistait et qu'elle se contentait de dire : Il suffit d'avoir un peu de goût, ce n'est pas difficile, elle détournait alors très légèrement son front haut, étroit, contractait ses lèvres minces comme pour signifier non seulement qu'elle ne parlerait pas davantage mais qu'elle était prête à lutter pour empêcher qu'on lui desserre les dents par la force.

Marie Ndiaye, *La Cheffe, roman d'une cuisinière*, Paris, Gallimard, 2016

• Éléments contextuels

L'auteure : Marie Ndiaye est née en 1967 à Pithiviers. Elle est l'auteure d'une vingtaine de livres – romans, nouvelles et pièces de théâtre. Elle a obtenu le prix Femina en 2001 pour *Rosie Carpe*, et le prix Goncourt en 2009 avec *Trois femmes puissantes*. Une de ses pièces, *Papa doit manger*, est entrée au répertoire de la Comédie-Française. En 2007, elle choisit de s'installer avec sa famille à Berlin.

Le roman : dans *La Cheffe, roman d'une cuisinière*, le narrateur raconte la vie et la carrière de la Cheffe, une cuisinière qui a connu une période de gloire, dont il a été longtemps l'assistant – et l'amoureux sans retour. Au centre du récit, la cuisine est vécue comme une aventure spirituelle.

• Entraves

La longueur et la complexité des phrases était souvent difficile à rendre en allemand. Le jury en a tenu compte, mais de nombreuses copies ont montré une réelle difficulté pour les candidats à surmonter ces entraves.

• Quelques conseils pour traduire

Rappelons :

- qu'il est indispensable de vérifier la recevabilité linguistique (orthographe, grammaire, conjugaison, lexicale) du texte d'arrivée ;
- qu'il n'est pas nécessaire de traduire le titre de l'œuvre d'où le texte est extrait ;
- qu'il ne faut jamais proposer plusieurs solutions de traduction pour un terme, mais faire un choix.

D'où la devise souvent invoquée : **So treu wie möglich, so frei wie nötig!**

Le thème est une épreuve difficile qui exige une préparation particulière et intensive. Les candidats trouveront de nombreux conseils dans les rapports des sessions 2015 et 2016.

Proposition de traduction

O ja, natürlich, diese Frage hat man ihr oft gestellt.

Ich würde sogar sagen, man hat nicht aufgehört, ihr diese Frage zu stellen, seit die Chefin berühmt geworden ist. Es war, als hütete sie ein Geheimnis, das sie irgendwann doch verraten würde, aus Schwäche, Überdruß, Gleichgültigkeit, aus Sorglosigkeit oder aus einer plötzlichen Anwandlung von Großzügigkeit heraus, die sie Mitgefühl empfinden ließe mit all denen, die der Beruf reizte und auch eine Art Ruhm, zumindest ein gewisses Ansehen.

Ja, letztlich gab es viele, die davon fasziniert waren, von diesem großartigen Ruf, den sie sich erworben hatte, ohne danach zu streben, und vielleicht sagten sie sich, vielleicht stellten sie sich vor, dass sie den Schlüssel zu diesem Rätsel für sich behielt, sie sahen darin ein Rätsel, sie war nicht sehr intelligent.

Sie täuschten sich zweimal.

Sie war unheimlich intelligent, viel mehr als eigentlich nötig, um in diesem Beruf Erfolg zu haben.

Es gefiel ihr, dass man sich in ihr irrte.

Sie konnte es nicht ausstehen, wenn man ihr zu nahekam, sie ausforschte, drohte sie zu enttarnen.

Nein, nein, vor mir hat sie nie einen Vertrauten gehabt, das widerstrebte ihr zu sehr.

Die Frage, die auch Sie beschäftigt, wurde ihr sehr oft gestellt, und jedes Mal zuckte sie mit den Schultern, lächelte mit diesem Ausdruck, den sie gern zeigte, leicht verblüfft, abwesend, aufrichtig oder scheinbar bescheiden, das wusste man nicht recht, und antwortete: Es ist nicht schwierig, man muss nur gut organisiert sein.

Und wenn man nachhakte, meinte sie lediglich: Man muss nur etwas Geschmack haben, es ist nicht schwierig, und wandte dann ihre hohe, schmale Stirn ganz leicht ab und kniff ihre dünnen Lippen zusammen, wie um zu verstehen zu geben, dass sie nicht nur nichts mehr sagen würde, sondern auch bereit war zu kämpfen, um zu verhindern, dass man ihr den Mund mit Gewalt aufzwang.

LETTRES : commentaire composé

Rapport établi par Philippe JACQUIN et Céline MAISONNIAL

Les modalités de l'épreuve

L'épreuve comporte :

- le commentaire d'un texte littéraire répondant aux entrées du programme de CAP ou aux objets d'étude du programme de baccalauréat professionnel. Pour rappel, l'année scolaire 2020-2021 s'est intercalée comme une année de transition dans le cycle en cours de transformation de la voie professionnelle : ont été enseignés en seconde et première les programmes publiés en 2019 ; en terminale, le programme de 2009 a encore servi de référence aux enseignements dispensés.
- le traitement d'une question de grammaire permettant d'éclairer le sens du texte.

Conseils généraux

Au moment de commencer la rédaction de la copie, il n'est pas nécessaire de recopier la consigne donnée avec le texte à commenter, pas plus que celle, un peu plus tard, de la question de grammaire. Les candidats seront en revanche attentifs à la manière de citer des passages du texte. Ces citations, pour servir la bonne intelligence des explications, seront précises, mesurées et respecteront les règles graphiques en usage (guillemets).

D'un futur professeur appelé à l'exemplarité vis-à-vis de ses élèves, il est attendu la capacité de produire une copie soignée, aérée, dont la présentation générale et la graphie ne font pas obstacle à la lecture et à la compréhension par le jury. Chaque candidat veillera ainsi à ce que l'introduction et la conclusion soient clairement séparées du développement. Le développement sera lui-même structuré en paragraphes marqués par des retraits et des blancs "typographiques". Toutefois, il n'est pas non plus opportun de laisser de trop longs espaces entre les parties effectivement rédigées. Laisser plusieurs pages vierges entre des parties de devoir - parce qu'on pense y revenir plus tard - c'est fausser la pagination (qu'il convient par ailleurs de ne pas oublier). Plus ces espaces laissés vierges sont importants, plus l'unité du devoir est hypothéquée.

S'entraîner à la rédaction, à une forme d'endurance rédactionnelle, est ainsi un indispensable de la préparation : le plan du commentaire étant établi, il faut être capable de tenir la distance, sans hésitations (ratures), sans détours ni retours en arrière. Cette capacité de rédaction doit permettre aux candidats de présenter *in fine* une copie dont la longueur est adaptée à l'exercice demandé. Il apparaît peu vraisemblable de pouvoir répondre en quatre ou cinq pages seulement. Rédiger en temps limité et fréquemment des commentaires au cours de l'année de préparation est sans doute le meilleur des entraînements possibles.

Les professeurs d'allemand-lettres, après leur titularisation, auront, pour certains, à enseigner le français autant que l'allemand. Le concours de recrutement est l'occasion de vérifier un certain nombre d'acquis langagiers et linguistiques qui fonderont par la suite leur autorité académique, sans préjuger de la formation en français qu'ils recevront à l'occasion de leur année de stage. Ainsi il convient de rappeler certaines exigences :

- La correction de la langue française dans la phase rédactionnelle (lexique, syntaxe et orthographe) est nécessairement attendue.
- Le niveau de langue familier est à proscrire sans hésitation (vocabulaire de la langue des réseaux sociaux, tournures elliptiques, abréviations).
- La maîtrise de notions grammaticales fondamentales ayant trait à la conjugaison, aux accords, à la structure de la phrase, au lexique (formation des mots, morphologie, déclinaisons) est nécessaire en tant qu'elle est un solide point d'appui de l'analyse.
- En ce sens, être soi-même un lecteur « compétent et critique », un lecteur confirmé de textes littéraires, rompu à l'approche interprétative des œuvres, textes intégraux ou extraits groupés, est naturellement un prérequis. Pratiquer explications de textes et commentaires composés, le plus souvent possible, apparaît comme une nécessité pour se préparer aux épreuves, écrites et orales.

L'attention des candidates et des candidats est attirée sur l'importance d'avoir à faire la preuve de leur maîtrise de la langue française (clarté, justesse, précision). Cette langue est discipline académique, matière d'enseignement, mais aussi langue de scolarisation, de culture, d'intégration, et en premier lieu vecteur de la communication pédagogique. C'est un instrument. Sous-estimer cet aspect du concours de recrutement limite grandement les chances de réussite.

Le commentaire

Le sujet et son traitement

Le commentaire portait cette année sur un extrait du chapitre I « Recherche du père » du roman autobiographique posthume et inachevé d'Albert Camus, intitulé *Le premier homme* et publié en 1994.

Avant de rédiger

Qu'est-ce qu'un commentaire composé ? Une démonstration, pourrait-on répondre en première analyse. À partir de lectures successives du texte soumis, il s'agit de dégager une sorte de jugement personnel (la réception, la compréhension, l'interprétation) puis de tenter de démontrer que cette « lecture » est justifiée en tant qu'elle est justifiable. Le commentaire engage une stratégie rédactionnelle visant à convaincre un lecteur (le correcteur) de la pertinence d'un propos (le commentaire) qui s'appuie sur une lecture attentive et technique du texte (l'analyse).

Ainsi composer un commentaire consiste à rendre compte à l'écrit de l'étude d'un texte, de façon structurée et argumentée. Il est attendu des candidats qu'ils s'interrogent tout à la fois sur le sujet (quoi ?), sur la manière de rédiger (comment ?) et sur les enjeux (pourquoi ces choix d'écriture au service du traitement d'un tel sujet ?). Il est attendu qu'ils appuient leur réflexion sur des indices textuels identifiés, qu'ils en déduisent les effets produits sur le lecteur (la suggestion) pour parvenir *in fine* à une interprétation des intentions de l'auteur. D'autres termes pourraient ici être avancés : portée du texte et valeur littéraire, par exemple.

Plusieurs écueils sont à éviter. Le collage de citations qui ne retient souvent que certains aspects étroitement anecdotiques, sans fil conducteur explicatif ni mise en perspective. La paraphrase qui consiste à reformuler platement le texte travaillé au risque d'abîmer ce qui en fait un énoncé unique, sa dimension artistique, celle justement qu'il est question de mettre en lumière. La paraphrase donne l'illusion de s'approprier la matière du texte mais éloigne en fait du cap à suivre : donner du sens à cette matière textuelle. Le métarécit est un autre écueil qui aggrave l'illusion de travailler efficacement. Il ne s'agit plus uniquement de reformuler le texte donné à commenter (la « voix » naïve du candidat se substitue à celle, experte et artiste, de l'auteur). Dans ce cas de figure, le candidat pense réellement mettre le texte à étudier à distance, mais en tenant artificiellement ce qui se dit pour une pseudo-réalité dont on peut discourir. Les personnages et leurs actions deviennent des « personnes », objets de considérations parfois moralisantes. Le candidat adopte une sorte de point de vue externe. Il parle du texte comme « de profil », ou de manière surplombante, ne retient que la dimension référentielle du contenu. Il raconte en quelque sorte sa lecture et plus que précédemment encore oublie l'objectif, interpréter, donner du sens, apprécier la valeur littéraire, démontrer cette valeur.

Dans un premier temps, le candidat procède au fur et à mesure de lectures successives à une analyse précise du texte (prise de notes au recto seulement des feuilles de brouillon) afin de repérer et isoler les éléments signifiants (sens général, sens littéral des passages, implicite suggéré par les choix d'écriture, suggestion des figures et tours). Une telle analyse conduit le candidat à formaliser une problématique littéraire qui questionne à la fois le fond et la forme du texte, et à choisir des axes privilégiés de commentaire afin de résoudre cette problématique. Il s'agit ensuite d'organiser un plan qui reprendra en les combinant selon les axes retenus toutes les remarques, observations et découvertes notées précédemment (brouillons) afin de révéler les points saillants du texte dans sa forme et dans ses enjeux. C'est peu à peu, en pratiquant, au fil de la phase d'entraînement, que le candidat acquerra cette méthode (en particulier pour cerner la notion de problématique en analyse littéraire) et en maîtrisera le tempo car il est important d'engager la plus forte efficacité au cours de cette première phase afin de laisser à la phase de rédaction un temps suffisant pour conserver le contrôle et de ne pas écrire sous le coup de l'urgence. Le stress induit conduit à relâcher l'attention donc la qualité de la rédaction.

On attend des candidats qu'ils mobilisent des connaissances techniques propres à la discipline et une solide culture générale, et d'abord en histoire littéraire. Il convient de souligner toutefois que le CAPLP est un concours de recrutement et pas un "quizz" destiné à désigner le candidat qui possède le plus épais catalogue de mots de la stylistique ou de la narratologie. Seules valent les notions utilisées à bon escient et surtout bien identifiées dans le texte, reliées à un axe du commentaire pour faire preuve. Citer de manière allusive une figure, même rare, sans en exploiter l'usage, se révèle plutôt contre-productif. Savoir choisir ses outils d'analyse - il en faut évidemment - est la marque du bon ouvrier-lecteur. De même, pour les manifestations de la culture personnelle. Trop peu interroger sur les qualifications d'un candidat qui devra ensuite répondre devant la classe à la légitime curiosité des élèves. Trop, les correcteurs se demandent si cette masse d'informations ne masque pas une incapacité à se saisir de l'exercice du commentaire lui-même. Les références culturelles seront d'autant plus valorisantes qu'elles viendront à bon escient étayer telle ou telle partie du devoir. Et puis il y a la question du défaut de pertinence voire de l'erreur, par exemple chronologique, du contresens, de l'ignorance innocente. Certes les candidats ne sont pas tenus à un savoir encyclopédique. Il est toutefois attendu qu'ils sachent par exemple exploiter les marques et indices donnés par le texte et le paratexte. Lire, lire et lire sans cesser de se cultiver. Tel pourrait être le dernier conseil, mais pas le moindre et pas le plus rebutant, aux candidats bien décidés à mettre toutes les chances de leur côté. Lire les œuvres au programme d'abord, mais lire des romans, des recueils de poésie, des pièces de théâtre, selon son goût et les rencontres de papier, mais aussi ne pas hésiter à parcourir le plus souvent des manuels de lycée général, de LP, des anthologies, des précis, des abrégés. Préparant un concours bivalent, il s'agit moins de viser l'érudition, la spécialisation, que d'élargir le plus possible ses repères et ses références littéraires et culturelles.

On attend en effet que les candidats soient capables de nuancer leur interprétation, qu'ils ne proposent pas une lecture univoque du texte à commenter, qu'ils soient par exemple capables de replacer ce texte dans un réseau intertextuel. Qu'ils ne plaquent pas des préjugés ou des grilles de lecture anachroniques. Enfin qu'ils prennent en compte la nature du texte, s'il y a lieu son appartenance à un genre littéraire identifié, et commentent par exemple ici, la fusion entre l'écriture mémorielle, en quête de soi, et puis la recomposition du réel voire l'invention, propre au genre du roman, sans que l'on puisse parler véritablement d'autofiction, car la construction littéraire offerte à la lecture renverse chez Camus l'ordre intellectuel du pacte autobiographique : c'est par la fiction que l'écrivain, dans sa maturité, offre rétrospectivement, à l'enfant qu'il était, la possibilité d'imaginer le souvenir d'événements dont il n'a en réalité pas de traces dans sa mémoire.

Organisation du commentaire

✓ Une introduction

Son importance n'est pas proportionnelle à sa taille. L'introduction fonde les plus belles réussites comme les échecs les plus complets. Elle demande une grande attention. Elle ne peut pas être écrite "à l'inspiration", mais bien après "mûres réflexions", ce qui nécessite de prendre son temps. Pas tant pour la rédiger que pour la concevoir. En réalité, dans le "process" qui conduit à la rédaction du commentaire, elle est davantage un aboutissement qu'un commencement. Les candidats ont toute latitude pour proposer le plan de leur choix, pour peu que celui-ci soit pertinent. On entend par "pertinent" un plan qui retient l'attention des correcteurs, qui suscite l'intérêt car il déroule progressivement la démonstration qui prend en charge la problématique.

D'une manière générale, on peut noter à cette session 2021 un effort des candidats pour respecter l'obligation de rédiger une introduction. Toutefois, l'exigence n'est pas que formelle. L'introduction établit en quelque sorte le contrat de lecture avec les correcteurs. Ce qui est promis doit être tenu. Qui plus est dans un mouvement de la pensée qui va vers un éclairage, une interprétation : les axes, ou les angles, choisis pour la réflexion et annoncés, doivent effectivement augurer d'un effort de résolution de la problématique retenue. L'introduction dit en somme le projet de lecture, au sens littéraire. Elle révèle le plan du développement dans un effort de recomposition et de reclassement des idées apparues au fil des lectures liminaires et analyses successives.

Elle s'acquiesce d'une thématisation et d'une contextualisation de l'extrait proposé. Il convient d'entendre ici toute la signification du mot "extrait". Certes le texte proposé est toujours extrait d'un ensemble qui fait œuvre (roman, recueil, pièce...), et le mieux est de pouvoir le lire dans cette perspective. Au moment de "commenter", il convient de se

garder d'une tentation : faire disparaître la partie derrière le tout. Au moment d'arrêter un projet de lecture, de formaliser sa problématique, il convient donc de se garder de vouloir à tout prix retrouver à l'échelle d'une page, ce que l'on sait par ailleurs du projet d'écriture à l'échelle des 250 autres du texte intégral. Le jour de l'épreuve du concours, il s'agit de commenter quelques paragraphes et pas de disserter sur une œuvre, si belle, si patrimoniale, si porteuse de ruptures esthétiques et culturelles soit-elle.

Le sujet de cette année demandait de s'interroger sur la question de la (re)construction du souvenir dans le cadre de l'écriture d'un roman dont le caractère autobiographique est par ailleurs indéniable. *Le premier homme* est publié en 1994 par Catherine Camus, fille de l'auteur, 34 ans après le décès de son auteur et à partir d'un manuscrit laissé inachevé. Le livre évoque à travers le personnage de Jacques Cormery, l'enfance d'Albert Camus en Algérie. Le premier chapitre est consacré à « La Recherche du père », homme que l'auteur n'a pas connu puisque celui-ci est décédé au début de la Première Guerre mondiale alors qu'il n'avait qu'un an. Ainsi, le personnage cherche à mieux connaître la figure paternelle en convoquant les témoignages de ceux qui l'ont connu et en comblant les vides par l'imagination. Ce que donne à lire le roman, c'est la mise à distance de la quête intime et filiale de l'auteur lui-même, Albert Camus, par les artifices de l'écriture littéraire, par la recomposition du réel dans les strates de la fiction narrative.

Au moment de déterminer la problématique et les axes, quelques erreurs peuvent alors être évitées : la question passe-partout ("Comment l'écriture permet-elle de faire passer un message ?"), celle qui conduit à ne privilégier qu'un aspect du texte en le sur-interprétant (ici par exemple : l'histoire d'amour entre les parents, le caractère un peu clownesque du père, la mère et ses misères), celle qui consiste à oublier la nature littéraire de l'exercice et à tirer le commentaire vers la dissertation historique ou sociologique. Le commentaire de l'extrait du roman d'Albert Camus n'a pas entraîné les candidats à séparer de manière artificielle l'analyse des procédés stylistiques dans une partie dédiée. Rappelons pourtant que l'identification des procédés stylistiques, des tours, dans la classe comme sur la copie de concours, n'est pas un exercice attendu de virtuosité sèche (connaissances des notions et outils). Ce n'est pas une fin en soi. Cette quête de formes et de figures n'a d'intérêt que si elle permet d'argumenter une lecture interprétative qui a défaut demeurera au simple niveau des spéculations creuses.

✓ Un développement

Le développement se compose en conséquence de plusieurs parties, liées entre elles, par lesquelles la réflexion progresse vers la résolution de la problématique annoncée dans l'introduction. Ces parties, dont le nombre correspond à l'annonce, se fondent sur l'analyse de l'écriture et de faits de langue permettant d'accéder au sens. Il n'y a pas de développement imposé en deux ou trois parties, de modèle type. Cependant, le candidat qui déroule cinq paragraphes autour de cinq thèmes successifs prend le risque d'une part de rédiger un catalogue thématique sans fil conducteur et sans progression vers une interprétation, et d'autre part de se disperser sans réussir à isoler d'axes de lecture forts. D'une manière générale, les candidats seront toujours attentifs à cet écueil bien présent à chaque session : un développement qui paraphrase le texte, ou peine à s'élever au-dessus du sens littéral, sans véritable explication d'ensemble.

Quelques repères pour une lecture de l'extrait du chapitre « À la recherche du père » dans *Le premier homme* :

Comment, à travers le personnage de Jacques Cormery, les choix d'écriture montrent-ils la difficulté pour l'auteur d'établir l'identité d'un père qu'il n'a pas connu ? La réflexion peut s'organiser selon ces trois axes : 1) le difficile recours aux témoignages directs, 2) la nécessité de recourir à l'imagination, 3) une figure paternelle en construction.

1. La recherche du père

- Le portrait du père du narrateur se fait par touches, à travers les paroles de l'instituteur (1^{ère} phrase) et par les souvenirs de la mère retranscrits au discours indirect libre. Le passage ne fait

pas tant le portrait du père que retracer les étapes et les strates de compréhension par le fils de la figure paternelle.

- En manière d'hypotopose (effet de réalisme et d'immédiateté), le récit du départ du père – départ définitif – pour la guerre se fait en une seule phrase : « *Et il essayait d'imaginer ... pour ne plus jamais revenir* ». Le rythme de la phrase mime ici la frénésie, mélange de peur et d'enthousiasme, qui saisit les conscrits en partance pour la France.
- Les parents du narrateur sont des personnages modestes et mystérieux, ignorants du savoir livresque (« *qui ne pouvait même pas avoir l'idée de l'histoire et de la géographie* ») ; la relation pudique de la mère et de son fils se lit dans l'expression paradoxale : « *ce que le silence de sa mère avait pu lui faire deviner* ».

2. Souvenirs et inventions

- Volonté de faire revivre un Alger non pas pittoresque mais à peine croqué ou détaillé, vivant en filigrane et présent seulement dans la mention du « *petit appartement de la place Belcourt* », du « *beau costume rouge et bleu à culottes bouffantes du régiment des zouaves* » vu à travers les yeux de la mère du narrateur ou encore les couvre-chefs « *canotier* », « *chéchia* » et « *casque* ».
...
- La recherche du père n'est pas une enquête véritable dont on retracerait les étapes, mais elle passe surtout par l'intellect, comme le disent les verbes de pensée : « *quand il réfléchissait* », « *il avait appris* », « *fait deviner* », « *imaginer* ».
- la recherche de la vérité passe autant par les souvenirs de la mère que par l'invention ou la capacité du fils à aller au-delà du factuel : « *il essayait d'imaginer, avec le peu qu'il savait par sa mère* » ; « *le reste, il fallait l'imaginer* ».

3. Le regard des deux rives

Les origines du narrateur se révèlent et s'incarnent dans les allers-retours entre l'Alsace (pour le père) et l'île de Mahon (pour la mère) d'une part et l'Algérie d'autre part. Mobilisé durant la guerre, le père a quitté Alger pour rejoindre la France où il n'était jamais allé. À travers les propos de la mère et l'usage du discours indirect libre on découvre le regard porté sur les deux rives de la Méditerranée : « *une région appelée l'Alsace dont venaient les parents de son mari qui avaient fui, il y avait longtemps de cela, devant des ennemis appelés Allemands pour s'installer en Algérie* » ; « *la France étant d'ailleurs un lieu obscur perdu dans une nuit indécise où l'on abordait par un port appelé Marseille qu'elle imaginait comme le port d'Alger, où brillait une ville qu'on disait très belle et qui s'appelait Paris* » ; « *l'Espagne qu'elle ne pouvait situer mais qui, en tout cas, n'était pas loin, dont ses parents, Mahonnais, étaient partis il y avait aussi longtemps que les parents de son mari pour venir en Algérie parce qu'ils crevaient de faim à Mahon* ».

✓ Une conclusion

C'est un temps de synthèse qui reprend les résultats obtenus pour chacun des grands axes d'interprétation. Elle souligne avec force en quoi ces résultats apportent à la problématique les éléments de résolution attendus. Elle propose si possible une ouverture en lien avec la question initialement posée. Il est donc traditionnellement conseillé d'ouvrir, c'est une sorte de paradoxe, au moment de refermer, moins vers une autre problématique que vers une poursuite, une extension possible du champ de la réflexion. De décaler, de décentrer aussi le questionnement par exemple. Cette injonction méthodologique est à entendre avec prudence. En effet, parfois, cette ouverture donne aux correcteurs l'impression d'une grande artificialité. À ce compte, mieux vaut peut-être s'en abstenir.

La question de grammaire

À la suite de votre commentaire, vous expliquerez comment les choix grammaticaux contribuent au sens du passage suivant.

C'était là, avec l'Espagne qu'elle ne pouvait situer mais qui, en tout cas, n'était pas loin, dont ses parents, Mahonnais, étaient partis il y avait aussi longtemps que les parents de son mari pour venir en Algérie parce qu'ils crevaient de faim à Mahon dont elle ne savait même pas que c'était une île, ne sachant d'ailleurs pas ce qu'était une île puisqu'elle n'en avait jamais vue.

La question de grammaire a été traitée par l'ensemble des candidats. Toutefois, on note une grande diversité dans la pertinence des réponses.

Il est bien sûr conseillé de se présenter le jour de l'épreuve en capacité d'identifier les classes grammaticales avec précision. Trop de réponses sont laconiques, allusives, incomplètes voire erronées. Il est important que les candidats désireux de mettre toutes les chances de réussite de leur côté ne négligent pas cet aspect de la préparation. Il faut souligner que de nombreux professeurs d'allemand-lettres en exercice dispensent un enseignement de français. Que cet enseignement vise à développer chez leurs élèves la compétence de maîtrise de la langue française (poursuite des objectifs du domaine 1 du Socle commun) et que « Maîtriser la langue française à des fins de communication » et « Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement » sont deux compétences inscrites dans le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753> Certes, l'année de formation en INSPE permet de travailler cette matière académique et pédagogique, et de se former, mais il est illusoire de penser, de ce fait, que "cela peut attendre". Il est nécessaire que le temps de préparation dédié au concours soit aussi un temps de remédiation et de mise à niveau pour le futur professeur qui pourra pour commencer prendre appui sur la *Grammaire du français* récemment mise à disposition sur le site Eduscol (Télécharger la [grammaire du français](#)). Cet ouvrage qui se présente sous la forme d'une **terminologie grammaticale** a pour vocation d'**énumérer, de définir et d'illustrer les notions** dont la connaissance est requise pour enseigner la grammaire dans les classes des premier et second degrés.

Par ailleurs, un relevé même exact des points grammaticaux ne répond que partiellement à l'attendu de la question. L'enjeu de l'exercice n'est pas d'établir un « catalogue des outils grammaticaux » sous forme énumérative sans analyse ni liens avec le sens du texte, ce qui *in fine* donne sa pertinence à la "question de grammaire". Comment connaissances littéraires, stylistiques et grammaticales peuvent s'étayer les unes les autres pour construire une interprétation, une lecture littéraire la plus riche, la plus révélatrice (dévoilement) possible et la plus propre à apprécier un texte et lui conférer toute sa valeur ? C'est l'enjeu. Enfin, la "question de grammaire" n'appelle pas une analyse des procédés littéraires car c'est justement le propre du commentaire demandé. Il est bien question d'étayage mutuel et pas de confusion des approches.

Pour conclure, reposons la question du soin et du sens. En effet, certaines réponses semblent avoir été rédigées dans l'urgence tant la graphie et la mise en forme expriment précipitation et inconfort intellectuel. Il peut donc être judicieux de travailler la partie "grammaire" dès le début de l'épreuve en ne distinguant pas au moment des premières passes de lecture analytique, dans la recherche préalable des effets, ce qui relève du style et ce qui relève de l'étude de la langue. Deux conséquences en découlent : la possibilité dès la rédaction du commentaire de mobiliser des points de langue au service de l'interprétation du texte puis, sans bien sûr préconiser ce qui risquerait d'apparaître comme des redites, l'opportunité au contraire d'approfondir la démonstration au moment de traiter la question de grammaire, particulièrement au sujet du paragraphe qui est délimité par la consigne. Ce choix un peu tactique optimisera la gestion du temps, et minimisera le risque de ne pas être en mesure de produire une réponse à hauteur des exigences du concours. Enfin, si plus haut on a pu souligner un risque d'erreur que l'on pourrait dire d'échelle ou de perspective (confondre l'extrait et l'œuvre dont il procède), il n'est peut-être pas inutile de mettre en garde ici contre le risque inverse. Certes l'explication grammaticale demandée s'applique à quelques phrases du texte, mais à l'échelle d'un "extrait", il n'est sans doute pas inutile de "comprendre" les choix grammaticaux retenus par l'auteur dans une perspective un peu plus étendue. On rappelle ainsi que l'extrait (la page, la scène, le poème) a été choisi et retenu pour sa cohérence. Il y a sans doute quelques raisons à cela. User de la langue française de manière singulière, et donc littéraire, est assurément de celles-ci.

Le candidat pouvait donc s'atteler à démontrer que ce passage situé à la fin de l'extrait, est marqué par l'emploi de procédés grammaticaux contribuant à montrer la difficulté de la mère à se situer dans le temps et l'espace.

Trois axes étaient envisageables :

a) Le discours indirect libre est fortement présent dans ce passage et les traces syntaxiques de l'oralité dans ce passage écrit à la 3^{ème} personne en sont la preuve :

- Les déictiques (« *c'était là* », « *pas loin* »)
- Le lexique familier (« *crevaient de faim* ») prouve que le narrateur reprend ici les paroles de la famille, comme d'une légende familiale transmise au sujet du départ des ancêtres
- Pronoms personnels et déterminants possessifs de la 3^{ème} personne : *elle, ils, ses, son,*

b) La concaténation des subordonnées (complétives et relatives notamment) mime le style parlé ou la pensée confuse de la mère du narrateur

- propositions subordonnées complétives qui contiennent un verbe de pensée (« *ne savait pas que* », « *ne sachant pas ce qu'était une île* »)
- propositions subordonnées circonstancielles de cause : « *parce qu'ils crevaient de faim à Mahon* »
- propositions subordonnées relatives :
 - « *qu'elle ne pouvait situer mais qui, en tout cas, n'était pas loin* »
 - « *dont ses parents, Mahonnais, étaient partis* »
 - « *dont elle ne savait pas que ...* »
- On peut attendre une analyse de la fonction des pronoms relatifs

c) L'emploi et la valeur des temps : l'imparfait indique ici un passé indéfini de durée (la vie de la mère en Algérie) et le plus-que-parfait renvoie tantôt à l'antériorité d'avant l'arrivée en Algérie des parents-parents de la mère (« *étaient partis* ») tantôt à l'antériorité par rapport à l'histoire de Jacques (« *n'avait jamais vu* »).

Partie 2 : rapport sur les épreuves orales d'admission

Valence ALLEMAND

Rapport établi par Rémy CORTELL et Anne IKSI-SMOUTS

Remarque générale

Le jury a constaté que les candidats avaient dans leur ensemble pris connaissance des rapports des sessions précédentes qui leur permettaient de s'informer sur le déroulement des épreuves et les attentes du jury.

Épreuve de mise en situation professionnelle – allemand

Compréhension

• Compréhension et analyse du document

Les candidats doivent rendre compte du contenu du document sonore avec leurs propres mots et surtout ne pas retranscrire les paroles des intervenants mot à mot. Cet exercice peut rapidement devenir chronophage si les candidats ne s'y sont pas entraînés. Certains candidats ont fait preuve d'une réelle aisance et ont su s'appuyer habilement sur le document vidéo pour répondre à une problématique. En revanche la lecture de phrases entièrement rédigées n'est pas conseillée.

La deuxième partie de la consigne de cette sous-épreuve invite les candidats à mettre en évidence l'intérêt du support audio ou vidéo d'un point de vue culturel et/ou civilisationnel. Il convient donc d'analyser ce qu'il dit de la société, de l'histoire, des réalités politiques, économiques, culturelles et sociales du pays où il a été diffusé et non pas de proposer une didactisation. Certains candidats ont fait preuve d'une réelle culture de germaniste, ont su ancrer les documents dans leur contexte et les éclairer de références civilisationnelles adaptées, offrant ainsi des perspectives nouvelles. Par exemple, à partir du dossier PRO-A1 *Praktikum in Frankreich*, des candidats ont su rendre compte des différences et des similitudes entre les systèmes de formation professionnelle allemand et français.

• Analyse d'une situation d'enseignement

Les productions d'élèves

Cette partie de l'épreuve sur dossier intègre l'analyse de productions d'élèves. Il ne s'agit pas de dresser un catalogue des erreurs des élèves et de les corriger afin de démontrer sa propre maîtrise de la langue, mais bien d'analyser leurs acquis, leurs besoins ainsi que les savoirs, les savoir-faire et les compétences pragmatiques mises en œuvre. Certains candidats passent trop de temps à lister les erreurs dans ces productions. Nous conseillons d'opérer des choix et de proposer une remédiation concrète pour les points faibles des élèves. Par exemple, après avoir relevé des points faibles dans les productions d'élèves, un candidat a proposé une remédiation au moyen de « Stationenlernen ». Dans chaque « Lernstation », des tâches en lien avec un point de grammaire précis sont réalisées par les élèves, ces derniers choisissant leur parcours en fonction de leurs besoins. Ceci est un exemple d'approche différenciée permettant de diversifier les apprentissages afin que les élèves puissent développer des stratégies individuelles d'appropriation.

Le jury a pu constater avec satisfaction que de plus en plus de candidats se saisissaient des opportunités pédagogiques apportées par le numérique et avaient recours à des applications proposant des modules d'apprentissage tels que LearningApps, Quizlet ou Audacity. D'autres ont proposé de s'appuyer sur l'utilisation d'outils collaboratifs en ligne tels que Google Drive ou Padlet. D'autres encore ont imaginé des échanges avec leurs correspondants allemands par le biais de la plateforme eTwinning pour soutenir un programme d'échanges et de mobilité.

La réflexion transdisciplinaire

La plupart des candidats ont d'emblée perçu la dimension transdisciplinaire suggérée par la thématique. Certains d'entre eux ont proposé des collaborations avec des collègues de disciplines professionnelles dans le cadre notamment de la co-intervention en classe de Terminale baccalauréat professionnel afin de travailler par exemple sur la langue professionnelle et simuler des mises en situations professionnelles dans la langue cible. D'autres

candidats ont proposé d'autres collaborations dans le cadre des parcours éducatifs, en l'occurrence du parcours Avenir et du parcours Citoyen.

Le document institutionnel

Dans le prolongement naturel du thème évoqué dans le dossier PRO-A1 *Praktikum in Frankreich* », les candidats n'ont eu aucune difficulté à établir un lien avec le document proposé « Les Mobilités internationales et européennes ». Certains ont même fait référence aux autres programmes de mobilité offerts aux lycéens professionnels.

Épreuve à partir d'un dossier – allemand

Étude des documents

La présentation des documents constituant le dossier doit être très brève (type de document, thématique, problématique). Au-delà de la simple analyse linéaire des documents, il était attendu des candidats un élargissement aux problématiques sociétales. Les productions les plus intéressantes ont fait l'objet d'une réflexion s'appuyant sur ce qui se trouve en dehors du texte ou des textes. Elles ont permis de mettre en valeur des connaissances culturelles et civilisationnelles. Par exemple, à partir du dossier DO-A3 *Lebensmittelverschwendung*, des candidats ont su donner des informations précises sur la stratégie de lutte pour la réduction du **gaspillage alimentaire en Allemagne**.

Nous encourageons les futurs candidats, quel que soit le concours auquel ils se préparent, à lire la presse et à suivre les chaînes d'information télévisées germanophones permettant ainsi d'actualiser leurs connaissances sur les événements récents.

Proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques

• Rappel des consignes

La seconde partie en langue française consiste en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques des documents proposés par le jury en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, phonologiques) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique, ce projet pédagogique étant destiné à une classe de lycée professionnel. Cette présentation est suivie d'un entretien au cours duquel les candidats sont amenés à justifier leurs choix.

• Les attentes du jury

Il est utile de rappeler que le jury n'attend pas une proposition unique devant correspondre nécessairement à un modèle prédéterminé, que toute construction est possible et envisageable dès lors que les choix effectués sont justifiés, éclairés et en adéquation avec le niveau du CECRL visé et la classe de lycée professionnel choisis. Rappelons également qu'il vaut mieux didactiser un document de façon concrète (dispositions des tables, consignes de travail précises, documents projetés ou distribués aux élèves, formes sociales de travail, consignes précises données aux élèves...) plutôt que de traiter tous les documents du dossier de façon superficielle sans que les stratégies de mise en œuvre ne soient proposées. Certains candidats ont tendance à surcharger la séquence proposée en dressant un catalogue d'activités censées répondre à des objectifs linguistiques pléthoriques rendant ainsi leur exécution impossible. Mais c'est la formulation d'un projet en cohérence avec la thématique qui pose encore davantage de difficultés à certains candidats. Si celui-ci est pertinent dans la plupart des propositions, il n'est souvent pas contextualisé et la question du destinataire rarement posée. Or cet aspect est essentiel pour que l'élève trouve du sens dans le travail qu'on lui demande de réaliser.

Quelques conseils concernant le projet :

Qu'est-ce qui justifie que la production (ou la réception dans le cadre d'un projet d'écoute ou de lecture) attendue soit en allemand ? Pour qui produit-on, pourquoi et dans quel contexte ? Et comme dans la réalité du « Schulalltag » nous n'avons pas toujours des destinataires germanophones identifiés, la tâche finale doit être vraisemblable à défaut d'être authentique. Il apparaît que la description des documents iconographiques proposés est « un passage obligé » pour les élèves sans pour autant que les candidats ne se posent la question du sens de cette activité dans une situation de communication authentique et de sa place dans la réalisation finale. Rappelons également que les activités et entraînements proposés tout au long de la séquence doivent être en cohérence et servir la réalisation du projet.

En revanche le jury a constaté avec satisfaction que la plupart des candidats proposent des formes sociales de travail variées même si cette démarche nécessite une réflexion sur la plus-value apportée par les travaux de groupes (prise en compte de la différenciation par exemple). Néanmoins le cours magistral en plénière semble avoir vécu.

Des connaissances sur le lycée professionnel, ses spécificités, les contenus d'enseignements, les modes d'évaluation, les niveaux du cadre attendus et les enjeux liés à l'enseignement des langues vivantes en LP sont nécessaires à la réussite de cette épreuve.

S'agissant d'un concours externe, il est normal que la plupart des candidats n'aient pas encore beaucoup d'expérience dans le domaine didactique. Aussi n'existe-t-il pas de préparation spécifique à ce concours. Mais trop de candidats connaissent seulement l'enseignement général et technologique. Ce manque de curiosité de la part d'un candidat se présentant à un concours de recrutement de futurs enseignants de lycée professionnel renvoie au jury l'image d'une bien faible motivation pour enseigner dans la voie professionnelle. À cet égard, si l'on ne peut pas exiger des candidats qu'ils connaissent parfaitement les nouveaux dispositifs mis en place dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle et les nouveaux programmes de langues vivantes, le jury aurait apprécié que certains d'entre eux y fassent davantage référence.

Sitographie / Connaissances nécessaires à minima

- Programme d'enseignement de langues vivantes des classes préparant au baccalauréat professionnel et classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle : BO spécial n°5 du 11 avril 2019.
- Nouvelles modalités d'évaluation des langues vivantes au certificat d'aptitude professionnelle : BO n°35 du 26 septembre 2019.
- Grille nationale d'évaluation en langue vivante étrangère au CAP : BO n°26 du 25 juin 2020.
- Nouvelles modalités d'évaluation des langues vivantes au baccalauréat professionnel : arrêté du 17 juin 2020.
- Grille nationale d'évaluation en langue vivante étrangère au baccalauréat professionnel : BO n°28 du 15 juillet 2021.
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer – Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs : www.coe.int/lang-cecr
- Création d'une unité facultative de mobilité et de l'attestation MobilitéPro dans les diplômes du certificat d'aptitude professionnelle, du baccalauréat professionnel, du brevet professionnel et du brevet des métiers d'art : BO n°35 du 26 septembre 2019.
- OFAJ: www.ofaj.org
- ProTandem, agence franco-allemande pour les échanges dans l'enseignement et la formation professionnels : <https://protandem.org>

Valence LETTRES

Rapport établi par Philippe JACQUIN et Céline MAISONNIAL

Épreuve de mise en situation professionnelle – lettres

Définition de l'épreuve

L'épreuve consiste en « l'étude d'un texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP, puis à partir du texte, en l'étude d'un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) ». Le jury n'attend cependant ni un exposé généraliste ni la présentation d'une séance pédagogique.

Toutefois, le jury saura valoriser la prestation d'un candidat qui sera capable de décrire les modalités d'examen en CAP et baccalauréat professionnel montrant par là qu'il a commencé à prendre la mesure des enjeux en termes d'apprentissage. Cet exercice d'étude de texte est assorti d'un « point de langue » car celui-ci sert à éclairer le sens du texte et poursuit la réflexion en vue d'un « travail en lecture, en écriture ou en expression orale ». Si l'explication de texte et l'étude d'un point de langue figurent dans une épreuve intitulée « mise en situation professionnelle », c'est parce que ce sont deux exercices fondateurs de la discipline, pratiqués quotidiennement dans l'exercice du métier d'un professeur de français. L'épreuve cherche à mesurer la compétence des candidats dans l'analyse d'un texte littéraire ainsi que leur capacité de traiter un point d'étude de la langue. L'épreuve demande donc des candidats un travail de préparation approfondi tant au plan des connaissances que de la méthode.

Les attentes

L'épreuve exige du candidat de savoir :

- s'exprimer avec clarté, précision et aisance. Ce dernier qualificatif est une invitation faite aux candidats à se détacher de leurs brouillons préparatoires, à se préparer à exposer le plus librement possible en s'adressant au jury donc sans lire leurs notes ;
- lire des textes littéraires et savoir exploiter un point de langue ;
- inscrire un texte et un point de langue dans une situation d'enseignement ;
- tirer parti de connaissances sur les auteurs et leurs œuvres constituées au fil de lectures personnelles de romans, de poèmes et de pièces de théâtre, à défaut par la consultation d'anthologies et de recueils de textes ; posséder les repères nécessaires à la transmission d'une histoire littéraire et plus généralement faire preuve d'une robuste culture générale (capacité de contextualiser les visées d'un artiste), étayage indispensable à l'affirmation de la posture magistrale dans une classe.

Il est rappelé que les œuvres inscrites aux programmes doivent être lues et travaillées en amont des épreuves ; les textes qui en sont extraits et soumis à l'analyse nécessitent par exemple une contextualisation dans l'œuvre et dans l'histoire culturelle. Exercer sa sensibilité littéraire en cherchant parmi la sélection quelles pages de roman, quelles scènes ou quels poèmes, plus que d'autres et pourquoi, seraient à même d'être choisis justement comme supports d'interrogation est certainement une excellente manière de se préparer et de consolider sa compréhension de l'épreuve.

La démarche

- ✓ Une approche analytique du texte

Pour répondre au mieux aux attentes de l'épreuve, le candidat doit d'abord mener une lecture littéraire de l'extrait proposé. Cet exercice se définit comme une lecture contextualisée, organisée et problématisée. Il suppose d'adopter une démarche interprétative.

Pour conduire l'explication, le candidat s'attache aux mots et à la spécificité de l'expression pour en dégager analyse et interprétation. Tout en se gardant de ses propres présupposés voire préjugés, il s'agit donc de laisser s'exprimer sa sensibilité de lecteur et de se poser des questions simples pour aller au-delà de la surface du texte. De quoi parle le texte ? Quelle est sa visée ? " Comment l'auteur s'y prend-t-il pour... ".

Le travail à partir des impressions de lecture est donc fondamental puisqu'il va permettre de formuler des hypothèses de sens qui seront confirmées ou infirmées par les relectures successives, de plus en plus fines et orientées. Cette phase de travail est essentielle pour dégager des axes de lecture et construire la problématique littéraire. Cette problématique porte sur l'acte d'écriture et non sur les outils : on entre dans un texte par les sens

et le sens. Les notions viennent ensuite. Ce travail de problématisation permet, en outre, d'organiser et de structurer l'exposé. Les candidats sont invités à porter une attention particulière à la construction et à la formulation de la problématique.

Un écueil à éviter : la dérive d'une analyse techniciste consistant en des énumérations de procédés d'écriture ou de relevés lexicaux, sans mise en perspective, sans construction du sens. Par ailleurs, le travail sur le lexique ne consiste pas exclusivement à repérer des champs lexicaux. Les candidats sont invités à s'appuyer sur une lecture personnelle mais aussi (et surtout peut-être) à interroger cette lecture, leurs perceptions de lecteurs. Il s'agit, en effet, d'éviter les affirmations sans preuves tirées de l'analyse de l'écriture du texte. Dans ce cadre, l'analyse des tours, figures et procédés permettra de mettre en correspondance le fond et la forme. Pourquoi ce choix d'écriture ? Quel est l'effet produit sur le lecteur ?

Cette année, aucun candidat n'a proposé un plan qui sépare le fond et la forme, ce qui témoigne d'une meilleure maîtrise des attendus de l'exercice.

Le travail de repérage et de réflexion mené exige une bonne connaissance des outils d'analyse mais ne se limite pas à faire état d'un savoir savant déconnecté du texte. Toutefois si la terminologie littéraire ne suffit pas à construire l'analyse et l'interprétation, les maladroites liées à une absence de connaissances techniques sont a *contrario* également préjudiciables.

Une lecture à haute voix est attendue au début de l'épreuve. Elle permet de capter l'attention du jury comme on le ferait en classe pour les élèves. Le jury attend une lecture fluide, juste, qui traduit déjà une « bonne » compréhension du texte. Mais on constate que les candidats sont peu entraînés à la lecture expressive, que ce soit prose ou poésie. Il faut pourtant veiller à respecter la longueur des vers, marquer les enjambements, maintenir les liaisons, mettre le ton, etc.

Habituellement après la lecture, le candidat doit annoncer explicitement son plan, synthétique ou linéaire, et soutenu par une problématique littéraire. Il convient de souligner l'exigence de la méthode d'explication « linéaire ». Pour être pertinente parce que ne laissant pas d'aspects importants du texte de côté, cette pratique nécessite une excellente technique car l'évidence et la pseudo-facilité d'une lecture au fil du texte sont illusoire. Il n'empêche que maîtriser cette méthode d'explication dénote de belles aptitudes à la lecture littéraire et une compétence certaine.

Ces quelques remarques ont pour objectif de conseiller aux candidats d'interroger d'abord le texte dans le cadre d'une démarche analytique afin de prouver qu'ils ont pris la mesure de sa spécificité, de ses particularités et tout bonnement du sens et des enjeux. Il ne s'agit donc pas de se précipiter pour inscrire le texte dans un projet pédagogique. On ne peut proposer une exploitation que lorsque le travail préalable d'explication a été opéré. C'est à cette seule condition qu'un projet d'utilisation en classe peut se justifier.

✓ Une réflexion pédagogique

L'exploitation pédagogique ne se limite pas à citer un objet d'étude de baccalauréat professionnel ou du CAP. Pour ne pas paraître artificielles, les propositions doivent être corrélées aux axes de lecture choisis par le candidat. La lecture doit donc permettre au candidat d'articuler l'extrait avec les objets d'étude et de le mettre en relation avec les finalités et les enjeux, les notions-clés du programme et proposer des liens éventuels dans le cadre de la bivalence, ou encore des points pouvant être abordés en amont ou en aval en co-intervention.

Des candidats ont su le faire de manière convaincante en proposant des projets de lecture effectivement inscrits dans des objets d'étude. Mais certaines propositions restent hasardeuses par méconnaissance des attendus du CAP et du baccalauréat professionnel, en particulier des démarches de lecture et d'écriture en usage dans les filières professionnelles (connaître l'« écriture longue » est un prérequis).

✓ Le point de langue

Cette partie de l'épreuve peut être intégrée à l'explication ou prendre place en fin d'exposé, mais il est préférable, comme pour la lecture, de ne pas attendre les sollicitations du jury pour l'aborder.

Rappelons qu'il s'agit d'étudier « un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale ».

Trop de candidats limitent leurs réponses à une identification de la nature grammaticale. Cette approche simplement descriptive ne peut passer pour une analyse grammaticale. Le fait de langue ainsi relevé est à mettre en relation avec la valeur d'un emploi spécifique, celui qui produit un effet. Cette question de réflexion grammaticale, qui prend appui sur un passage du texte, n'est donc pas une question de grammaire théorique. Elle met en lumière un aspect du texte, qui peut être approfondi à un moment de l'explication. Cependant cette partie de l'épreuve ne peut être traitée sans préparation car le candidat doit pouvoir montrer qu'il possède une maîtrise sûre de la langue, qui le rend capable de mener une analyse grammaticale claire et précise. Comment sinon apporter des éléments de réponse appropriés aux problèmes de langue que les élèves rencontrent en classe ?

Il est donc indispensable de maîtriser solidement *a minima* les entrées qui figurent dans les programmes de CAP et de baccalauréat professionnel et plus particulièrement :

- la nature et la fonction d'un mot ;
- les compléments (repérer, nommer) ;
- les temps et les modes verbaux (relever, identifier) ;
- les déterminants (relever, classer) ;
- la construction d'une phrase complexe et les propositions coordonnées et subordonnées (analyser).

Seul un entraînement régulier et progressif permet de se préparer de manière efficace à la question du point de langue. Il nécessite de lire de la grammaire et de se constituer des fiches en se référant à des manuels ainsi qu'à des ouvrages universitaires plus élaborés.

✓ L'entretien

L'entretien est un moment qui permet de préciser ou d'ajuster des éléments de l'exposé.

Il permet d'approfondir ce qui est juste, de rectifier des faux sens et des contresens, de combler des manques. Il permet au jury de relancer le candidat sur des pistes ignorées ou peu investies. Il ne vise pas à le piéger, ni à le mettre en faute.

Le jury a apprécié que de nombreux candidats entrent volontiers dans l'échange et révèlent, à ce moment de l'épreuve, des qualités d'écoute et de dialogue. Mais c'est en renvoyant régulièrement les candidats à une lecture précise d'éléments textuels et aux enjeux des interrogations liés aux objets d'étude des programmes, que le jury a décelé des fragilités. À l'inverse, il a repéré aussi dans le cadre de cet exercice des candidats capables de réviser leur première lecture, d'approfondir leur analyse ou de modifier leur interprétation ; certes, cela représente une prise de risque, mais cela permet aussi de révéler des capacités d'analyse et de valider sens et interprétation. La qualité de l'expression orale doit être irréprochable. Il est dommage dans le cadre d'un concours de recrutement de professeurs d'entendre des expressions familières peu appropriées dans ce contexte : "Okay...", "D'accord ?", "Malgré que...", "Pallier à...", "C'est comme si que...", "Le personnage en a marre...". Lorsque l'on se destine à l'enseignement du français, la langue utilisée doit être correcte, précise et pertinente.

Il reste à attirer l'attention des futurs candidats sur un aspect important de leur prestation orale, et donc de l'évaluation de celle-ci. Cela vaut pour les deux types d'épreuves. Deux mots synthétisent ce point : posture et positionnement. Certes le jury doit apprécier des connaissances, des aptitudes techniques et des compétences académiques, une certaine sensibilité littéraire aussi, mais la mission du jury est aussi de participer au recrutement de futurs fonctionnaires de l'État. À ce titre il doit évaluer la capacité des candidats de se projeter dans leurs responsabilités futures au sein de l'institution. À travers ce qui est dit, qu'est-ce qui transparait de la manière de se représenter un exercice du métier éthique et responsable ? Les enjeux sont donc celui de la place à occuper dans le système éducatif, et des valeurs à incarner, à faire vivre, celles de la République, celle de l'École, mais aussi des valeurs plus personnelles en relation avec les exigences du métier, celles qu'on s'applique à soi-même avant de les envisager à l'endroit des élèves. En ce sens, faire état devant le jury d'aléas dans sa vie personnelle, décrire avec force détails son état intérieur sous l'empire du stress ou même faire référence à des problèmes physiques constituent des erreurs qui manifestent une difficulté à bien mesurer la nature du moment présent au regard de ce à quoi on s'est engagé en se présentant au concours. Les examinateurs sont capables par eux-mêmes de faire preuve de bienveillance dans la manière d'accueillir les candidats. Donner l'impression de forcer

cette bienveillance s'avère rapidement maladroit. Plus maladroit encore est l'embrayage qui consiste à énoncer devant le jury une ignorance même partielle des modalités de l'épreuve et des attendus du concours. Or s'y présenter suppose que les exigences en aient été reconnues et acceptées, préalable indispensable à toute préparation. Comment convaincre de son potentiel si l'attention du jury est attirée d'emblée sur ses faiblesses ?

Épreuve sur dossier

Définition de l'épreuve

L'épreuve consiste en l'élaboration d'une séquence d'enseignement à partir de documents en lien avec un des objets d'étude du programme de baccalauréat professionnel ou de CAP. L'exposé se poursuit par un entretien avec le jury au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix didactiques et pédagogiques. Le jury vérifie, à l'occasion de cet échange, la capacité du candidat à se projeter dans son métier futur, sa connaissance réfléchie du contexte institutionnel et sa façon d'appréhender la variété des conditions effectives de l'exercice du métier.

La formulation du sujet est générique : « Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation, en totalité ou en partie, sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances. »

Cette formulation impose donc au candidat d'employer tout ou partie du corpus de documents pour proposer un projet de séquence d'enseignement dans lequel un point d'étude de la langue doit être obligatoirement traité.

Les attentes

Comme les autres épreuves orales d'admission et sans être identique, cette épreuve exige du candidat de savoir :

- s'exprimer avec clarté, précision et aisance.
- lire tout type de texte et savoir exploiter un point de langue.
- inscrire un ou plusieurs textes et documents dans une situation d'enseignement, en ayant une attitude responsable et une éthique professionnelle.

La démarche

Le candidat doit commencer par présenter une analyse synthétique du corpus puis une proposition de séquence.

- ✓ Une lecture attentive puis problématisée du corpus proposé

La présentation du corpus ne se limite pas au résumé de chaque texte ou document mais s'appuie sur la nature du document, selon les cas de ses caractéristiques littéraires ou formelles, et sur son inscription dans un contexte littéraire ou culturel. Il faut ensuite exprimer la cohérence de ce corpus, sans se contenter d'une unité thématique, pour mettre en relation les textes et les documents avec la problématique retenue dans l'objet d'étude.

Des candidats font l'erreur d'omettre cette phase de présentation et développent d'emblée la séquence élaborée. Ils traduisent ainsi une lecture superficielle des textes et documents qui composent le corpus et exposent dans ce cas une problématique simpliste, référée artificiellement à l'objet d'étude choisi. Le candidat doit accorder un soin particulier à la formulation de la problématique qui fonde sa proposition de séquence puisque le sens de celle-ci est lié à la pertinence même de la présentation du corpus. Rappelons aussi que la problématique proposée doit évidemment être accessible aux élèves, mais aussi complexe, ambitieuse, dans les enjeux qu'elle porte. Elle doit « faire sens », tant comme porteuse d'objectifs d'apprentissage que dans une perspective éducative.

- ✓ Un projet de séquence

Une séquence d'enseignement se conçoit comme un ensemble de séances à dominante lecture, écriture, orale ou étude de la langue articulées logiquement autour d'une problématique, et qu'il convient d'alterner. Les principaux défauts repérés par le jury portent sur des déséquilibres : telle séquence proposée ne comporte que des séances de lecture analytique, telle autre ne met les élèves en situation d'écriture qu'au moment de l'évaluation finale, telle autre évacue la quasi-totalité des textes du corpus, une autre encore prévoit de travailler la maîtrise de la langue à l'oral mais projette une évaluation à l'écrit ! Il convient de proposer un déroulement raisonnable, réaliste et équilibré, des séances et de la dominante qui y est travaillée.

Il est également important de rappeler ici la nécessité de mettre les élèves en activité et de les inscrire dans un projet de lecture ou d'écriture global. En didactique des lettres, on propose des tâches nécessairement complexes, qui visent le renforcement des quatre compétences inscrites dans les programmes :

- entrer dans l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer ;
- entrer dans l'échange écrit : lire, analyser, écrire ;
- devenir un lecteur compétent et critique ;
- confronter des savoirs et des valeurs pour construire son identité culturelle.

Ces activités sont concrètes mais ne relèvent pas exactement de la démarche « actionnelle » préconisée par la didactique des langues vivantes.

La réflexion doit rester sur le plan didactique, il n'est pas nécessaire d'évoquer en détail ce qui se passe dans la classe : le candidat indique cependant quelques pistes pédagogiques qui montrent « sa façon d'appréhender la variété des conditions effectives de l'exercice du métier ». Le candidat gagne à se demander pour quelles raisons il propose telle activité ? C'est-à-dire en quoi l'activité proposée permet de construire l'acquisition des quatre compétences du programme de CAP et de baccalauréat professionnel. Or l'on observe que si la plupart des candidats connaissent les intitulés des objets d'étude, ils en méconnaissent les notions-clés rattachées et les enjeux.

À titre d'exemple, le corpus suivant était proposé aux candidats :

1. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 11-14.
2. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 58-61.
3. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 106-109.
4. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 242-249.
5. Copie d'élève [voir Annexe].
6. Réécrire : principes et tactiques. Document Eduscol
(https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/10/3/18_RA_C3_Francais_Ecriture_REECRIRE_591103.pdf)

Les candidats ont pris appui sur le corpus de textes pour proposer une exploitation pédagogique. Ce corpus invitait à proposer une séquence de type étude d'une œuvre intégrale en forme de parcours de lecture.

Néanmoins, et justement, les modalités de lecture ne sont pas toujours apparues comme connues, distinguées, maîtrisées. Groupement de textes ou parcours de lecture ? Des candidats ont proposé des modalités de lecture qui ne permettaient pas aux élèves de construire le sens de l'œuvre (compétence « devenir des lecteurs compétents et critiques ») et de confronter leurs valeurs aux valeurs des personnages et de l'auteur. Le document qui permettait d'induire une réflexion sur la réécriture n'a pas été, ou peu, exploité, ce qui a empêché d'établir le lien (selon l'invitation de Julien Gracq, *En lisant en écrivant*, 1980, éd. Corti) entre lecture et écriture : lire pour mieux écrire mais surtout écrire pour mieux lire ; écrire pour, par et dans le texte lu. Les activités d'écriture proposées sont apparues souvent comme déconnectées des textes et du projet global de la séquence, pour cela un peu gratuites. Par ailleurs, les différentes modalités d'écriture en vigueur n'étaient pas toujours connues ; or un candidat au CAPLP ne peut ignorer notamment les modalités de l'« écriture longue » et surtout l'intérêt de la faire pratiquer aux élèves. Une bonne connaissance des épreuves certificatives constitue donc un prérequis. En ce qui concerne la construction des compétences orales, il est rappelé aux candidats que le débat n'est pas la seule modalité à envisager.

D'une manière générale, les candidats sont en capacité de relier le dossier étudié à un objet d'étude. Ces objets sont globalement connus et associés au bon niveau. Aucune séquence n'a été proposée en CAP, aucune en troisième.

Pour travailler les textes littéraires et les documents iconographiques, pour exploiter le corpus en repérant bien sa cohérence, des connaissances littéraires et culturelles sont nécessaires ; les lacunes en termes de culture générale ont pénalisé des candidats

En tant que lecteurs compétents et critiques, lecteurs experts, les candidates et les candidats doivent être capables de mettre à distance les supports du corpus et d'identifier un extrait qui plus qu'un autre pourra constituer le support d'une séance à dominante lecture analytique. Ils doivent choisir un texte considéré comme résistant et en proposer une lecture intégrant un point de langue. Le choix ne doit pas être établi au seul regard du programme mais aussi et surtout en fonction de faits de langue particulièrement remarquables dans l'un ou plusieurs textes du corpus. Et relié au projet de lecture ou d'écriture.

Il s'agit ainsi de se confronter aux textes sans y plaquer des connaissances et des représentations. La séquence proposée est ancrée dans l'objet d'étude et permet à l'élève de développer une réflexion tout en construisant les quatre compétences clefs de l'enseignement du français. La mise en lien des textes est alors fondamentale et le candidat interroge les finalités du corpus proposé et montre en quoi il permet d'organiser des situations d'apprentissage formatrices.

Par ailleurs le guidage pédagogique doit être clair pour les élèves, la maîtrise de la langue correcte dans la rédaction des consignes (dont la pertinence et l'efficacité représentent un sujet de réflexion en soi).

Le jury évalue également comment sont pris en compte les acquis et les besoins des élèves. Il n'est pas imaginable de faire l'impasse sur les notions de différenciation et d'individualisation, mais du candidat, il n'est pas attendu des solutions exceptionnelles et définitives ; en revanche, même modestement, il est attendu l'intégration effective de ces notions dans la réflexion qui conduit à proposer un projet de séquence.

Afin que l'ensemble de ces conseils, portant aussi bien sur l'épreuve écrite que sur les deux modalités de l'oral, ne demeure pas comme les fragments d'un discours trop aride à force d'être théorique et injonctif, une dernière recommandation peut être formulée : que chaque candidat, réellement désireux de réussir, après s'être imprégné des éléments de ce rapport, fasse l'effort de rencontrer des professeurs expérimentés, de les observer en classe, de dialoguer avec eux, afin de donner à leur travail de préparation ce que l'on pourrait nommer un socle de réalité, afin de nourrir leurs représentations du métier visé et de conforter l'ambition qui les pousse dans la voie du concours.

Rapport CA-PLP allemand-lettres : addendum bibliographique

Programme d'enseignement de français préparant au CAP

=> **Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019**

Programme d'enseignement de français de la classe de seconde préparant au baccalauréat professionnel

=> **Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019**

Programme d'enseignement de français de la classe de première et de terminale préparant au baccalauréat professionnel

=> **Bulletin officiel spécial n°1 du 6 février 2020**

Programme limitatif de la classe de terminale – années scolaires 2021-2022 et 2022-2023

=> **Bulletin officiel n°5 du 4 février 2021**

Contrôle en cours de formation au CAP : situation d'évaluation écrite et situation d'évaluation orale

=> **Bulletin officiel n°35 du 26 septembre 2019**

Grilles nationales d'évaluation au CAP

=> **Bulletin officiel n°26 du 25 juin 2020**

Unités générales du baccalauréat professionnel et modalités d'évaluation des épreuves d'enseignement général
– Annexe 1 : définition de la sous-épreuve de français au baccalauréat

=> **Bulletin officiel n° 30 du 23 juillet 2020**

Supports d'évaluation et de notation des unités générales

=> **Bulletin officiel n° 28 du 15 juillet 2021**

Sujets zéro de baccalauréat professionnel en prévision de la première session en 2022

=> <https://eduscol.education.fr/2691/sujets-zero-pour-le-baccalaureat-professionnel-2022>

Les ressources pour le français dans la voie professionnelle publiées sur Eduscol

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

Programme de littérature de la session 2022 :

- Joachim du Bellay, *Les Regrets*, 1558
- Molière, *L'École des femmes*, 1663
- Pierre Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*, 1782
- Victor Hugo, *Les Orientales*, 1829
- Colette, *Sido*, 1930
- Jean-Paul Sartre, *Huis-clos*, 1947

Annexe : épreuve sur dossier, document 5 : copie d'élève

Je voyais pas grand chose avant que je deviens qui je suis aujourd'hui.

J'ai appris beaucoup de chose et tirais beaucoup de leçon de la vie.

Être la première pendant mes année 6,5 et 4eme dans tout les domaine.

Ça ma apport un égaux et un confiance en soi je voulais être la meilleure a chaque fois que je fessais quelque chose il étais hors de question d'être la deuxième.

Maintement pour moi être la premier c'est du passé je ne cherche plus être la meilleure dans tous se que je fais pour une seul raison je n'ai plus cette motivation de donnée le meilleure.

Mon caractère pendant ses année a étais très compliquer j'ai changée du jours au lendemain. Avant que j'apprenne se décesse j'avais un gros manque de confiance en soi, j'étais très sérieuse, je ne manquer pas de respecte aux adultes ou a qui que se soi, j'étais la première a dire a mes ancien camarades de classe de ce traire,...

Après l'avoir appris plus les mois passais plus je changerais malheureusement pas bien je suis devenu la meilleure dans l'irrespect. Ma façon de pensais changerais aussi pour moi personne pouvait me dire se que je devais faire ou ce qui étais mieux pour moi me donnais des ordres il en étais hors de question je n'ai écoutais plus personne je m'en fichier de tous mais je voulais être la premier en cours alors je l'étais mais aussi la meilleure en rébellion.

Heureusement en 4eme il eux un début de changement au niveaux de mon caractère du coup pour plusieurs raison j'ai décider d aller en internat j'ai fais une 3eme agricole et là le changement radicale.

Aujourd'hui je suis une personne qui comprend pourquoi il y a des règles, je comprend mieux le mot respecte, ma façon de pensée bien changé,...

Aujourd'hui j'ai pu explique mon changement je comprend mieux mon changement d'une petite fille qui étais sérieux a un fille qui est devenu rebelle.

Aujourd'hui je regrette mon comportement en vers les personnes qui on du subir ma façon de pensé , les méchantes que j'ai pu dire ou encore a toutes ses personnes que j'ai rabaisser,...

Annexes : exemples de sujets pour les épreuves orales

Rappel important : ces supports concernent la seule session 2021. Pour la session 2022, se reporter ci-dessus à pp. 5-6.

Session 2021

**CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

Section : LANGUES VIVANTES – LETTRES
ALLEMAND – LETTRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOSSIER

Durée de la préparation : 2 heures 30 minutes

Durée de l'épreuve : 1 heure

Première partie :

Vous présenterez en allemand le dossier joint en explicitant le ou les thèmes abordés, en mettant en évidence la contribution particulière de chacun des documents à ce ou ces thèmes ainsi que les relations que l'on peut établir entre eux.

Seconde partie :

Vous proposerez en français un projet d'exploitation pédagogique de ce dossier avec une classe – dont vous déterminerez le niveau – dans un lycée d'enseignement professionnel :

- Vous préciserez l'agencement général de la séquence pédagogique envisagée ainsi que les objectifs culturels et linguistiques poursuivis.
- Vous indiquerez les entraînements que vous souhaitez mettre en œuvre lors de l'exploitation de ces documents.
-

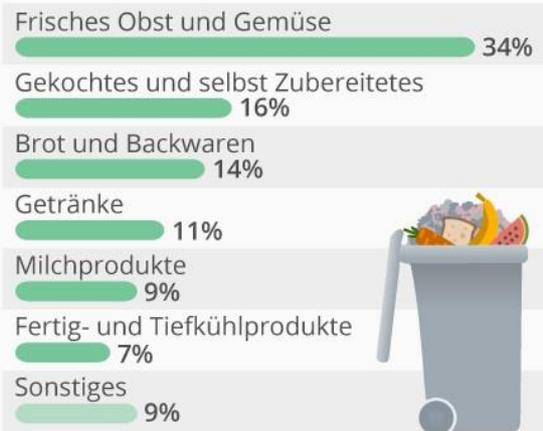
Vous justifierez toutes vos propositions, en vous appuyant sur l'analyse que vous aurez faite des différents documents du dossier.

Document 1

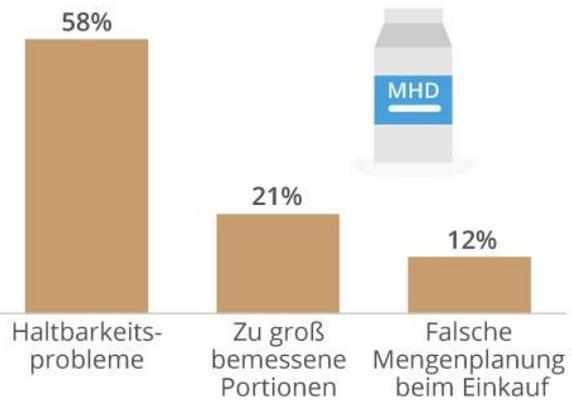
Lebensmittelverschwendung

i Pro Kopf und Jahr werden in Deutschland **55kg** Lebensmittel weggeworfen. Knapp **die Hälfte** davon sind vermeidbare Abfälle.

Verteilung der prinzipiell noch genießbaren Lebensmittelabfälle in Deutschland



Häufigste Gründe für die Entsorgung prinzipiell genieß- und verwertbarer Lebensmittel



Basis: Knapp 7.000 Haushalte in Deutschland; 2017
Quelle: BMEL-Ernährungsreport 2019/GfK



Lebensmittelverschwendung: Deutsche werfen jährlich im Schnitt 85 Kilogramm Nahrungsmittel weg

Insgesamt landen in Deutschland im Jahr fast 13 Millionen Tonnen Essen im Müll. Durch richtige Lagerung und bewusstes Einkaufen ließe sich ein Großteil einsparen.

Essensreste, Brot, Joghurt: In Deutschland landen jährlich fast 13 Millionen Tonnen Lebensmittel im Abfall. Allein in Privathaushalten werfen Menschen durchschnittlich 85,2 Kilogramm Essen im Jahr weg. Das zeigen neue Berechnungen der Universität Stuttgart, die sich auf das Jahr 2015 beziehen. Inklusive der Abfallmengen von Landwirten, Lebensmittelverarbeitern, Handel und Gastronomie komme man auf insgesamt 12,7 Millionen Tonnen verschwendete Lebensmittel im Jahr.

Mehr als die Hälfte der Abfälle stammt aus Haushalten: Hier fallen rund sieben Millionen Tonnen an. Rund 40 Prozent davon wären laut den Forschern vermeidbar. Verbraucherinnen und Verbraucher könnten 37,3 Kilo einsparen, wenn sie weniger einkaufen, etwa Obst, Gemüse und Brot richtig lagern und Reste nicht bedenkenlos wegwerfen. 2,2 Millionen Tonnen stammen aus der Verarbeitung, 1,7 Millionen Tonnen aus der Gastronomie. Von der Gesamtmenge der Lebensmittelabfälle seien knapp 6 bis zu 8,2 Millionen Tonnen theoretisch vermeidbar.

Im Jahr 2012 war eine Vorgängerstudie der Universität Stuttgart im Auftrag des Ernährungsministeriums auf eine Abfallmenge von insgesamt rund elf Millionen Tonnen im Jahr gekommen – da waren aber Landwirtschaftsabfälle noch nicht eingerechnet. Die Menge der weggeworfenen Nahrungsmittel sei seitdem etwa gleich groß geblieben, sagte Studienleiter Gerold Hafner vom Institut für Siedlungswasserbau, Wassergüte- und Abfallwirtschaft. Kleinere Abweichungen seien statistisch nicht signifikant.

„Zubereitete Speisen haben den größten ökologischen Rucksack“

Hafner betonte, dass mit dem Wegwerfen auch die zur Erzeugung der Produkte nötige Energie verschwendet werde. „Bereits zubereitete Speisen haben den größten ökologischen Rucksack“. Lebensmittelabfälle, die in den Haushalten oder der Außer-Haus-Verpflegung anfielen, repräsentierten nicht nur die größte Menge, sondern seien auch unter Umwelt- und Ressourcenaspekten besonders relevant.

Quelle: *ZEIT ONLINE*, 30. Mai 2019, 16:49 Uhr

Document 3 Script du document vidéo (1'35): „Deutsche werfen 18 Millionen Tonnen Essen in den Müll“.

Journalist:

Das Smartphone wird zum Sparphone. Mit der App „Too good to go“ - zu Deutsch „Zu gut zum Wegwerfen“ - erfahren Kunden, wo es stark preisreduzierte Lebensmittel zu kaufen gibt, kurz bevor sie im Mülleimer landen.

Laure Berment, „Too good to go“:

Wir haben in Frankfurt schon 55000 Mahlzeiten gerettet. Das entspricht dann 110 Tonnen CO₂, die eingespart wurden, was schon eine Menge ist.

Journalist:

Tatsächlich werfen die Deutschen laut WWF pro Jahr rund 18 Millionen Tonnen Lebensmittel in den Müll. Statistisch gesehen bedeutet das: Alles, was vom 1. Januar bis heute produziert wurde, landet im Abfall. Landwirtschaftsministerin Klöckner will das jetzt ändern und formuliert ein ehrgeiziges Ziel: Bis 2030 will sie die Lebensmittelverschwendung halbieren. Dafür will die CDU-Politikerin die Verbraucher besser informieren und Bauern und Händlern genauer auf die Finger schauen.

Bundeslandwirtschaftsministerin Klöckner:

Bei der Produktion zum Beispiel, da wollen wir messen, was auf dem Acker denn wirklich dann auch auf dem Teller landet oder ob zwischendrin etwas überhaupt gar nicht geerntet wird, ob es falsch gelagert wird. Dann wollen wir auch messen, zum Beispiel im Handel, in dem Lebensmitteleinzelhandel, wie viel davon weggeworfen wird.

Journalist:

Zusätzlich aber braucht es konkrete Ideen, wie die von „Too good to go“. Großer Vorteil der App: sie spricht auch junge Menschen an, denn laut einer FORSA-Umfrage sind gerade die 14- bis 49-Jährigen die größten Lebensmittelverschwender, rund ein Viertel von ihnen gaben an, mehrmals in der Woche Obst, Gemüse oder Milch- und Fleischprodukte in die Tonne zu befördern.

Quelle: Deutsche werfen 18 Millionen Essen in den Müll, n-TV, 02-05-2019

Session 2021

CAPLP CONCOURS EXTERNE ET CAFEP

**Section : LANGUES VIVANTES – LETTRES
ALLEMAND – LETTRES**

LETTRES

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOSSIER

Durée de la préparation : 2 heures 30 minutes

Durée de l'épreuve : 1 heure

Textes et documents

7. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 11-14.
8. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 58-61.
9. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 106-109.
10. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 242-249.
11. Copie d'élève.
12. Réécrire : principes et tactiques. Document Eduscol.

Sujet

Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation, en totalité ou en partie, sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances.

Nombre de pages du dossier : 10 pages

1. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 11-14.

— Mademoiselle Bertignac, je ne vois pas votre nom sur la liste des exposés.
De loin Monsieur Marin m'observe, le sourcil levé, les mains posées sur son bureau. C'était

compter sans son radar longue portée. J'espérais le sursis, c'est le flagrant délit. Vingt-cinq paires d'yeux tournées vers moi attendent ma réponse. *Le cerveau pris en faute.* Axelle Vemoux et Léa Germain pouffent en silence derrière leurs mains, une dizaine de bracelets tintent de plaisir à leurs poignets. Si je pouvais m'enfoncer cent kilomètres sous terre, du côté de la lithosphère, ça m'arrangerait un peu. J'ai horreur des exposés, j'ai horreur de prendre la parole devant la classe, une faille sismique s'est ouverte sous mes pieds, mais rien ne bouge, rien ne s'effondre, je préférerais m'évanouir là, tout de suite, foudroyée, je tomberais raide de ma petite hauteur, les Converse en éventail, les bras en croix, Monsieur Marin écrirait à la craie sur le tableau noir : ci-gît Lou Bertignac, meilleure élève de la classe, asociale et muette.

— J'allais m'inscrire.

— Très bien. Quel est votre sujet ?

— Les sans-abri.

— C'est un peu général, pouvez-vous préciser ?

Lucas me sourit. Ses yeux sont immenses, je pourrais me noyer à l'intérieur, disparaître, ou laisser le silence engloutir Monsieur Marin et toute la classe avec lui, je pourrais prendre mon sac Eastpack et sortir sans un mot, comme Lucas sait le faire, je pourrais m'excuser et avouer que je n'en ai pas la moindre idée, j'ai dit ça au hasard, je vais y réfléchir, et puis j'irais voir Monsieur Marin à la fin du cours pour lui expliquer que je ne peux pas, un exposé devant toute la classe c'est tout simplement au-dessus de mes forces, je suis désolée, je fournirais un certificat médical s'il le faut, inaptitude pathologique aux exposés en tout genre, avec le tampon et tout, je serais dispensée. Mais Lucas me regarde et je vois bien qu'il attend que je m'en sorte, il est avec moi, il se dit qu'une fille dans mon genre ne peut pas se ridiculiser devant trente élèves, son poing est serré, un peu plus il le brandirait au-dessus de lui, comme les supporters de foot encouragent les joueurs, mais soudain le silence pèse, on se croirait dans une église.

— Je vais retracer l'itinéraire d'une jeune femme sans abri, sa vie, enfin... son histoire. Je veux dire... comment elle se retrouve dans la rue.

Ça frémit dans les rangs, on chuchote.

Très bien. C'est un beau sujet. On recense chaque année de plus en plus de femmes en errance et de plus en plus jeunes. Quelles sources documentaires pensez-vous utiliser, mademoiselle Bertignac ? Je n'ai rien à perdre. Ou tellement que ça ne se compte pas sur les doigts d'une main, ni même de dix, ça relève de l'infiniment grand.

— Le... le témoignage. Je vais interviewer une jeune femme SDF. Je l'ai rencontrée hier, elle a accepté.

Silence recueilli.

Sur sa feuille rose, Monsieur Marin note mon nom, le sujet de mon exposé, je vous inscris pour le 10 décembre, ça vous laisse le temps de faire des recherches complémentaires, Il rappelle quelques consignes générales, pas plus d'une heure, un éclairage socio-économique, des exemples, sa voix se perd, le poing de Lucas s'est desserré, j'ai des ailes transparentes, je vole au-dessus des tables, je ferme les yeux, je suis une minuscule poussière, une particule invisible, je suis légère comme un soupir. La sonnerie retentit. Monsieur Marin nous autorise à sortir, je range mes affaires, j'enfile ma veste, il m'interpelle.

— Mademoiselle Bertignac, j'aimerais vous dire deux mots.

— C'est mort pour la récréation. Il m'a déjà fait le coup, deux mots dans sa numération personnelle, ça se compte en milliers. Les autres trainent pour sortir, ils aimeraient bien savoir. En attendant je regarde mes pieds, mon lacet est défait, comme d'habitude. D'où vient qu'avec un Q.I. de 160 je ne suis pas foutue de faire un lacet ? Vous ferez attention à vous, avec votre histoire d'interview. N'allez pas faire de mauvaises rencontres, vous devriez peut-être vous faire accompagner par votre mère ou votre père.

— Ne vous inquiétez pas. Tout est organisé.

Ma mère ne sort plus de chez moi depuis des années et mon père pleure en cachette dans la salle de bains. Voilà ce que j'aurais dû lui dire.

D'un trait définitif, Monsieur Marin m'aurait rayée de la liste.

2. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 58-61.

Lou rencontre No dans une gare qui, au fil des rencontres, se dévoile peu à peu.

Elle vient d'avoir dix-huit ans, elle a quitté à la fin du mois d'août un foyer d'urgence dans lequel elle a été accueillie pendant quelques mois, tant qu'elle était encore mineure, elle vit dans la rue mais elle n'aime pas qu'on le dise, Il y a des mots qu'elle refuse d'entendre, je fais attention, car si elle se fâche elle ne dit plus rien, elle se mord la lèvre et regarde par terre. Elle n'aime pas les adultes, elle ne fait pas confiance. Elle boit de la bière, se ronge les ongles, traîne derrière elle une valise à roulettes qui contient toute sa vie, elle fume les cigarettes qu'on lui donne, du tabac roulé quand elle peut en acheter, ferme les yeux pour s'extraire du monde. Elle dort ici ou là, chez une copine qu'elle a rencontrée en pension et qui travaille au rayon charcuterie du Auchan de la Porte de Bagnolet, chez un contrôleur SNCF qui l'héberge de temps en temps, elle squatte à droite ou à gauche, au gré de ses rencontres, elle connaît un garçon qui a réussi à récupérer une tente Médecins du Monde et dort dehors, une fois ou deux il l'a recueillie, sans rien lui demander, elle m'a dit si tu passes rue de Charenton, en face du vingt-neuf, tu verras sa tente, c'est son coin. Quand elle ne sait pas où dormir, elle appelle le SAMU social pour trouver un centre d'accueil d'urgence, mais avant l'hiver c'est difficile car beaucoup sont fermés.

Au Relais d'Auvergne, nous avons notre table, un peu à l'écart, nos habitudes et nos silences. Elle boit un demi ou deux, je prends un coca, je connais par cœur les murs jaunis, leur peinture écaillée, les appliques de verre poli, les cadres et leurs images démodées, l'air agacé du serveur, je connais No, sa manière d'être assise, en déséquilibre, ses hésitations et sa pudeur, l'énergie qu'elle dépense pour avoir l'air normal. On s'assoit l'une en face de l'autre, je vois la fatigue sur son visage, c'est comme un voile gris qui la recouvre, l'enveloppe, et peut-être la protège. Elle a fini par accepter que je prenne des notes. Au début, je n'osais pas poser de questions, mais maintenant je me lance et je relance, je demande quand, pourquoi, comment, elle ne se laisse pas toujours faire, mais parfois ça marche, elle raconte pour de vrai, les yeux baissés, les mains sous la table, parfois elle sourit. Elle raconte la peur, le froid, l'errance. La violence. Les allers-retours en métro sur la même ligne, pour tuer le temps, les heures passées dans des cafés devant une tasse vide, avec le serveur qui revient quatre fois pour savoir si *Mademoiselle désire autre chose*, les laveries automatiques parce qu'il y fait chaud et qu'on y est tranquille, les bibliothèques, surtout celle de Montparnasse, les centres d'accueil de jour, les gares, les jardins publics.

Elle raconte cette vie, sa vie, les heures passées à attendre, et la peur de la nuit.

Je la quitte le soir sans savoir où elle dort, la plupart du temps elle refuse de me répondre, parfois elle se lève précipitamment parce que c'est l'heure de la fermeture des portes, elle doit courir à l'autre bout de Paris pour prendre sa place dans une file d'attente, obtenir un numéro de rang ou de chambre, se doucher dans une salle d'eau dégueulassée par les autres et chercher son lit dans un dortoir dont les couvertures sont infestées de puces ou de poux. Parfois elle ignore où, parce qu'elle n'a pas réussi à joindre le SAMU social dont le numéro est presque toujours saturé, ou parce qu'ils n'ont plus de place. Je la laisse repartir, sa valise bringuebalant derrière elle, dans l'humidité des derniers soirs d'automne.

Parfois, je la laisse là, devant une chope vide, je me lève, je me rassois, je m'attarde, je cherche quelque chose qui pourrait la reconforter, je ne trouve pas de mots, je n'arrive pas à partir, elle baisse les yeux, elle ne dit rien.

Et notre silence est chargé de toute l'impuissance du monde, notre silence est comme un retour à l'origine des choses, à leur vérité.

3. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 106-109.

Et si No venait chez nous. Et si on décidait d'aller à l'encontre de ce qui se fait ou ne se fait pas, si on décidait que *les choses* peuvent être autrement même si c'est très compliqué et toujours bien plus qu'il n'y paraît. Voilà la solution. La seule. Chez nous elle aurait un lit, une place à table, un placard pour ranger ses affaires, une douche pour se laver. Chez nous elle aurait une adresse. Elle pourrait se remettre à chercher du travail. [...]

J'attends quelques jours pour me lancer. J'attends le bon moment. Il n'y a pas trente-six façons de présenter les choses. D'un côté la vérité. Brute. De l'autre, une mise en scène, un stratagème pour faire croire que No n'est pas ce qu'elle est. J'imagine différentes hypothèses : No est la cousine d'une amie de classe, venue de province, elle cherche une place de jeune fille au pair pour poursuivre ses études. No est assistante au lycée et cherche une chambre. No revient d'un long séjour à l'étranger. Ses parents sont des amis de Madame Rivery, ma prof de français. No est la fille du proviseur et son père l'a chassée car elle a échoué à ses examens. Je retourne l'affaire clans tous les sens, à chaque fois je me heurte au même problème : au point où elle en est, No est incapable de jouer un rôle. Un bain chaud et des nouveaux vêtements n'y suffiront pas.

Un soir, je prends mon courage à deux mains, nous sommes à table, pour une fois ma mère ne s'est pas couchée à peine la nuit tombée et dine avec nous, c'est le moment ou jamais. J'annonce la couleur. J'ai quelque chose d'important à leur demander. Il ne faut pas m'interrompre. Sous aucun prétexte. Il faut me laisser aller au bout. J'ai préparé un argumentaire en trois parties comme Madame Rivery nous l'a enseigné, précède d'une introduction pour poser le sujet et suivi d'une conclusion à double niveau (il faut poser une question qui ouvre sur un nouveau débat, une nouvelle perspective).

Dans les grandes lignes, le plan est le suivant : Introduction : j'ai rencontré une jeune fille de dix-huit ans qui vit dans la rue et dans des foyers. besoin d'aide (je vais à l'essentiel, pas d'ajout, pas de fioritures).

Grand 1 (thèse) : elle pourrait s'installer chez nous, le temps de reprendre des forces, de trouver du travail (j'ai prévu des arguments concrets et des propositions pratiques). Elle dormirait dans le *bureau* et participerait aux tâches ménagères.

Grand 2 (antithèse : on donne soi-même les contre-arguments pour mieux les désintégrer) : Certes, il y a des organismes spécialisés et des assistantes sociales, ce n'est pas forcément à nous de prendre en charge une personne dans cette situation, c'est plus compliqué qu'il y paraît, nous ne la connaissons pas, nous ne savons pas à qui nous avons affaire.

Grand 3 (synthèse) : Il y a plus de deux cent mille sans-abris en France et les services sociaux ne peuvent pas faire face. Chaque nuit des milliers de gens dorment dehors. Il fait froid. Et chaque hiver des gens meurent dans la rue.

Conclusion : Qu'est-ce qui nous empêche d'essayer ? De quoi avons-nous peur, pourquoi avons-nous cessé de nous battre ? (Madame Rivery me dit souvent que mes conclusions sont un peu emphatiques, je veux bien l'admettre, mais parfois la fin justifie les moyens.)

J'ai écrit ma démonstration sur un cahier et souligne en rouge les points majeurs. Devant le miroir de la salle de bains j'ai répété, les mains calmes et la voix posée.

Nous sommes attablés devant une pizza de chez Picard dont j'ai mis de côté l'emballage, les rideaux sont tirés, la petite lampe du salon nimbe nos visages d'une lumière orangée. Nous sommes dans un appartement parisien, au cinquième étage, fenêtres fermées, à l'abri. Je commence à parler et très vite je perds le fil, j'oublie le plan, je me laisse emporter par le désir que j'ai de les convaincre, le désir de voir No parmi nous, assise sur nos chaises, sur notre canapé, buvant dans nos bols et mangeant dans nos assiettes, je ne sais pas pourquoi je pense à Boucle d'Or et aux trois ours, alors que No a les cheveux noirs et raides, je pense à cette image du livre que ma mère me lisait quand j'étais petite, Boucle d'Or a tout cassé, le bol, la chaise et le lit, et l'image revient sans cesse, j'ai peur de perdre mes mots alors je parle à toute vitesse, sans rien suivre, je parle longtemps, je raconte je crois comment j'ai rencontré No, le peu que je sais d'elle, je parle de son visage, de ses mains, de sa valise bringuebalante, de son sourire si rare. Ils m'écoutent jusqu'au bout. Ensuite il y a un silence. Un long long silence :

Et puis la voix de ma mère, encore plus rare que le sourire de No, sa voix soudain si claire.

— On devrait la rencontrer.

Mon père relève la tête, sidéré. La pizza est froide, je forme une boule dans ma bouche, imbibée de salive, et je compte jusqu'à dix avant d'avalier.

Mon père répète après elle, d'accord, on devrait la rencontrer.

Comme quoi *les choses* peuvent être autrement, comme quoi l'infiniment petit peut devenir grand.

4. Delphine de Vigan, *No et moi*, 1^{ère} éd. 2007, éd. Livre de poche, 2016, p. 242-246.

Lou décide de partir de chez ses parents pour partir avec No en Irlande pour qu'elle rejoigne le garçon qu'elle aime : Loïc.

Le vent s'engouffrait dans la gare, nous nous sommes avancées sous le panneau d'affichage pour lire les horaires, le prochain train pour Cherbourg partait deux heures plus tard. Nous avons cherché la salle d'attente pour poser les affaires, nous sommes assises sur les sièges en plastique le plus loin possible de la porte, elle a roulé une cigarette, elle m'a dit je vais prendre les billets, attends-moi là.

Je ne sais pas comment je n'ai pas vu qu'elle prenait la valise avec elle, je ne sais pas comment c'est possible. Je lui ai redemandé si elle avait assez d'argent, elle a répété ne t'inquiète pas, j'ai plongé le nez dans le sac pour chercher un kleenex, tandis qu'elle s'éloignait. Je n'ai pas vu, je n'ai pas vu qu'elle tirait la valise derrière elle.

J'ai attendu qu'elle revienne. Je ne me suis pas inquiétée. J'ai attendu une demi-heure. Et puis une autre. Et puis j'ai vu que la valise n'était plus là. J'ai attendu encore, parce qu'il n'y avait rien d'autre à faire. Parce qu'elle ne pouvait pas être partie sans moi. J'ai attendu parce que j'avais peur qu'on se perde. J'ai attendu sans bouger pour qu'elle sache où me trouver. J'ai attendu et la nuit est tombée. Je crois que je me suis endormie un peu, à un moment il m'a semblé que quelqu'un me tapait sur l'épaule, par-derrière, j'ai ouvert les yeux, mais elle n'était pas là. J'ai attendu et elle n'est pas revenue.

Il faisait froid et je n'avais rien avalé depuis le matin. J'ai fini par sortir de la gare, le dernier train pour Cherbourg venait de partir, je me suis avancée sur le parvis jusqu'à la rue Saint-Lazare, il y avait ce bruit tout autour, les voitures, les bus, les klaxons, et ma tête qui tournait, je me suis arrêtée, j'ai caressé au fond de ma poche le petit Opinel que Lucas avait fait tomber un jour dans la cour sans s'en rendre compte, que je garde toujours sur moi.

No m'avait laissée, No était partie sans moi.

Autour de moi rien ne s'était tu, autour de moi la rue continuait de vivre, bruyante et désordonnée.

On est ensemble, hein, Lou, on est ensemble, est-ce que tu me fais confiance, t'as confiance en moi, appelle-moi quand tu pars, je t'attends en bas des marches, je t'attends devant le café, c'est mieux payé, mais je travaille la nuit, laisse-moi dormir, je suis crevée, je peux pas bouger, il ne faut pas en parler, on est ensemble, Lou, si tu m'apprivoises tu seras pour moi unique au monde, j'ai dit je voudrais parler à Suzanne Pivet, si tu pouvais m'accompagner, tu te poses trop de questions tu vas finir par te flinguer les neurones, on est ensemble, hein, alors tu vas venir avec moi, je serai jamais de ta famille, Lou, qu'est-ce que tu crois, alors tu vas venir avec moi, je vais chercher les billets, c'est pas ta vie, tu comprends, c'est pas ta vie.

Je suis rentrée chez moi à pied, je n'avais pas de ticket de métro, je n'avais rien. J'ai marché longtemps, je ne me suis pas dépêchée, je n'ai pas demandé de l'aide, je n'ai pas été voir la police. Mes baskets me faisaient mal. Quelque chose venait de m'arriver. Quelque chose dont je devais comprendre le sens, dont je devais prendre la mesure, pour toute la vie. Je n'ai pas compté les feux rouges, ni les Twingo, je n'ai pas fait de multiplications dans ma tête, je n'ai pas cherché les synonymes de déshérence ni la définition de complexion. J'ai marché en regardant droit devant moi, je connaissais le chemin, quelque chose venait de m'arriver qui m'avait fait grandir. Je n'avais pas peur.

J'ai sonné à la porte, ma mère a ouvert. J'ai vu sa tête toute défaite, ses yeux rougis. Elle est restée devant moi, aucun son ne semblait pouvoir sortir de sa bouche, et puis elle m'a attirée contre elle, sans un mot, elle pleurait comme jamais je ne l'avais vue pleurer. Je ne sais pas combien de temps ça a duré, ce silence, son corps soulevé par les sanglots, j'avais mal partout mais je n'avais pas de larmes, j'avais mal comme jamais auparavant. Elle a fini par dire tu nous as fait peur, elle est partie dans le salon pour prévenir mon père qui était au commissariat.

5. Copie d'élève

Je voyais pas grand chose avant que je deviens qui je suis aujourd'hui.

J'ai appris beaucoup de chose et tirais beaucoup de leçon de la vie.

Être la première pendant mes année 6,5 et 4eme dans tout les domaine.

Ça ma apport un égaux et un confiance en soi je voulais être la meilleure a chaque fois que je fessais quelque chose il était hors de question d'être la deuxième.

Maintement pour moi être la premier c'est du passé je ne cherche plus être la meilleure dans tous se que je fais pour une seul raison je n'ai plus cette motivation de donnée le meilleure.

Mon caractère pendant ses année a était très compliquer j'ai changée du jours au lendemain. Avant que j'apprenne se décesse j'avais un gros manque de confiance en soi, j'étais très sérieuse, je ne manquer pas de respecte aux adultes ou a qui que se soi, j'étais la première a dire a mes ancien camarades de classe de ce traire,...

Après l'avoir appris plus les mois passais plus je changerais malheureusement pas bien je suis devenu la meilleure dans l'irrespect. Ma façon de pensais changerais aussi pour moi personne pouvait me dire se que je devais faire ou ce qui était mieux pour moi me donnais des ordres il en était hors de question je n'ai écoutais plus personne je m'en fichier de tous mais je voulais être la premier en cours alors je l'étais mais aussi la meilleure en rébellion.

Heureusement en 4eme il eux un début de changement au niveaux de mon caractère du coup pour plusieurs raison j'ai décider d aller en internal j'ai fais une 3eme agricole et là le changement radicale.

Aujourd'hui je suis une personne qui comprend pourquoi il y a des règles, je comprend mieux le mot respecte, ma façon de pensée bien changé,...

Aujourd'hui j'ai pu expliquer mon changement je comprend mieux mon changement d'une petite fille qui était sérieuse à une fille qui est devenue rebelle.

Aujourd'hui je regrette mon comportement en vers les personnes qui ont dû subir ma façon de penser, les méchantes que j'ai pu dire ou encore à toutes ces personnes que j'ai rabaisser,...

6. Réécrire : principes et tactiques. Document Eduscol.

De la réécriture à l'épaississement des textes

Concevoir l'écriture comme une compétence qui se construit par l'amélioration des textes et des retours réflexifs sur les productions nécessite de repenser le rôle attribué à la réécriture. L'élève ne progresse en effet que s'il est invité à se dépasser dans un travail nouveau, non répétitif et exigeant. Il faut lui proposer des réécritures qui ne soient pas des reprises du premier jet. De fait, la reprise d'un texte, souvent saturé de rouge, à des fins d'amélioration et d'enrichissement, est plus souvent bloquante que stimulante. Il importe donc de reconsidérer à la fois les pratiques de production d'écrit, les conceptions du brouillon et de l'évaluation. Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne (Écrire en ZEP. Un autre regard sur les écrits des élèves, Paris, Dalagrave/CRDP de Versailles, 2002) conçoivent la réécriture à la fois comme un travail de « reformulation globale des textes » et comme un travail d'« épaississement » des textes. Pour eux, écrire, ce n'est pas reprendre un premier jet pour l'améliorer, mais c'est écrire successivement plusieurs textes, qui ne sont pas systématiquement corrigés. L'absence de correction ne signifie pas absence d'évaluation : l'enseignant lit ces textes successifs, ces écrits intermédiaires, pour guider l'élève dans ses réécritures. Par écrits intermédiaires, il faut entendre : écrits transitoires, non nécessairement normés et non définitifs. L'important est qu'ils permettent aux élèves de passer d'un texte premier à un texte second, de prendre conscience du volume de travail accompli et surtout de mesurer leurs progrès. À l'enseignant, ils servent d'outil d'évaluation formative.

Quatre tactiques pour guider la réécriture des élèves

Pour guider la réécriture des élèves, Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne proposent de s'appuyer sur quatre tactiques.

Reprise et variation

- Reprise : Il s'agit de proposer un retour en amont du premier jet. À quelques jours d'intervalle, et après avoir commenté les premiers jets, on redonne la même consigne d'écriture (à l'identique ou reformulée), mais sans redonner le premier jet. Par exemple, à la suite de la lecture du début de Fantastique Maître Renard, de Roald Dahl, on demande aux élèves d'écrire la suite de l'histoire. Quelques jours plus tard, et sans leur redonner le premier jet, on demande : « Maître Renard part chercher de la nourriture. Il se déguise. Raconte. »
- Variation : comme en musique, on fait varier la consigne autour d'un même thème. À l'issue de la lecture de la totalité du roman Fantastique Maître Renard, de Roald Dahl, on propose successivement les consignes suivantes : Maître Renard part chercher de la nourriture. Continue l'histoire. / Tu es un fermier. Raconte l'histoire de son point de vue. / Je raconte une histoire dans laquelle il y a un personnage méchant. / Tu dois choisir entre deux choses et tu hésites.

Développement d'un aspect du texte

- Donner des consignes de réécriture portant sur un aspect du texte (insister sur les sentiments de tel personnage, sur la description de tel lieu, sur l'explication de tel phénomène etc.). L'élève produit alors un nouveau texte qui sera réinséré dans le premier (ce qui lui demandera de l'adapter) ou un nouveau texte complet.
- Modéliser le travail d'écriture par l'enseignant : « Traiter au tableau la recherche des idées, des premières formes, montrer qu'on rature, qu'on hésite, qu'on ajoute, c'est donner une leçon de révision, partager avec les élèves les difficultés, montrer comment on y répond. » Il est important que « l'enseignant écrive avec ses élèves » (Dominique Bucheton, Jean-Charles Chabanne, *Écrire en ZEP*, Delagrave, p. 181).

Apport « copieux » de culture et de savoirs

En cours d'écriture (ou de révision), pour renouveler et nourrir l'imaginaire, faire de nombreuses lectures de textes littéraires, créer des banques de textes, d'expressions et de mots à partir de textes ressources. Fonctionnant comme une mémoire externe, ces réservoirs permettent aux élèves de mieux évoquer l'univers qu'ils imaginent, de percevoir des effets à créer. Cette interaction entre lecture et écriture constitue une aide efficace pour amplifier et enrichir les textes.

Lecture et analyse des textes entre pairs

Ces moments permettent aux élèves de mesurer leurs réussites et leurs faiblesses – de prendre conscience d'écarts et d'adopter une attitude réflexive à l'égard de l'écriture. Ils marquent également une véritable entrée en littérature en ce qu'ils mettent l'accent sur l'acte de réception et donc, sur les effets du texte. Enfin, ces moments constituent une aide pour les élèves qui peuvent piocher dans les trouvailles des autres pour les consigner et se les réapproprier ultérieurement. Ces trouvailles peuvent être consignées et servir lors d'une réécriture par reprise sans le premier jet. Autrement dit, on conserve du premier jet les réussites, augmentées, éventuellement, de certaines de celles des camarades, et on les rend aptes à être réemployées dans les réécritures successives.

Questions de « postures »

L'adoption de cet ensemble de principes permet aux élèves, progressivement, de multiplier les postures de scripteur, et, ce faisant, de maîtriser de mieux en mieux leurs écrits.

Pour pouvoir conduire un tel travail, l'enseignant est, lui, obligé de modifier sa propre posture : de correcteur, il doit parvenir à devenir un véritable lecteur. À partir de l'observation des écrits intermédiaires, des consignes de réécriture sont proposées. Cette attitude souple est une condition nécessaire pour l'analyse fine des écrits des élèves, analyse elle-même nécessaire pour la formulation de consignes de réécriture adéquates et efficaces. Celles-ci ont pour vocation d'aider l'élève à déplacer ses réflexes d'écriture pour lui permettre de résoudre telle ou telle difficulté et de développer les noyaux symboliques et sémantiques de son texte

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/10/3/18_RA_C3_Francais_Ecriture_REECRIRE_591103.pdf
df Consulté en mars 2021.

Session 2021

**CAPLP
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

**Section : LANGUES VIVANTES – LETTRES
ALLEMAND – LETTRES**

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de la préparation : 2 heures et 30 minutes

Durée de l'épreuve : 1 heure

Première partie en allemand : Exposé : 15 minutes Entretien avec jury : 15 minutes

Vous rendrez compte en allemand du document sonore indiqué ci-dessous en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue culturel et/ou civilisationnel. Vous disposez de 15 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 15 min.

Document 1 (Doc1-PRO-A3-CO): „Video-Games im Unterricht“
Source: Nachrichten - heuteplus | ZDF, 03.11.2017 (3.08 min) | zdf.de

Ce document est à écouter sur le poste informatique à votre disposition.

Seconde partie en français : Exposé : 15 minutes Entretien avec jury : 15 minutes

Vous trouverez dans les pages qui suivent un dossier composé des documents suivants :

Documents : une brève description de la situation d'enseignement et du contenu
2A et 2B : d'une séquence pédagogique mise en œuvre dans une classe
Document 3 : une production écrite d'élèves réalisée à l'occasion de cette séquence
Document 4 : une production orale d'élèves réalisée à l'occasion de cette séquence
Document 5 : un document institutionnel

Vous analyserez :

- les acquis et les besoins linguistiques des élèves
- la mobilisation des savoirs, savoir-faire et savoir-être dans la réalisation de la tâche demandée
- les opportunités d'une réflexion transdisciplinaire

Vous vous interrogerez, en vue de l'entretien avec le jury, sur la contribution de la discipline aux objectifs généraux de formation et d'éducation, en prenant notamment appui sur ce dossier. Vous disposerez de 15 minutes.

Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 15 min.

Document 2A

Situation d'enseignement et séquence pédagogique

La production orale et la production écrite jointes à ce dossier (sans correction ou modification) proviennent d'élèves d'une classe de Première Baccauréat professionnel « Agent Relation Clients et Usagers » (ARCU)

Le groupe compte 12 élèves dont le niveau s'étend de A2 à B1.

Dans le cadre d'un projet d'accompagnement personnalisé intitulé « *Mon passeport de langues vivantes professionnelles* » dont l'objectif est de développer la culture professionnelle des élèves envisageant une poursuite d'étude en S.T.S. (Section de technicien supérieur), une séance d'E.C.N. (Éducation à la citoyenneté numérique) est organisée sur le thème des usages numériques.

En vue de la validation des compétences numériques des élèves dans le cadre du brevet informatique et internet (B2i), le professeur a travaillé avec les élèves une séquence d'apprentissage en lien avec la thématique des dangers du numérique.

La tâche finale consiste à pouvoir informer ses camarades des dangers d'une mauvaise utilisation des réseaux sociaux.

Le document 2B a été entre autres proposé à la classe dans le cadre des apprentissages et les élèves ont été soumis à deux évaluations formatives :

Consigne pour la production écrite

Vous réfléchirez aux avantages et aux inconvénients de l'utilisation du réseau social Facebook. Vous classerez vos arguments dans un tableau à 2 colonnes.

Consigne pour la production orale

Dans un exposé oral, vous présenterez à un camarade votre réseau social préféré, vous en donnerez les fonctionnalités et les avantages.

Document 2B



„Gefahren im Internet“
Arbeitsblatt 1: Was geht, was geht nicht?



Aufgabe:

Das Internet ist an sich eine tolle Sache, aber es kann auch ganz schön gefährlich sein. Immer mehr Menschen *sind* in den sozialen Netzwerken *Facebook, Instagram, Messenger, Snapchat* und *Twitter* aktiv. Überlege, was für dich in sozialen Netzwerken in Ordnung ist und was nicht.

Trage die Ergebnisse in der Tabelle ein!

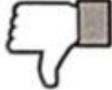
	Geht !	Geht nicht !	Geht gar nicht !
Gruppe 1			
• ein echtes Foto als Avatar hochladen			
• ein Symbolbild als Avatar verwenden			

• deine Adresse oder Telefonnummer als Profilinformatoren angeben			
• deine Daten schützen			
• überall dein Geburtsdatum als Passwort verwenden			
• ein sicheres Passwort haben			
• deine Internetpasswörter niemandem mitteilen			
• jede Freundschaftsanfrage annehmen			
• nur mit Freunden in Kontakt treten			
• Fotos auf der Facebook-Fanpage deiner Lieblingsband liken			
• Fotos von deinem Lehrer (ohne Zustimmung) machen und auf Instagram posten			
• persönliche Nachrichten schicken, chatten, Notizen veröffentlichen und Freunde zu Gruppen oder Events einladen.			
Gruppe 2			
• Hassbotschaften posten			
• nicht alles glauben, was im Internet steht			
• Smileys, Emoticons, Emojis verwenden			
• Bilder, Musik und Videos herunterladen und teilen			
• die Einladung für deine Geburtstagsparty auf Facebook öffentlich sichtbar machen			
• <i>ständig</i> auf Facebook, Instagram oder Snapchat <i>erreichbar sein</i>			
• <i>sich vor Hacker-Attacken schützen</i>			
• deine WhatsApp Kontakte regelmäßig aktualisieren			
• deinen Kontakten zeigen, was du den ganzen Tag so treibst			
• Smartphone nachts komplett ausschalten			
• unkonzentriert, aggressiv, <i>depressiv wegen Schlafmangel werden</i>			
• Immer und überall online sein, internetsüchtig werden			

Nach: www.A1internetfüralle.at

Document 3 : Production écrite

A) Lisa

Pro-Argumente	Contra-Argumente
 <p>Im januar 2019 hat Facebook 1,5 Milliarden aktive Nutzer.</p> <p>Ich finde Facebook so toll, echt lustig.</p> <p>Du kannst Facebook kostenlos laden.</p> <p>Mit Facebook kannst du weltweit Kontakte zu Freunden haben</p>	 <p>Ich bin immer online und mache keinen Sport mehr.</p> <p>Ich benutze nicht Facebook, ich will mein Privatleben schützen.</p> <p>Facebook kann die Benutzer ausspionieren.</p> <p>Facebook macht dumm,</p>

Transcription de la production écrite de l'élève n°1 (Lisa)

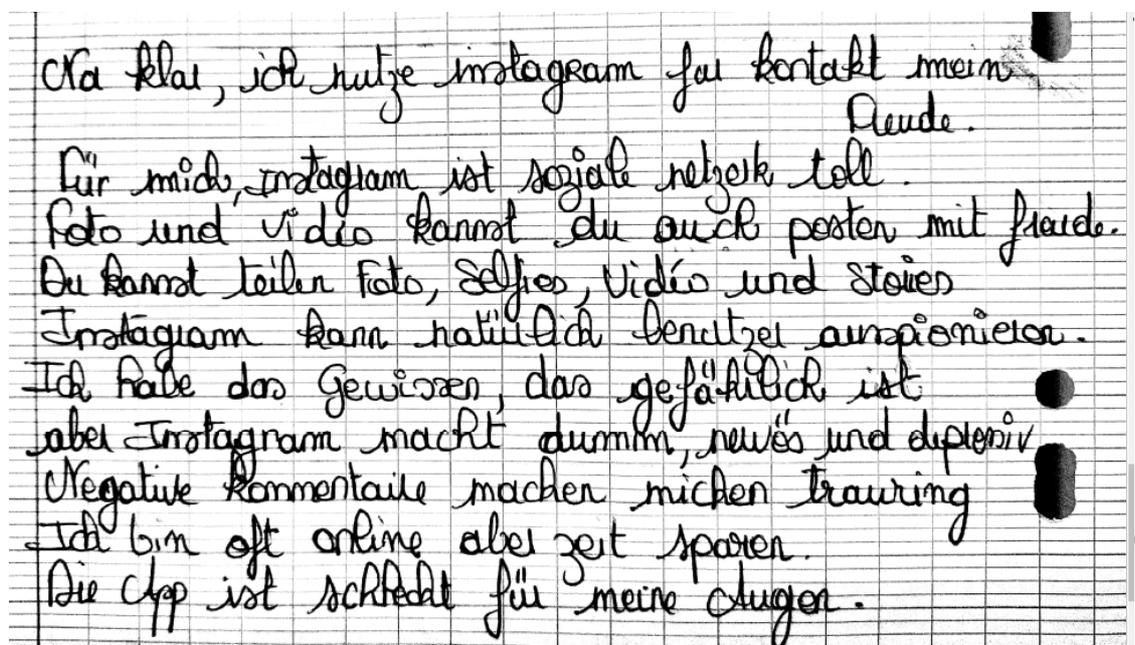
Pro-Argumente :

- Im januar 2019 hat Facebook 1,5 milliarden aktive nutzer. – Ich finde Facebook so toll, echt toll.
– mit facebook kannst du weltweit kontakt zu Freunden haben. – Bei Facebook kannst du auch anonym bleiben.

Contra-Argumente :

- Ich bin immer online und mache keinen sport mehr. – Ich benutze nicht Facebook, ich will mein Privatleben schützen. – Facebook kann die Benutzer ausspionieren. – Facebook macht dumm, nervös und depressiv. – Negative kommentare machen mich traurig.

B) Morgane



Na klar, ich nutze Instagram für Kontakt mit
Freunden.
Für mich, Instagram ist soziale Netzwerk toll.
Foto und Video kannst du auch posten mit friends.
Du kannst teilen Foto, Selfies, Video und Stories
Instagram kann natürlich Benutzer ausspionieren.
Ich habe das Gewissen, das gefährlich ist
aber Instagram macht dumm, nervös und depressiv
Negative Kommentare machen mich traurig
Ich bin oft online aber Zeit sparen.
Die App ist schlecht für meine Augen.

Transcription de la production écrite de l'élève n°2 (Morgane)

Nar klar, ich nutze instagram fur kontakt meine freunde. Für mich, instagram ist soziale netzwerk toll. Du kannst teilen Fotos, Selfies, Vidéo und Stories. Instagram kann natürlich benutzer ausspionieren. Ich habe das Gewissen, das gefährlich ist aber Instagram macht dumm, nervös und depressiv. Negative kommentare machen mich nichen trauring. Ich bin oft online aber zeit sparen. Die App ist schlecht für meine Augen.

Document 4 : Production orale

Transcription du dialogue élèves

Océane : Was ist Instagram?

Sofia : Instagram ist ein App für Smartphone und iPhone. Das ist ein Fotonetz. Die App würde 2010 von Kevin Systrom in der Silicon Valley erfinden. Eine Milliarde Personen nutzen 2019 aktiv Instagram.

Océane : Welche Funktionen hat Instagram?

- Evin : Mit Instagram kann man Fotos, Videos und Storys posten. Man kann Follower bekommen und Post liken
Man kann auch mit Freunden chatten, du kannst private Nachrichten bekommen, du kannst Stars oder Marken folgen.
- Océane : Was sind die Vorteile von Instagram?
- Sofia : Du kannst kreativ Fotoalben teilen. Du kannst mit Freunden kommunizieren. Du kannst Smileys, Emoticons, Emojis, GIFs nutzen und dein Story ist 24 Stunden sichtbar.
- Océane : Wie findest du die App?
- Evin : Ich finde die App absolut genial und cool. Ich liebe Likes kommen. Das ist toll!

Document 5 :

TRANSFORMATION DE LA VOIE PROFESSIONNELLE Former les talents aux métiers de demain

Extrait du VADE-MECUM « Renforcer les usages du numérique »

INTRODUCTION

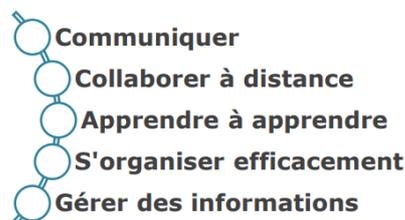
La transformation de la voie professionnelle doit permettre à chaque élève de construire les compétences qui en feront un professionnel reconnu et un citoyen éclairé. Elle doit aussi l'aider à poser les bases d'un parcours de formation tout au long de la vie. Pour atteindre ces différents objectifs, les usages du numérique sont devenus essentiels. Ce vade-mecum vise donc à proposer des pistes de réflexion permettant de renforcer les usages du numérique dans les formations professionnelles. Il peut servir de base à la construction d'un « projet numérique » décliné au niveau d'un établissement, d'une équipe, d'une

formation. Il s'adresse alors aux équipes de direction, aux inspecteurs et aux professeurs afin d'accompagner les équipes dans l'enseignement avec numérique, au numérique et pour et par le numérique.

I - Pourquoi le renforcement des usages est-il au cœur de la transformation de la voie professionnelle ?

I-1 Les processus éducatifs de la voie professionnelle et la place du numérique. Le numérique est lié à la transformation de la voie professionnelle pour au moins trois raisons :

- la possibilité d'offrir de nouvelles modalités pédagogiques en classe avec le numérique afin de mieux former les élèves d'aujourd'hui et de demain. Le numérique doit être placé au service de l'amélioration des conditions d'apprentissage des élèves, de la consolidation des acquis, du suivi du développement des compétences, de la construction d'un parcours (dimension de scolarisation) ;
- la préparation des élèves au numérique pour une insertion dans une société largement digitalisée, avec de nouvelles normes de communication, de moyens d'accès à l'information qu'il faut utiliser avec discernement. Renforcer les usages du numérique en LP, c'est donner les moyens aux élèves de s'insérer durablement dans la société en limitant le risque d'être exposés à ce que l'on nomme déjà la fracture numérique liée à l'illectronisme¹ (dimension de socialisation) ;
- la nécessité d'apporter une réponse à la digitalisation des activités et à la nouvelle organisation des métiers. Les formations professionnelles se doivent de former pour et par le numérique pour préparer les élèves à des activités professionnelles fortement modifiées par la diffusion du numérique et le développement de nouveaux usages. Tous les métiers du public au privé, du tourisme au transport en passant par l'industrie, le commerce, la santé, la banque, ou encore l'agriculture sont modifiés par la transformation numérique. Les enjeux portent à la fois sur la formation initiale et sur la formation continue. C'est bien là que se trouve la spécificité essentielle des lycées professionnels en matière d'usages du numérique (dimension de professionnalisation).



Compétences communes attendues pour relever les défis de demain

I-2 les usages du numérique et les leviers de la transformation de la voie professionnelle

La transformation de la voie professionnelle est conduite en agissant simultanément sur plusieurs leviers parmi lesquels :



Les usages du numérique sont en relation avec chacun de ces leviers de transformation de la voie professionnelle. Ils favorisent la construction des compétences professionnelles décrites dans les référentiels et la mise en place de parcours individualisés de formation, la différenciation pédagogique, la prise en charge de la mixité de publics dans le LP transformé, le suivi des acquis ou encore le développement du travail collaboratif, des élèves et des enseignants... Ils participent à l'intégration des élèves dans la société en les préparant à devenir des citoyens connectés responsables.

L'attention est portée sur les usages plus que sur les outils

Les usages du numérique se développent, se modifient, se renforcent au fur et à mesure des évolutions technologiques. Dans le contexte de la transformation de la voie professionnelle, il est indispensable de « renforcer les usages du numérique » afin que les élèves développent une aisance quant à l'utilisation du numérique. Un rapport de l'OCDE2 révèle qu'il faut surtout considérer les finalités pédagogiques de l'usage des technologies en contexte scolaire : c'est ce qui fera la différence. Pour illustrer les liens entre les usages du numérique et les différents leviers de la transformation de la voie professionnelle, nous pouvons prendre l'exemple de la mobilité internationale. Les outils numériques sont facilitateurs de la mobilité internationale en permettant un travail préparatoire, un suivi pendant le séjour à l'étranger ainsi qu'un bilan et une valorisation au retour.

Session 2021

<h1>CAPLP CONCOURS EXTERNE ET CAFEP</h1>

Section : LANGUES VIVANTES – LETTRES

ALLEMAND – LETTRES

LETTRES

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de la préparation : 2 heures et 30 minutes

Durée de l'épreuve : 1 heure

1. Étude de texte : Vous proposerez l'analyse littéraire du texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP.

2. Point de langue : En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques que vous jugerez pertinentes sur la syntaxe du passage de "Hors une corne... " à " ...en récompense."

Ô géraniums, ô digitales... Celles-ci fusant des bois-taillis, ceux-là en rampe allumés au long de la terrasse, c'est de votre reflet que ma joue d'enfant reçut un don vermeil. Car « Sido » aimait au jardin le rouge, le rose, les sanguines filles du rosier, de la croix de Malte, des hortensias, et des bâtons-de-Saint-Jacques, et même le coqueret-alkékenge, encore qu'elle accusât sa fleur, veinée de rouge sur pulpe rose, de lui rappeler un mou de veau frais... À contrecœur elle faisait pacte avec l'Est : « Je m'arrange avec lui », disait-elle. Mais elle demeurait pleine de suspicion et surveillait, entre tous les cardinaux et collatéraux, ce point glacé, traître aux jeux meurtriers. Elle lui confiait des bulbes de muguet, quelques bégonias, et des crocus mauves, veilleuses des froids crépuscules.

Hors une corne de terre, hors un bosquet de lauriers-cerises dominés par un junko-biloba, – je donnais ses feuilles, en forme de raie, à mes camarades d'école, qui les séchaient entre les pages de l'atlas – tout le chaud jardin se nourrissait d'une lumière jaune, à tremblements rouges et violets, mais je ne pourrais dire si ce rouge, ce violet, dépendaient, dépendent encore d'un sentimental bonheur ou d'un éblouissement optique. Étés réverbérés par le gravier jaune et chaud, étés traversant le jonc tressé de mes grands chapeaux, étés presque sans nuits... Car j'aimais tant l'aube, déjà, que ma mère me l'accordait en récompense. J'obtenais qu'elle m'éveillât à trois heures et demie, et je m'en allais, un panier vide à chaque bras, vers des terres maraîchères qui se réfugiaient dans le pli étroit de la rivière, vers les fraises, les cassis et les groseilles barbues.

À trois heures et demie, tout dormait dans un bleu originel, humide et confus, et quand je descendais le chemin de sable, le brouillard retenu par son poids baignait d'abord mes jambes, puis mon petit torse bien fait, atteignait mes lèvres, mes oreilles et mes narines plus sensibles que tout le reste de mon corps... J'allais seule, ce pays mal pensant était sans dangers. C'est sur ce chemin, c'est à cette heure que je prenais conscience de mon prix, d'un état de grâce indicible et de ma connivence avec le premier souffle accouru, le premier oiseau, le soleil encore ovale, déformé par son éclosion...

Ma mère me laissait partir, après m'avoir nommée « Beauté, Joyau-tout-en-or » ; elle regardait courir et décroître sur la pente son œuvre, –« chef-d'œuvre », disait-elle. J'étais peut-être jolie; ma mère et mes portraits de ce temps-là ne sont pas toujours d'accord... Je l'étais à cause de mon âge et du lever du jour, à cause des yeux bleus assombris par la verdure, des cheveux blonds qui ne seraient lissés qu'à mon retour, et de ma supériorité d'enfant éveillée sur les autres enfants endormis.

Je revenais à la cloche de la première messe. Mais pas avant d'avoir mangé mon saoul, pas avant d'avoir, dans les bois, décrit un grand circuit de chien qui chasse seul, et goûté l'eau de deux sources perdues, que je révérais. L'une se haussait hors de la terre par une convulsion cristalline, une sorte de sanglot, et traçait elle-même son lit sableux. Elle se décourageait aussitôt née et replongeait sous la terre. L'autre source, presque invisible, froissait l'herbe comme un serpent, s'étalait secrète au centre d'un pré où des narcisses, fleuris en ronde, attestaient seuls sa présence. La première avait goût de feuille de chêne, la seconde de fer et de tige de jacinthe... Rien qu'à parler d'elles je souhaite que leur saveur m'emplisse la bouche au moment de tout finir, et que j'emporte, avec moi, cette gorgée imaginaire...

COLETTE, *Sido*, 1901, Hachette