



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPLP INTERNE / CAER CAPLP

Section : LANGUES VIVANTES - LETTRES

Option : ESPAGNOL - LETTRES

Session 2021

Rapport de jury présenté par :

Mme Jeannette GARCIA VILLA (présidente)

M. Cyril MERIQUE (vice-président)

Mme Josiane MOREL (secrétaire générale)

Présidente du jury : **Mme Jeannette GARCIA VILLA, IA-IPR ESPAGNOL**

Avec la collaboration de Mesdames et Messieurs

Isabelle GONCALVES et Jonathan ASSIE

Pour l'épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

Tristan MASSE

Pour l'épreuve d'espagnol d'exploitation d'un dossier pédagogique

Jean-Antoine PAVON

Pour l'épreuve d'espagnol d'analyse de texte, de version et de fait de langue

Josiane MOREL, José GABLE, Emilie LHUILLIER, Marjorie RAMAL

Pour la partie Lettres

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

SOMMAIRE

PREAMBULE	04
BILAN STATISTIQUE DE L'ADMISSIBILITE	06
1-L'EPREUVE D'ADMISSIBILITE/ RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE L'EXPERIENCE PROFESSIONNELLE (RAEP)	08
1.1 PRESENTATION GENERALE DU DOSSIER : RECOMMANDATIONS ET CONSEILS GENERAUX	09
1.2 PARCOURS PERSONNEL ET PRESENTATION DE LA SEQUENCE	12
1.2.1 PRESENTATION DU PARCOURS PERSONNEL : CONSTATS ET CONSEILS	12
1.2.2 PRESENTATION DE LA SEQUENCE	13
1.3 VALENCE « LETTRES » ET VALENCE « ESPAGNOL »	14
1.3.1 VALENCE « LETTRES »	14
1.3.2 VALENCE « ESPAGNOL »	16
2-LES EPREUVES D'ADMISSION	21
2.1 L'EPREUVE ORALE D'ESPAGNOL	21
2.1.1 L'EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DES DOCUMENTS EN ESPAGOL	21
2.1.2 L'EXPLICATION DE TEXTE EN ESPAGNOL	23
2.1.3 LA VERSION ORALE	25
2.2 L'EPREUVE ORALE DE LETTRES	28
2.2.1 TEXTES OFFICIELS ET PROGRAMMES DE REFERENCE	28
2.2.2 LA PREPARATION	29
2.2.3 LE DEROULEMENT DE L'EPREUVE	29
a) LA LECTURE ORALE	29
b) L'EXPLICATION DE TEXTE	30
c) LA QUESTION DE GRAMMAIRE	31
d) L'EXPLOITATION PEDAGOGIQUE	32
e) L'ENTRETIEN	33
3. LES NOUVELLES MODALITÉS DE L'ÉPREUVE POUR LA SESSION 2022	34
4. DES EXEMPLES DE SUJETS DE L'ÉPREUVE ORALE	34
4.1. ESPAGNOL	34
4.2. FRANÇAIS	44

PREAMBULE

La session 2021 du CAPLP interne et du concours d'accès à l'échelle de rémunération (CAER) correspondant à l'option espagnol – lettres s'est déroulée dans d'excellentes conditions grâce au concours de toutes les parties prenantes : candidats, appariteurs, personnels administratifs et techniques du rectorat de Montpellier et du lycée Champollion de Lattes, Monsieur le proviseur du lycée, tous les membres du jury et du directoire. Ce sont les efforts conjugués de tous – en matière de savoir-faire, de savoir-être et de respect des valeurs que nous portons tous – qui ont permis la tenue d'une session agréable, complète, juste et constructive.

Force est de constater que les candidats ont tiré de grands bénéfices de toutes les recommandations et des conseils contenus dans les rapports des sessions antérieures de notre concours (que nous recommandons à tous les candidats qui se présenteront à la session 2022). Les réussites sont le fruit de la consultation méthodique de tous les matériaux que les candidats ont à leur disposition (rapports de concours, référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, textes officiels afférents aux programmes d'enseignement en vigueur, textes relatifs à l'évolution de la politique éducative en général mettant en exergue de grandes questions sociétales, notamment au niveau des valeurs...), ainsi que des expériences professionnelles acquises au sein de différentes structures d'enseignement et auprès de différentes équipes disciplinaires et éducatives. Ces expériences ont été enrichies par les conseils avisés des collègues rencontrés dans toutes les disciplines, par l'accompagnement des équipes, par le travail collectif et par les responsabilités exercées.

Nous félicitons les lauréats du concours et nous leur souhaitons une carrière riche et heureuse au services des enfants, des élèves et de notre Institution toute entière. Nous encourageons très fortement les candidats qui n'ont pas réussi lors de cette session à renforcer leurs connaissances, leurs compétences et leur culture par le biais d'un travail plus rigoureux, plus ample au niveau de la recherche, plus méthodique aussi en matière d'élaboration des séquences et des séances. Que chaque cours construit cette année soit l'occasion de mettre à profit tous les conseils donnés ici, que les lectures institutionnelles soient distillées avec intérêt, que chaque moment pédagogique constitue une avancée, un progrès, mais aussi une remise en question permanente, afin que, dans les classes, chaque élève trouve une réponse adaptée grâce à la prise en compte de ses acquis, de ses possibilités. C'est bien en approfondissant ses analyses professionnelles que le professeur en devenir se donnera tous les moyens de faire réussir les élèves, car il saura développer une compréhension fine de ses objectifs d'apprentissages au service de la construction des savoirs pour tous.

Des connaissances.

Ce concours met en exergue deux valences : l'espagnol et le français. Au-delà de la maîtrise d'une certaine technicité concernant l'exploitation pédagogique et l'explication de textes, de documents en langue française ou étrangère, il est attendu des candidats qu'ils fassent une large place à leur propre formation personnelle en tant que lecteurs/scripteurs. Le jury réaffirme avec force l'importance de cultiver le plaisir de lire d'une part, l'apprendre à lire et le savoir-lire d'autre part, afin d'enrichir et d'affiner la formation culturelle dans son ensemble ainsi que la capacité à analyser des supports riches et divers par le biais d'une vraie lecture attentive, posée et réfléchie conduisant à la construction du sens. Savoir lire, savoir analyser sont des compétences que le futur professeur devra développer chez ses élèves tout en leur donnant le plaisir de s'approprier et de questionner les corpus documentaires ou les œuvres intégrales qui leur seront proposés dans le cadre des programmes officiels.

Des compétences.

Extrait du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation :

Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation se fonde sur la définition de la notion de compétence contenue dans la recommandation 2006/962/CE du

Parlement européen : « ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes appropriées au contexte », chaque compétence impliquant de celui qui la met en œuvre « la réflexion critique, la créativité, l'initiative, la résolution de problèmes, l'évaluation des risques, la prise de décision et la gestion constructive des sentiments ».

Chaque épreuve constituante de ce concours - reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle pour l'épreuve d'admissibilité portant au choix du candidat au moment de l'inscription soit sur la langue vivante, soit sur le français ; exploitations pédagogiques de textes et explications de textes en français et en espagnol pour l'épreuve d'admission portant sur les deux valences - requiert de la part des candidats qu'ils se soient entraînés très méthodiquement et régulièrement en adoptant la posture adéquate de l'enseignant face à plusieurs étapes ou moments de sa mission d'enseignement tels que les définit le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : la connaissance des élèves et des processus d'apprentissage, la prise en compte de la diversité des élèves et de leur rythme d'apprentissage, la maîtrise des savoirs disciplinaires et leur didactique, la construction de situations d'enseignement.

Pour les épreuves d'admissibilité, il s'agira de faire des choix judicieux et réalistes non exempts d'ambition pour les élèves et propices à éveiller leur curiosité et leur esprit critique tout en enrichissant leur capital culturel. Il est important que cette partie de l'épreuve soit le fruit d'une réflexion critique et non un empilement plus ou moins heureux de passages obligés sans cohérence entre eux, sans originalité, sans créativité, sans émotion, une forme de routine en quelque sorte. Quelle que soit la valence choisie, le choix des corpus documentaires, la recherche du sens et la mise en tension des documents constitutants, le choix et la structuration d'une problématique, la mobilisation des connaissances acquises sur lesquelles vont se greffer des éléments plus complexes, le travail de la langue à la faveur de son apparition dans les documents ou dans les situations de classe, les différentes activités langagières que convoquera ce corpus, les différentes modalités d'évaluation pour faire progresser les élèves, la construction du retour aux acquis, les devoirs donnés et différenciés, la démarche de projet, les prolongements, les échos entre les langues et les disciplines devront émaner d'un intense travail de recherche, d'assemblage et de réflexion visant à offrir aux élèves les clés de la connaissance d'une part, mais aussi des moyens d'organiser ces connaissances pour construire des compétences diverses d'autre part.

Enfin, l'élaboration d'un projet de séquence de cours ne saurait se limiter à une démonstration technique, faite de phases, d'étapes incontournables, de passages obligatoires au niveau des éléments de langage. Chaque moment pédagogique, chaque production didactique s'insère dans une dimension éducative bien plus ample et qui dépasse les contours de nos disciplines concernées. Construire une séquence, construire une séance, c'est assurément prendre en compte tout ce qui gravite dans l'avancement de notre société, de nos cultures. Construire notre enseignement, c'est aussi irriguer nos projets didactiques et pédagogiques des défis qui sont au cœur de l'Education, des grands dossiers qui configurent notre Ecole, de l'Ecole de la confiance : les valeurs de la République, la laïcité à l'école, l'éducation artistique et culturelle, la scolarisation des élèves en situation de handicap, la lutte contre le décrochage scolaire, la préparation de l'avenir des élèves, l'engagement pour le développement durable ne sont que quelques exemples.

J'adresse toute ma reconnaissance à tous les membres du jury ainsi qu'aux membres du directoire dont l'attention à l'autre, la mise en confiance, le respect et la bienveillance ont permis à chaque candidat d'aborder les épreuves avec sérénité. Un grand merci à ceux qui ont apporté leur contribution pour faire de ce rapport un véritable outil de travail.

Je remercie les équipes du lycée CHAMPOLLION de LATTES et plus particulièrement Monsieur le proviseur qui a réuni toutes les conditions pour que la tenue du concours se déroule dans des conditions optimales d'accueil dans la belle académie de Montpellier.

Jeannette GARCIA VILLA, Présidente du jury, IA-IPR ESPAGNOL

BILAN STATISTIQUE : ADMISSION (PUBLIC)

Les moyennes et les barres sont sur 20 points

Nombre de postes (Secteur public : concours du CAPLP interne) : 15
 Nombre de postes (Secteur privé : concours d'accès à l'échelle de rémunération CAPLP) : 09
 Nombre de candidats inscrits (public) : 137 (dont 68 non éliminés)
 Nombre de candidats inscrits (privé) : 39 (dont 22 non éliminés)
 Nombre de candidats admissibles (public) : 32
 Nombre de candidats admissibles (privé) : 12

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité :

Moyenne des candidats non éliminés (public) : 7,10
 Moyenne des candidats non éliminés (privé) : 7,36
 Moyenne des candidats admissibles (public) : 10,55
 Moyenne des candidats admissibles (privé) : 10,83
 Barre d'admissibilité (public) : 07,00
 Barre d'admissibilité (privé) : 07,00

BILAN STATISTIQUE ADMISSION (PRIVE)

Nombre de candidats admissibles : 32
Nombre de candidats non éliminés : 22
Nombre de candidats admis : 13

Moyennes portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 9,33
 Moyenne des candidats admis : 11,60

Moyennes portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 8,81
 Moyenne des candidats admis : 11,55

BILAN STATISTIQUE ADMISSION (PUBLIC)

Nombre de candidats admissibles : 12
Nombre de candidats non éliminés : 8
Nombre de candidats admis : 7

Moyennes portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 10,52
 Moyenne des candidats admis : 11,19

Moyennes portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 10,53

Moyenne des candidats admis : 11,43

Rappel

Les arrêtés de nomination des membres des jurys sont publiés au plus tard le premier jour des épreuves du concours et sont disponibles jusqu'à la publication des résultats d'admission. Les sujets, les programmes, les bibliographies des différents concours sont publiés sur www.devenirenseignant.gouv.fr

1. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ : Reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP)

L'arrêté du 27 avril 2011 fixant les modalités d'organisation des concours internes paru au Journal Officiel de la République française du 3 mai 2011 a modifié, à compter de la session 2012, les dispositions relatives à l'épreuve d'admissibilité. Cette dernière comporte dorénavant la prise en compte et l'évaluation de l'expérience professionnelle des candidats au travers d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) remis au jury.

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle, écrit en français comporte deux parties (Cf. Annexe III de l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours du CAPLP) :

Première partie (2 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou en formation continue des adultes.

Seconde partie (6 pages dactylographiées maximum) :

Le candidat choisit une situation d'apprentissage qu'il a mise en œuvre pendant son cursus professionnel et qui lui paraît significative au regard des objectifs de l'enseignement de l'espagnol ou du français, pour le niveau dans lequel il intervient (ou est intervenu) et le public d'élèves qui lui a été confié.

Le candidat pourra présenter et analyser dans son dossier plusieurs des éléments suivants :

- une séquence de trois ou quatre séances conçue en vue de l'acquisition de savoirs linguistiques et culturels et de compétences de communication ;
- la conception d'évaluations écrites et/ou orales ;
- le travail personnel demandé aux élèves dans et en dehors des séances d'enseignement ;
- l'intégration et l'incidence des technologies de l'information et de la communication dans la conception et la mise en œuvre d'un projet pédagogique ;
- le travail d'équipe en interdisciplinarité, accompagnement personnalisé, propositions de remédiation.

L'esprit de l'épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle prend appui sur le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation qu'il faut pratiquement connaître par cœur. Le site « Devenir enseignant – se repérer dans les concours » donne un faisceau d'indices très importants à prendre en compte et à analyser avant de se lancer dans une rédaction. Les expressions « analyse précise, réalisations pédagogiques, situation d'apprentissage, conduite d'une classe en responsabilité, prise en compte de la diversité des élèves, exercice de la responsabilité éducative, éthique professionnelle, programmes, référentiels, objectifs, progressions, connaissances, compétences, mise en œuvre des modalités d'évaluation, utilisation des technologies de l'information et de la communication... » doivent interpeler car elles sont au cœur même du travail quotidien de l'enseignant qui doit les mettre en œuvre. Chacune d'entre elles trouve un écho dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école, connaître les élèves et les processus d'apprentissage, prendre en compte la diversité des élèves, agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques, maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique, construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves en constituent quelques exemples choisis. Cette introduction met en relief l'impérieuse nécessité de bien connaître et respecter les textes officiels qui régissent le métier d'enseignant. Celui-ci participe à la mise en œuvre de la mission première de l'École qui est d'instruire et d'éduquer afin de conduire les élèves vers la réussite du parcours qu'ils auront choisi et de l'avenir qu'ils se seront tracé.

Enseigner, c'est peut-être avant tout avoir l'ambition d'élever et de s'élever. La générosité et la curiosité doivent permettre de nourrir cette ambition.

Si les candidats ne sont pas des débutants de l'enseignement, il est possible de continuer d'apprendre, de soi, de ses élèves, de ses erreurs, de ses tâtonnements, même après vingt ans de carrière. Les

acquisitions se font aussi par l'expérience et il n'y a souvent que de très petites certitudes. L'humilité est souvent une compagne qu'il faut considérer avec bienveillance. Pour les candidats qui déclarent avoir suivi des stages de formation continue ou avoir bénéficié d'une visite conseil : il serait alors intéressant de prendre suffisamment de recul pour être capable d'exposer ce qu'ils essaient alors de mettre en pratique dans la classe ou bien l'axe de travail qui continue de les interroger dans le quotidien avec les élèves.

Certains savoirs restent pour autant incontournables et certains écueils – admettons-le – rédhibitoires.

Nous invitons donc les candidats à analyser et à s'approprier les recommandations qui suivent pour en tirer le plus grand profit.

Bivalence et constitution du dossier, à partir soit de l'espagnol, soit du français

Dans le respect de la bivalence du concours, le candidat présente un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle qui porte sur la discipline de son choix : espagnol ou français, à l'exclusion de toute autre discipline. L'arrêté du 19 avril 2013 précise bien que le candidat doit choisir au moment de l'inscription soit la langue vivante, soit le français. La séquence pédagogique présentée doit être en rapport avec la valence choisie. Cette année encore – et ce malgré les mises en garde faites par le rapport du jury des sessions 2019 et 2020 – plusieurs dossiers ont proposé une séquence d'espagnol alors que la valence choisie était le français. Les dossiers qui n'ont pas respecté cette norme ont été écartés, conformément à l'arrêté cité plus haut.

Pour la présentation matérielle de ce dossier, le jury renvoie les candidats aux recommandations fixées par le Ministère :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98469/conseils-pour-l-epreuve-de-raep-de-certainsconcours-internes.html>

1.1 Présentation générale du dossier : recommandations et conseils généraux

Ces recommandations visent à aider le candidat dans la présentation et la construction du dossier.

Le jury souhaite rappeler quelques principes de base et de bon sens, indispensables pour faciliter la lecture et la compréhension du propos. **Les candidats sont donc invités à lire attentivement les constats, mises en garde et conseils, relatifs à chacune des composantes de l'épreuve, afin d'élaborer un dossier conforme aux attentes du jury, tant sur le plan de la forme que du contenu. L'authenticité du RAEP et son caractère personnel sont habituellement vérifiés durant la phase des épreuves orales.**

Le jury rappelle que l'ensemble des pages des éléments constitutifs du dossier doit être agrafé à l'exclusion de tout autre système de reliure (spiraales, baguettes, feuilles volantes). Les pages du dossier devront être numérotées et imprimées au recto (pas de recto-verso). Les candidats veilleront à la qualité de l'impression et éviteront ainsi de présenter par exemple des dossiers au texte penché ou non justifié, des dernières lignes non imprimées ou bien des sauts de page décalés. Il est important de noter que les paragraphes, la ponctuation, les sauts de lignes, les titres servent la lisibilité et la compréhension du dossier. De même le jury souhaite insister sur l'importance des règles de typographie (espace après un signe simple, avant et après un signe composé par exemple) qui, si elles ne sont pas respectées nuisent à la bonne lisibilité du dossier et desservent le candidat. De la même façon, il est important d'adopter un code pour différencier les deux langues (réserver l'italique à la langue espagnole par exemple). Il est fortement conseillé de procéder à plusieurs relectures, voire de le faire relire à un tiers, afin d'éviter toute erreur de syntaxe, grammaire, orthographe, conjugaison, oubli de mots, répétitions notamment. Il est navrant de voir le niveau et la justesse de la langue s'appauvrir alors qu'il s'agit d'un écrit professionnel.

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le chef d'établissement auprès duquel le candidat exerce ou a exercé les fonctions décrites. Le jury s'est étonné cette année de trouver des dossiers signés par le chef d'établissement sans le tampon de l'établissement d'origine. Certains dossiers, présentant des projets très semblables aux séquences trouvées dans les manuels ou prélevées sur un site internet doivent être attribués à leurs auteurs en

vertu du droit. Ces dossiers ont fait douter de leur réelle authenticité et d'une véritable réflexion personnelle quant au choix de la mise en œuvre, mais ils étaient moins nombreux à cette session.

Les candidats qui n'ont pas exercé leurs fonctions devant élèves peuvent éprouver une certaine difficulté à constituer leur dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle. Ils ne doivent pas pour autant se sentir exclus des concours internes dès lors qu'ils remplissent les conditions d'inscription. Ceux qui ont exercé dans un autre niveau d'enseignement que le second degré (premier degré, enseignement supérieur, formation...), dans un autre département ministériel, ou qui souhaitent se reconverter dans une autre discipline, pourront faire état d'expériences pédagogiques observées ou montrer en quoi leur parcours leur a permis de construire des compétences et une identité professionnelle qui leur permettent d'exercer le métier de professeur dans la discipline choisie. De nombreux dossiers font preuve d'une connaissance sérieuse des programmes qui régissent les langues vivantes étrangères dans la voie professionnelle.

En revanche, le jury a sanctionné les candidats qui présentent des séquences de collège ou de lycée général et/ou technologique alors qu'ils ont des sections de lycée professionnel, ou ceux qui n'envisagent pas la transposition de leur séquence de collège en lycée professionnel (il convient de justifier de façon pertinente le niveau de classe proposé pour le lycée professionnel et de faire référence aux programmes du lycée professionnel, (BO spécial n°5 du 11 avril 2019, BO spécial n°1 du 6 février 2020, BO n° 5 du 4 février 2021 pour le programme limitatif de terminale).

À ce sujet, le jury encourage vivement les futurs candidats à se rapprocher de chefs d'établissements de lycées professionnels et à prendre connaissance des programmes et des nouveaux dispositifs pédagogiques caractéristiques de la voie professionnelle (Co-intervention, chef d'œuvre ...). Les dossiers doivent en effet répondre aux exigences du concours présenté, ici le CAPLP interne / CAER espagnol-lettres. Or, encore une fois, le jury a lu des dossiers de RAEP préparés pour d'autres concours de l'Éducation Nationale et a regretté que les candidats n'aient pas adapté leur propos en fonction des attentes du CAPLP interne ni montré qu'ils envisagent réellement un enseignement destiné au public des lycées professionnels. Par ailleurs, certains candidats ont conçu leur dossier comme un simple « rapport de stage » mettant en avant un projet scolaire tel que ERASMUS + sans tenir compte des différents conseils donnés à travers ce rapport de jury.

Le jury regrette également une prise en compte trop partielle des compétences du référentiel des compétences des professeurs de 2013 dans lequel on insiste sur la nécessité de différencier son enseignement et de faire montre de rigueur didactique afin d'amener chaque élève à la réussite. Ainsi, nous recommandons aux candidats d'être prudents quand ils se réfèrent aux origines des élèves pour illustrer un choix de projet. Il est important pour tout enseignant de lutter contre les préjugés et les clichés et donc nous regrettons fortement que les candidats énumèrent des clichés sur l'enseignement en lycée professionnel et ses élèves.

Le jury apprécie les expériences (formation initiale et/ou continue, quel que soit le ministère), même si elles sortent du domaine strict de l'enseignement et de la vie scolaire, dès lors qu'elles auront permis de construire et de montrer au moyen du dossier de RAEP l'existence de compétences similaires à celles requises pour exercer le métier d'enseignant. Par exemple, un assistant d'éducation (AED) peut faire état de son expérience en Accompagnement Personnalisé, en gestion de groupe, son implication dans le Conseil de la Vie Lycéenne et/ou les animations qu'il aura conduites, et si possible, l'observation de certains cours.

La pertinence du choix de la séquence, au regard des enjeux de la discipline et la capacité d'analyse de son activité sont particulièrement appréciées. La séquence ne doit pas se réduire à une énumération de séances et d'activités. En revanche, le candidat devra montrer la cohérence des activités proposées en lien avec le projet final et les outils mis en place pour y arriver. Par exemple, si l'enseignant souhaite en projet de fin de séquence que ses élèves écrivent un article de presse sur tel ou tel sujet, il conviendra de les avoir entraînés tout au long de la séquence à la spécificité de ce type d'écrit. Cette année, les candidats ont su montrer plus de cohérence entre le projet présenté et le descriptif de leur séquence.

Il est vivement recommandé aux candidats de joindre en annexe des documents (notamment les supports proposés aux élèves) ou travaux réalisés, des grilles d'évaluation, de remédiation, afin de permettre au jury d'apprécier la démarche pédagogique proposée. Les multiplications des photocopies de manuels ne révèlent pas un travail personnel dans la construction de la séquence. Cependant, des annexes très bien choisies, de qualité avec travaux d'élèves permettent tout de suite de voir le thème et la clarté de la séquence. D'une part le jury souhaite insister une fois de plus sur la qualité d'impression de ces documents et sur la pertinence de joindre des photocopies couleurs, notamment pour la reproduction d'un tableau de maître. On a noté que des annexes bien choisies, de qualité, avec travaux d'élèves, et qui permettent tout de suite d'apprécier le thème et la clarté de la séquence augurent souvent d'un dossier qui fait preuve de qualité didactique et pédagogique.

D'autre part, le jury tient à souligner qu'une bonne maîtrise de la langue française est exigée (compétence n°7 du référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation) : maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe, richesse lexicale.

En ce qui concerne la terminologie et l'utilisation des notions didactiques, il est recommandé aux candidats de ne pas plaquer des éléments théoriques ou d'accumuler des termes précis sans argumentation voire sans maîtrise de leur contenu. Le lexique propre à la didactique doit être employé à bon escient et servir le propos. Il est inutile de citer des ouvrages pédagogiques non adaptés aux situations exposées. De plus, une parfaite connaissance des instructions officielles, du CECRL, de la terminologie propre à l'enseignement du français et/ou de l'espagnol et des modalités de l'épreuve sont bien sûr incontournables. Il ne suffit pas de mentionner une référence au bulletin officiel pour prétendre en maîtriser l'application. Il ne s'agit pas en effet de plaquer les textes officiels par « esthétisme » ou pour penser faire plaisir au jury. Ce dernier ne sera pas impressionné par la citation en vrac de ces textes officiels ; en revanche, il accordera de l'intérêt au candidat qui, à travers des exemples concis et étayés, aura tenté d'en honorer des points bien précis.

Le jury souhaite rappeler aux candidats quelques principes de base et de bon sens qui visent à faciliter la lecture et la compréhension du dossier. Le non-respect de ces règles a pu pénaliser certains candidats.

Contraintes formelles

Concernant le nombre de pages demandé, trop de candidats ne respectent toujours pas les obligations formelles. Il ne s'agit aucunement de recommandations mais d'une **contrainte** inhérente à l'épreuve. Tout dossier en-deçà ou au-delà du nombre de pages imposé sera pénalisé. De même, le dossier doit être présenté dans sa forme définitive et non rayé, annoté ou surligné.

Il est important de :

- numéroter les pages correctement (hors annexes, 1 à 8 maximum) ;
- justifier le texte ;
- respecter les codes typographiques (police Arial, taille 11, interligne simple, marges droite et gauche 2,5 cm, à partir du bord (en-tête et pied de page) 1,25 cm, sans retrait en début de paragraphe, etc.) ;
- différencier par un code typographique (en italique par exemple) le français de l'espagnol ; veiller à la ponctuation spécifique de la langue employée ;
- ne pas abuser des couleurs (les réserver aux titres) ;
- utiliser les paragraphes (éviter les blocs monolithiques qui sont illisibles) ;
- ne pas abuser des tableaux dans la présentation de la séquence pédagogique qui doit être rédigée ;
- agraffer les pages du dossier (« L'ensemble des pages des éléments constitutifs du dossier devra obligatoirement être agrafé à l'exclusion de tout autre système de reliure ») ;
- ne pas joindre de clé USB ou de CD (« les candidats peuvent joindre, sur support papier, un à deux exemples de documents ou travaux ») ;

- ne pas annoncer une annexe qui n'existe pas et dans tous les cas veiller à l'adéquation entre l'annexe annoncée et le document visé ;
- envoyer les dossiers **en double exemplaire** ;
- ne pas utiliser le recto verso ;
- joindre des photocopies de qualité et donc lisibles.

Concernant les contenus, le jury souligne l'importance et la nécessité pour les candidats, futurs enseignants, de se montrer exigeants envers eux-mêmes sur la qualité de la rédaction.

Sur le plan de la maîtrise de la langue française, le jury rappelle que les exigences sont les mêmes, sur le plan syntaxique et/ou orthographique, pour tous les candidats, francophones ou hispanophones. Le candidat doit veiller à utiliser un registre de langue approprié. Des expressions telles que « c'est un flop », « booster », « le bac pro », « mon élève précoce et mon élève hyperactif » relèvent par exemple davantage d'une communication orale relâchée que du code écrit et du registre attendus. De la même façon le candidat devra éviter les points de suspension ou les « etc. ».

Sur le plan de la correction orthographique, on ne saurait tolérer chez de futurs enseignants bivalents des erreurs récurrentes d'accords, de participes passés telles que : « cette séance a été travaillé », « les élèves faisait parti », « afin que tout le monde se sent », « lycée professionnelle », « après avoir effectuer » « ils ont parler » ou encore des confusions entre 'est / et / ai', 'mon / m'ont', 'c'est / ses / ces', 'à / a' ; la confusion entre le futur et le conditionnel, la méconnaissance des règles d'accord du participe passé, le non-respect de la ponctuation ou des majuscules. De même, le jury conseille aux candidats d'éviter les phrases trop longues ainsi que le recours abusif au participe présent.

Le jury a valorisé les candidats qui ont su faire une transition logique entre la première partie (le parcours) et la deuxième partie (la séquence pédagogique).

En conclusion, le jury rappelle que le dossier de RAEP doit être le résultat d'un travail réfléchi mené en amont et ne pas être fait dans la précipitation.

1.2 Parcours personnel et présentation de la séquence

1.2.1 Présentation du parcours personnel : constat et conseils

Il est demandé de faire preuve d'un esprit de synthèse, de concision et de ne pas se perdre dans des détails inutiles. Cette première partie du dossier doit permettre au jury d'apprécier le parcours professionnel du candidat dans sa globalité. Les références et citations littéraires ne sont appréciées que si elles illustrent à bon escient les propos du candidat et qu'elles ne sont pas là pour compenser un dossier parfois vide de sens.

Le jury ne s'attend pas à lire le profil d'un enseignant « parfait » mais celui d'une personne perfectible désireuse de se former et de progresser, capable d'analyser ses pratiques pour mieux en percevoir les points forts et les manques et ainsi mieux les adapter à son public. Le candidat évitera donc l'emploi de tournures hyperboliques telles que « je n'ai eu de cesse de chercher à monter en compétences ». Le jury ne s'attend pas non plus au récit d'actes de la vie personnelle inutiles pour analyser les compétences professionnelles (problématique familiale, décès d'un proche). Par ailleurs, les généralités n'apportent pas grand intérêt et peuvent même être mal interprétées sans une contextualisation précise (« La découverte culturelle et l'apprentissage sont des éléments moteurs de ma pédagogie »; « Les pré-requis doivent être assurés »).

Une connaissance du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation est incontournable. Un parcours professionnel adossé de façon pertinente au référentiel de 2013 (Bulletin officiel du 25 juillet 2013) a été apprécié, montrant analyse de son parcours, choix réfléchis et excellente maîtrise des textes officiels.

L'approche chronologique du parcours n'est pas un ordre obligé. Elle se justifie si elle reflète une progression dans les compétences acquises. En revanche, l'énumération à la manière d'un Curriculum Vitae est à proscrire. Trop souvent, cette première partie se résume à un catalogue des différents contrats du candidat dans l'Éducation nationale et reste très narrative. Le candidat peut tout à fait envisager une approche thématique et non linéaire de son parcours : par exemple, mettre en évidence comment les compétences antérieures enrichissent le parcours actuel, montrer comment un séjour dans un pays hispanophone ou une expérience professionnelle, qui ne soit pas directement liée à l'éducation, peuvent aussi être un atout (travail en milieu associatif, travail en relation avec un public hispanophone, travail en ressources humaines au sein d'une entreprise, par exemple). Toute expérience **doit** être mise en valeur dès lors qu'elle apporte **une plus-value** au parcours professionnel présenté : participation à la vie de l'établissement (conseil d'administration, conseil pédagogique, coordonnateur, professeur principal), autres professions exercées. L'objectif est de mettre en avant les compétences (relationnelles, sens de l'initiative, sens du travail en équipe, capacités organisationnelles) qui vont servir le métier d'enseignant.

Le jury attire l'attention des candidats sur le rôle des assistants de langue qui doit faire l'objet d'une réflexion approfondie. Par exemple, on ne peut pas restreindre le rôle de l'assistant à celui de moyen supplémentaire pour dédoubler une classe.

Rappelons par ailleurs qu'il n'est pas utile de donner la traduction de certaines phrases ou mots écrits en espagnol, le jury maîtrise les deux langues. Toutefois, certains acronymes ou sigles propres à une organisation d'établissement ou à un pays peuvent être explicités.

Cette première partie peut être rédigée au passé puisque le parcours est antérieur ou au présent (présent de narration). Mais le candidat veillera à ne pas faire de va-et-vient entre ces deux temps et à développer un discours cohérent et unifié par le choix du temps verbal employé. Une présentation concise du parcours démontre une réelle capacité à organiser sa pensée et met en avant la posture réflexive nécessaire à tout enseignant. Cela est rendu possible grâce à une analyse antérieure à la rédaction : le candidat se demandera par rapport à son parcours ce qu'il choisit de mettre en avant et ce qu'il laisse de côté. L'esprit de synthèse et le recul réflexif doivent être ainsi visibles.

1.2.2 Présentation de la séquence

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle peut porter, au choix du candidat, sur la valence « espagnol » ou « français ».

Nous rappelons que le concours recrute des professeurs bivalents et le jury a valorisé les candidats qui ont su **saisir l'opportunité d'établir des liens entre l'enseignement des deux matières lors de l'élaboration de la séquence pédagogique.**

Dans la seconde partie du dossier, de six pages maximum hors annexes, le candidat présente et analyse une séquence pédagogique significative, relative à une situation d'apprentissage. Les annexes, limitées à dix pages, ont vocation à illustrer la séquence de façon pertinente. Le jury rappelle que les documents fournis doivent être de bonne lisibilité. Ils sont en l'état à l'identique de ceux distribués aux élèves. Il est inadmissible que certains candidats proposent à la lecture du jury, et donc des élèves, des supports quasi illisibles et parfois d'un « autre temps » ! Pour ces annexes, peuvent figurer les documents supports de la séquence. En effet, il est parfois difficile pour le jury d'apprécier la pertinence de la séquence sans ces documents (des travaux d'élèves, qu'il conviendra d'anonymiser, un extrait de cahier et/ou tout autre document pouvant illustrer les propos développés). Les photocopies de textes officiels et/ou les documents ne présentant aucun lien avec la séquence présentée sont à éviter.

La présentation du dossier doit être **soignée, aérée** et être le reflet d'une pensée structurée.

La construction et l'analyse de la séquence pédagogique doivent prendre appui sur une bonne maîtrise des documents officiels (programmes, CECRL, les compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation). Depuis 2019, de nouveaux programmes sont entrés en vigueur pour certains niveaux de classe puisque la transformation de la voie professionnelle se met en place de façon progressive. Il conviendra de veiller aux références adéquates en fonction de la séquence proposée et de son contexte d'exercice, autant pour les lettres que pour l'espagnol.

1.3 Valence « lettres » et valence « espagnol »

Quelle que soit la valence choisie, avant de commencer toute présentation, il convient d'indiquer à quel niveau de classe et à quelle filière est destinée la séquence. Il peut être également cohérent d'indiquer le moment de l'année où elle a été mise en œuvre et de préciser dans quelle continuité de la progression d'enseignement elle s'inscrit.

1.3.1 Valence « lettres »

Comme tous les ans, le jury constate que peu de candidats choisissent de présenter leur dossier de RAEP en lettres. Toutefois, la diminution des horaires avec la réforme risque d'amener de plus en plus de professeurs de lettres-espagnol à enseigner les lettres. Cela devrait constituer un facteur de motivation, voire d'encouragement à opter pour un dossier présenté dans la valence « Lettres ».

Il est attendu d'un candidat qui se présente à un concours bivalent Langues/Lettres, une authentique culture littéraire, une bonne appropriation des outils d'analyse textuelle ainsi qu'une excellente maîtrise de la langue française : le style et le lexique doivent être corrects, précis et clairs. Les erreurs d'orthographe, de syntaxe, de lexique, de ponctuation et même de frappe sont **irrecevables** dans un RAEP.

Les écrits comportent encore de nombreuses erreurs orthographiques qui auraient dû être corrigées à la relecture. De la même façon, la formulation laisse parfois à désirer. La présentation exigée - lignes justifiées - n'est pas toujours respectée. Certaines phrases sont à bannir comme par exemple « s'efforcer de faire aligner des mots à ceux qui sont là avant tout pour apprendre à conduire des engins », parce qu'elles sont incompréhensibles.

Sont également attendues clarté et précision dans l'exposé présentant la proposition pédagogique : il s'agit en effet là de deux compétences professionnelles qui préfigurent déjà une certaine aptitude à enseigner.

L'écriture de la première partie est un exercice difficile. Certains candidats sont trop dans l'énumération de dispositifs sans pour autant montrer combien ils ont pu les aider à acquérir des compétences spécifiques.

Enfin, il est espéré que les candidats fassent état de leur « sens didactique » : une simple description des supports utilisés ne suffit guère, pas plus qu'une énumération d'objectifs ou un catalogue de séances. Il convient de présenter des supports, d'indiquer leurs sources, de déterminer leurs caractéristiques, en vue d'une problématisation et de questionnements littéraires. Cette programmation s'inscrit dans un cadre d'apprentissages avec des objectifs à atteindre et des compétences à développer. Il convient donc de décrire les activités d'apprentissage des élèves, éventuellement les différents types d'évaluations pour apprécier degré d'acquisition et envisager des actions de remédiation ou d'approfondissement.

Par exemple, si l'enseignant souhaite en projet de fin de séquence que ses élèves écrivent une lettre privée à visée autobiographique, il conviendra d'avoir confronté en amont la classe à la littérature épistolaire, aux écrits intimes (journaux, blogs, courriels etc.) tout au long de la séquence pour les familiariser progressivement aux spécificités du discours subjectif. Le jury attend donc du dossier qu'il permette de se figurer les élèves en train d'apprendre et de progresser. À titre d'illustration certains comptes rendus dédiés aux séances d'oral, sont trop souvent évasifs et nécessiteraient des précisions sur les enjeux et les acquisitions des compétences langagières orales : Comment développer l'écoute active des élèves ? Comment construire un « brouillon d'oral » ? Quels sont les genres caractéristiques du discours oral ? Comment apprendre à participer à un débat, à organiser une interview, à mener une enquête, à mettre en voix un texte poétique ?

De la même façon, les séances « étiquetées » « lecture », sous forme rudimentaire de liste, n'indiquent pas les modalités didactiques d'approches des textes comme « la lecture cursive », « la lecture-plaisir », « la lecture interprétative ». Il convient d'opérer des choix d'œuvres littéraires bien ciblées en fonction du public des élèves et selon des objectifs d'apprentissages clairement identifiés. Ont été constatées des propositions de lecture d'œuvres intégrales littéraires sans activité pertinente, alors qu'il est indispensable de poser une programmation de travaux à conduire par les élèves : carnet de lecteur, affiche critique de lecture, élaboration d'une quatrième de couverture, discussions littéraires... Il importe de développer chez les élèves de lycée professionnel une authentique posture de lecteur afin d'appréhender leur réception de l'œuvre littéraire. En centrant les activités de lecture sur le sujet-lecteur, l'enseignant fait évoluer le rapport de l'élève à la lecture et le mène progressivement à un statut de lecteur expert.

Ainsi, un candidat propose une exploitation de la pièce de Beaumarchais, *Le Barbier de Séville*, pour une classe de seconde professionnelle. Si les questions de recherche dédiées au registre du comique et du satyrique présentent un réel intérêt au regard de l'objet d'étude, le développement de la séquence, omet de présenter les modalités de lecture mises en œuvre : comment s'effectue la découverte du texte théâtral et sa mise en scène ? Quels sont les outils d'analyse littéraire à mobiliser pour comprendre telle ou telle scène ? Comment les élèves peuvent-ils s'approprier l'œuvre ? Lecture cursive ? Parcours de lecture ? Le jury attend du candidat qu'il décrive et justifie ces choix didactiques de manière argumentée et en s'appuyant sur des exemples précis et justifiés, en bonne conformité avec les modalités de lecture et les supports étudiés.

Les objectifs d'apprentissages sont fréquemment omis, ce qui est fort regrettable. Le jury entend être informé des compétences que l'élève doit développer au cours de la séquence déployée en classe : s'agit-il d'une simple acquisition de connaissances très formelle, le candidat vise-t-il à développer des compétences de lecture littéraire ou à préparer un travail d'expression poétique ? Tel autre candidat annonce la lecture par les élèves du texte suivi d'un questionnement oral pour vérifier la compréhension du groupe mais quelles sont les démarches didactiques mises en œuvre pour favoriser cette compréhension ? Comment l'enseignant favorise-t-il la levée des implicites littéraires pour conduire sa classe à la compréhension des textes lus ? C'est à cette prise en compte de la réalité quotidienne du professeur de français que peut s'apprécier l'expérience et la perspicacité d'un candidat.

Par ailleurs, l'étude de la langue est souvent peu développée dans les propositions. Le travail sur la construction du lexique notamment est souvent absent des dossiers. De même les questions liées à la construction phrastique, aux valeurs temporelles des verbes ou encore à l'emploi des pronoms, au service de la compréhension des textes, sont évincées de la réflexion didactique du français par les candidats.

Une séquence doit être cohérente au regard des enjeux disciplinaires. Les catalogues thématiques présentent souvent peu d'intérêt, s'ils n'entrent pas dans l'élaboration d'une problématique d'apprentissage. Il ne s'agit pas non plus pour le candidat d'exposer son savoir de manière exhaustive, mais de rendre compte d'une construction cohérente et précise au service de la progression des élèves.

Par conséquent, les activités proposées aux élèves doivent donc être présentées, décrites et explicitées, mais aussi et surtout s'inscrire dans un projet global qui tend vers un objectif clairement défini en amont afin d'en permettre la réalisation progressive.

Le jury rappelle que la didactique du français est distincte de la didactique de l'espagnol ; de nombreux candidats mobilisent, en effet, indifféremment les démarches de l'une ou l'autre. Il peut bien sûr être envisagé dans une séquence de français de proposer une « tâche finale », mais il convient alors de signaler explicitement l'importation de cette démarche de la didactique des langues à la didactique du français et surtout de la justifier. Autant le jury valorisera les approches éclairées de la bivalence, autant il pénalisera les confusions didactiques entre les deux disciplines. S'agissant de futurs enseignants de français, **il convient de rappeler qu'un RAEP réalisé en Lettres, doit avant tout mobiliser la**

terminologie des notions spécifiques à la discipline : objet d'étude, écriture longue, lecture intégrale, lecture cursive, lecture analytique, activités langagières d'expressions orale ou écrite...

Il importe aussi de clairement affirmer le niveau de classe auquel s'adresse la proposition pédagogique en la reliant notamment à l'ensemble des textes et programmes de référence. Une séquence en troisième « préparation professionnelle » ne peut ainsi se dispenser de mentionner le socle commun de connaissances, de compétences et de culture ou le contrôle continu dans le cadre du DNB. La proposition doit également se situer clairement dans la voie professionnelle et donc se référer, le cas échéant, aux dispositifs qui lui sont propres tels que les Enseignements Généraux Liés à la Spécialité et/ou les ateliers rédactionnels, la co-intervention, la consolidation des acquis et l'accompagnement personnalisé ou le chef d'œuvre. Les RAEP polymorphes susceptibles d'être présentés à plusieurs concours se signalent assez rapidement par cette indécision sur les niveaux retenus - collège ou lycée - ou les voies retenues - générale, technologique ou professionnelle.

Le jury a apprécié :

- les propositions pédagogiques ciblées et justifiées, denses mais concises plutôt que celles trop longues (parfois plus de neuf séances injustifiées) qui souvent perdent en cours de déroulement les objectifs et problématiques fixés initialement.
- les séquences qui alternent les dominantes, expression et réception, écrite et orale, étude de la langue plutôt que les séquences exclusivement consacrées à la traditionnelle « lecture d'un groupement de textes » ou « lecture analytique ». La lecture d'œuvre intégrale ou l'écriture longue en CAP ont ainsi été étonnamment absentes des RAEP présentés cette année.
- les supports pédagogiques en nombre limité mais textuellement explorés plutôt qu'une grande quantité de supports, qui, en dépit de la richesse et de la variété qu'ils recèlent, conduit malheureusement souvent à de rapides survols inefficients pour la progression des élèves.
- les travaux d'élèves – anonymés – méthodiquement analysés, suivis de propositions de remédiations ou de pistes d'amélioration plutôt qu'une seule recension des erreurs suivie du constat apitoyé de « graves difficultés ».
- les entrées vers les dispositifs caractéristiques à la voie professionnelle, les parcours éducatifs, les projets pédagogiques, l'interdisciplinarité, le numérique...
- les RAEP démontrant une juste réflexion distanciée, excluant de fait l'auto-flagellation ou la promotion mégalomane. Il s'agit d'interroger avec rigueur la proposition pédagogique pour apprécier et justifier, en toute honnêteté, les éléments qui doivent être retirés, ceux à améliorer ou ceux qui peuvent être reconduits à l'identique.

Par conséquent, ont été valorisés les chapitres pédagogiques accompagnés d'une prise de recul méthodologique, caractéristique d'une analyse débutante de la pratique enseignante avec l'objectif d'une évolution professionnelle sensible des procédés et usages de la didactique du français.

1.3.2 Valence « espagnol »

Points positifs

Le jury tient à souligner le plaisir de corriger des RAEP qui exposent des séquences adaptées au lycée professionnel, parfois même avec un lien pertinent soulignant la bivalence ou l'interdisciplinarité.

Certains candidats font preuve d'une démarche réflexive de qualité et montrent au jury des séquences originales avec l'utilisation des TICE ou de vidéos et une prise en compte de la diversité avec des exemples précis de différenciation. Au-delà de ces dossiers, sont également appréciées des séquences

qui, même si elles manquent de structure, montrent un réel travail, une certaine prise de risque analysée et un désir de se former.

Enfin, on note que des annexes pertinentes, qui illustrent bien la démarche didactique, permettent de percevoir immédiatement un projet pédagogique bien conçu. Cela peut constituer pour les candidats un axe de relecture de leur proposition.

Enfin, on note qu'au regard des annexes, on perçoit tout de suite un projet pédagogique bien conçu. Cela peut constituer pour les candidats un axe de relecture de leur proposition.

En dehors de ces propositions, d'autres - qui montrent la réalité de la classe - sont tout à fait recevables, comme par exemple celles qui manifestent la prise en compte des conseils des rapports précédents.

Après l'évocation de ces points saillants et positifs de la session 2021, nous poursuivons avec des constats et des conseils aux futurs candidats.

Analyse réflexive

Faire des choix, c'est avant tout être capable de les justifier, de s'interroger sur l'identité du professeur d'Espagnol-Lettres et de questionner le scénario pédagogique choisi et les supports proposés aux élèves. Nous revenons sur la notion de tâtonnement, souvent inhérente à notre métier d'enseignant. Être capable d'assumer des erreurs ou des situations d'échec et envisager des remédiations possibles demeure une compétence fondamentale chez l'enseignant. Le jury se contentera d'une mise en œuvre détaillée de quelques pistes de remédiation envisagées. Trop de candidats ne vont pas au-delà du constat et ne proposent pas de pistes d'amélioration. Il convient pour cela de voir ce qui a fonctionné dans la séquence et ce qui a été moins bien réussi (analyse des échecs), de faire état des écarts entre les objectifs poursuivis et ceux réellement atteints, de proposer d'autres solutions le cas échéant et de montrer la progression de la classe.

Il convient donc d'accorder la plus grande importance à **l'analyse réflexive** qui demeure trop superficielle. Ce regard critique, difficile à construire certes, permettra à l'enseignant d'établir des diagnostics sincères et réalistes. Ce n'est que sur cette base qu'il pourra apporter des éléments de remédiation précis et progressifs et que sa pratique s'enrichira de ce travail d'autoévaluation construit et continu.

On peut tout à fait considérer que l'on a eu des réussites et il n'y a rien d'anormal à vouloir les relever. Mais on ne saurait que trop déconseiller l'usage de l'autosatisfaction non argumentée (par exemple « je finis ma première année avec des parents (d'élèves) satisfaits » ; « je fus félicitée par le chef d'établissement pour le travail réalisé »). En revanche, il est judicieux de choisir quelques exemples qui montrent en quoi les séances sont des réussites.

A l'inverse, certains dossiers évoquent très honnêtement des problèmes vécus de gestion de classe. Néanmoins, des commentaires sont parfois déroutants quant à l'analyse ou aux solutions de remédiation pour le moins surprenantes. Par exemple : « en remédiation pour gérer le bruit : demander une salle pour les élèves silencieux et une salle pour les autres » ; « je m'occupe très rapidement de 12 élèves et, avec le reste, je n'ai pas le temps ».

En conclusion, le jury attend de cette présentation de séquence un ensemble constitué, d'une part, de supports écrits et/ou iconographiques riches d'un point de vue culturel, propices à éveiller la curiosité et l'esprit critique des élèves ; d'autre part, d'une armature progressive, solide, cohérente, équilibrée, propice à donner de l'envie, du goût et du plaisir aux élèves dans leur cheminement scolaire et intellectuel. Enfin, le candidat doit pouvoir porter un regard critique sur sa pratique en considérant le tout mais aussi chaque partie, chaque élément. Son analyse et sa recherche sont source de progression et d'amélioration pour lui mais aussi pour les élèves.

Il est important de s'interroger non seulement sur les pratiques des professeurs, mais surtout sur celles des élèves, de se demander en quoi les activités proposées permettent de construire de façon progressive des compétences et des stratégies de communication pour les mener jusqu'au projet de fin de séquence. Cette seconde partie doit permettre au jury de suivre le fil conducteur qui motive les choix pédagogiques, d'en saisir la progression et les bénéfices pour les élèves en termes linguistiques,

culturels, pragmatiques et cognitifs. La construction du profil linguistique de l'élève doit guider l'enseignant qui s'attachera à trouver des stratégies permettant à l'élève de s'entraîner et de s'évaluer.

Ressource sur le profil linguistique et le positionnement de l'élève :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/42/2/RA19_Lycees_Pro_Cap2nde1reTle_LV_profil_linguistique_suivi_individuel_eleve_1194422.pdf

Pour les séquences portant sur cette valence, le jury a encore parfois déploré une absence de **projet de fin de séquence** ou un projet inadapté. Il manque trop souvent le fil conducteur qui amène les élèves progressivement vers ce projet de fin de séquence. Celui-ci doit être annoncé **clairement** en amont et être **l'aboutissement** du travail progressif réalisé en classe et/ou à la maison.

La démarche actionnelle doit être adoptée et les tâches contextualisées. Cette approche permet de donner du sens et un but aux activités proposées. Les pratiques d'enseignement trop frontales (questions du professeur / réponses des élèves) sont à éviter et les différentes modalités de travail à explorer. Il s'agit bien de mettre les élèves en activité.

Ressource sur la pédagogie collaborative

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/03/6/RA19_Lycees_Pro_CAP2nde1reTle_Pedagogie-collaborative-projet_1211036.pdf

Ressource sur la pédagogie de la mise en situation active

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/42/3/RA19_Lycees_Pro_Cap2nde1reTle_LV_pedagogie_mise_en_situation_active_1194423.pdf

La présentation de cet ensemble doit refléter les activités des élèves et la position du futur enseignant au sein de sa classe. Un dossier présentant uniquement la description d'un projet ne permet pas, par exemple, d'illustrer ces situations d'apprentissage.

Comme pour la valence « lettres », le jury a déploré que certains candidats présentent des séquences trop longues et sous forme de tableaux ou de listing. La présentation doit être rédigée et ne pas contenir un nombre excessif de sigles, au risque de rendre le discours inintelligible. Il est préférable de se relire afin d'éviter des phrases incompréhensibles telles que : « Avec l'activité de la journée, une CO, nous verrons un point pragmatique : réfléchir au rôle de la femme dans le monde professionnel » ; « Je remets une leçon récapitulative des notions abordées à la fin de cette 1ère heure ». De même, certaines précisions ne sont pas nécessaires (par exemple, « je m'installe dans une salle équipée, les élèves entrent » ; « je mets ensuite sur pause » ; « je commence par hola et ils me répondent hola profe. »). Par ailleurs, il convient de bien distinguer 'séance' et 'séquence', et de ne pas hésiter à donner certains éléments en espagnol (les consignes, par exemple).

Les candidats qui ont su montrer au travers de leur séquence qu'ils étaient capables de donner à leurs élèves de véritables stratégies d'accès au sens et les outils langagiers pour s'exprimer ont été valorisés.

Le jury a constaté que des dossiers déjà présentés les années antérieures ont été proposés cette année encore sans aucune modification, or une réactualisation aurait été appréciée. Par exemple, dans la première partie, une année supplémentaire s'étant écoulée, il aurait été intéressant de mettre à jour l'évolution des compétences nouvellement acquises. De même, dans la seconde partie, l'approche d'une même séquence, avec les modifications apportées, aurait montré une évolution et une prise de recul. Par ailleurs, remarquons que les programmes de langues en lycée professionnel offrent tellement de possibilité qu'il est peut-être regrettable de présenter la même séquence d'une année sur l'autre au jury qui apprécierait de découvrir de nouveaux travaux et de nouvelles expérimentations. Un enseignant ne peut en effet pas se résumer à une seule séquence.

Enfin, le jury attend du candidat un bon niveau de langue espagnole et ne peut accepter de la part d'un futur enseignant des erreurs telles que : « tu también puedes », « devolverlome », « para tí », « y ir », « darse igual », « oralemente », « llenar la ficha », « haz hecho » ...

Langue et culture

Nous rappelons que les candidats postulent au CAPLP/CAER et que le public face auquel ils enseigneront en tant que professeur titulaire sera composé d'élèves de lycée professionnel (de la 3ème « prépa métiers » à la classe de Terminale Baccalauréat Professionnel en passant par les CAP). L'ignorer révèle du candidat soit une difficulté à s'adapter à un autre environnement, soit une méconnaissance. Dans tous les cas, cela est préjudiciable. Il n'y a certes pas l'obligation d'avoir déjà eu l'expérience de ce public et les candidats peuvent présenter une séquence proposée à des élèves de collège ou de lycée général mais ils doivent être capables de se projeter face à un public de lycée professionnel et d'envisager une pédagogie adaptée ou en lien avec la voie professionnelle.

Souvent les candidats passent sous silence le culturel en justifiant cette option par le regard très limité qu'ils portent sur les élèves de l'enseignement professionnel. Il ne faut pas oublier que le culturel doit être levier de communication et que l'on entre dans une séquence pédagogique par la culture pour en « sortir par la langue ». Ainsi, trop de dossiers proposent des projets orientés exclusivement sur l'insertion ou l'environnement professionnel au détriment de la réflexion culturelle et sociale du monde hispanique. Les deux contextes du programme de langues (personnel et professionnel) permettent d'aborder le volet culturel et il appartient à l'enseignant de créer des projets ambitieux pour élever le niveau de qualification des jeunes.

Il est conseillé de privilégier des documents ayant une forte dimension culturelle et bien sûr authentiques et d'exploiter au mieux les objectifs linguistiques pour servir le sens et donner aux élèves les outils nécessaires pour réaliser les tâches intermédiaires et le projet final. Trop d'importance donnée aux objectifs grammaticaux déséquilibre les séquences et fragilise le scénario pédagogique imaginé.

Modifier des supports authentiques en fonction des objectifs linguistiques définis par l'enseignant est à proscrire, tout comme le document prétexte qui n'est pas exploité en soi, juste prétexte à mettre un tableau de maître dans la séquence pour plaire au jury !

Ressource sur culture(s) et interculturalité

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/41/4/RA20_Lycee_PRO_CAP2nd1reTle_LV_cultures_inter_1285414.pdf

Constats et conseils sur la didactique et la pédagogie

Est-il nécessaire de rappeler ici que le jury attend des candidats qu'ils manipulent avec pertinence des savoirs méthodologiques et des techniques qui aident à l'apprentissage et leur permettent de créer des cours tout en s'adaptant à un public donné (ici des adolescents de lycée professionnel). L'enseignant doit également s'attacher à faire sens entre les activités proposées afin d'emporter l'adhésion des élèves et éviter de morceler son enseignement en séries d'exercices ou d'activités.

Ressource sur l'école inclusive

<https://eduscol.education.fr/cid144057/cap-ecole-inclusive.html>

Ressource sur la différenciation pédagogique

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/03/4/RA19_Lycee_Pro_CAP2nde1reTle_Differenciation-pedagogique_1211034.pdf

Le jury a apprécié toutes les démarches s'intéressant à la **différenciation** et à l'**inclusion**, notamment en présentant des interactions entre les « apprenants » ainsi qu'en utilisant de nouvelles technologies lorsqu'elles n'étaient ni abusives, ni systématiques.

Les nouvelles technologies ou la priorité donnée aux objectifs linguistiques ne peuvent en effet compenser le manque d'approfondissement culturel. L'utilisation des TICE doit se concevoir au service de l'apprentissage et offrir aux élèves la possibilité de progresser et d'être plus autonomes. Néanmoins, le jury a été surpris de projets qui prônent l'autonomie de l'élève à tel point que ceux-ci font tout tous seuls, sans besoin de consignes ni de guidage, sans travail de l'enseignant finalement.

D'autre part, au vu du contexte sanitaire qui a impacté l'enseignement durant les années scolaires 2019-2020 et 2020-2021, il paraît surprenant d'évoquer l'utilisation du numérique sans mener une réflexion sur la continuité pédagogique et l'hybridation.

Parmi les principaux écueils observés, nous avons remarqué que les démarches de réception sont très peu décrites ; souvent les explications portent davantage sur les consignes de production mais le guidage dans les activités de compréhension (écrite ou orale) n'est pas évoqué. Nous avons noté aussi de nombreuses mises en activité qui relèvent de l'évaluation et non pas d'activités d'entraînement. Certains candidats ont investi le concept du « hors la classe » de façon abusive concluant chaque séance par « ce travail sera commencé en classe et terminé à la maison et permettra aux élèves de réutiliser le vocabulaire travaillé ». Enfin, on trouve encore des propositions inappropriées : séquences irréelles par rapport au niveau des élèves (trop complexes ou, au contraire, des propositions qui manquent d'ambition), dossiers qui ne proposent pas d'évaluation du tout, des « entrées » par la grammaire ou la conjugaison et non par le sens.

Les activités décrites doivent permettre au jury de se rendre compte de ce que les élèves font en cours. Le jury a regretté des dossiers trop théoriques ou aux concepts abstraits sans mise en œuvre concrète du travail des élèves qui en disent souvent « trop » et survolent la séquence proposée. Le jury doit « voir et entendre » des élèves en « mouvement et en action » et des situations de communication.

Il ne faut pas omettre de veiller tout particulièrement à présenter dans le dossier le scénario pédagogique de la séquence. Cela évitera de livrer une accumulation d'activités sans lien réel entre elles et sans cohérence avec le projet, de confondre les activités langagières de production et de réception, de confondre les niveaux du CECRL.

Le jury conseille également de vérifier que tous les liens internet qui sont proposés sont effectivement actifs. Cette opération de révision témoigne assurément de la rigueur et du sérieux du candidat et du futur enseignant.

En conclusion, le jury a pu lire de nombreuses propositions intéressantes mais restées uniquement descriptives, sans l'analyse réflexive demandée aux candidats. Il conviendra donc d'y veiller sans formatage de la présentation : l'analyse peut se faire au fil de l'eau ou bien constituer une partie à part entière, mais elle doit bien être présente dans le RAEP.

Sitographie indicative en supplément des ressources données pour développer la réflexion sur l'enseignement des langues et les langues en voie professionnelle

Enseigner les langues vivantes

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/04/0/Ressources_enseigner_langues_vivantes_364040.pdf

Langues étrangères et diplômes professionnels : conception et mise en œuvre

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Diplomes_professionnels/26/6/CPC_etudes_2018_1_1032266.pdf

Le recensement des bonnes pratiques pédagogiques dans l'enseignement professionnel

<https://www.education.gouv.fr/cid109075/le-recensement-des-bonnes-pratiques-pedagogiques-dans-l-enseignement-professionnel.html?feuilleCSS=firefox>

2. LES ÉPREUVES D'ADMISSION

2.1 L'épreuve orale d'espagnol

2.1.1 L'exploitation pédagogique des documents en espagnol

Préparation

Pour rappel, le candidat dispose d'un temps de préparation de deux heures pour traiter l'explication d'un texte en espagnol et pour élaborer un projet pédagogique à partir de plusieurs documents en langue étrangère.

L'épreuve devant le jury est d'une heure. Le jury insiste sur la nécessité d'une gestion optimale du temps de préparation alloué à chaque sous-épreuve. Un entraînement préalable s'avère indispensable afin d'éviter de se présenter devant le jury sans avoir achevé l'ensemble des deux sous-épreuves ou en ayant délaissé l'une d'entre elles, chaque sous-épreuve comptant pour moitié dans l'attribution des points.

L'exploitation pédagogique des documents se déroule en langue française. Seules les éventuelles propositions d'activités, d'exercices et consignes données aux élèves sont formulées en espagnol. Le CAPLP est un concours bivalent et les candidats doivent pouvoir enseigner l'espagnol mais aussi le français. Dans le référentiel de compétences professionnelles du métier du professorat et de l'éducation, une attention particulière est accordée à la maîtrise de la langue française (BOEN n°30 du 25/07/13).

Certaines formulations relevées par le jury trahissent une langue française trop souvent fautive avec des mots inventés, des hispanismes et une maîtrise des conjugaisons aléatoire. La langue est parfois trop relâchée, ponctuée par des tics et donc pénalisée. On citera à titre d'exemple : « et hop » ; « ben oui » ou « d'accord, voilà » comme tics langagiers.

De plus, le lexique propre à la pédagogie et à la didactique doit être maîtrisé et utilisé à bon escient et avec pertinence.

Enfin, le jury tient à souligner l'importance des qualités oratoires nécessaires aux candidats mais aussi aux futurs professeurs. En effet, une mauvaise gestion des brouillons ou la lecture excessive des notes ont conduit certains candidats à perdre leurs moyens et à rendre leur raisonnement obscur et difficile à appréhender par le jury. Cette perte de spontanéité, créée par une lecture excessive des notes ou la prestation trop timorée de certains candidats difficilement audibles, fait s'interroger le jury quant à leur capacité à animer un cours et à motiver les élèves. À l'inverse, le jury a apprécié que certains candidats fassent montre d'une grande capacité d'écoute en adaptant, par exemple, leur débit au rythme de la prise de notes du jury.

Déroulement

Fédérés autour d'une thématique commune, les dossiers proposés aux candidats se composent de documents dits « authentiques », c'est-à-dire non didactisés à des fins d'enseignement. Ces documents peuvent être de nature différente (documents textuels ou iconographiques, scripts audio). Les candidats sont invités à présenter les documents, à les contextualiser et à analyser leur portée puis à élaborer un projet pédagogique. Le jury attend un exposé clair d'une séquence qui, même si elle est simple, doit être cohérente et tendue vers des objectifs réalistes.

Cette sous-épreuve permet de vérifier que le candidat sait combiner une analyse de type scientifique (les savoirs) avec une approche didactique et pédagogique (les savoir-faire). La connaissance du monde hispanique est un prérequis indispensable. Ainsi, dans un dossier sur les arts comme vecteurs d'émotions, il était attendu que les candidats reconnaissent l'Andalousie et l'évocation du flamenco dans le tableau *Alegrías* de Julio Romero de Torres. Le jury regrette que certains candidats se soient contentés de paraphraser les textes ou de décrire les différents supports iconographiques sans en percevoir l'intérêt et la richesse. Trop souvent, le projet pédagogique proposé par les candidats se résume à une succession de micro-activités, sans que ne soient précisées les consignes de l'enseignant ou expliqué le travail réalisé dans la classe.

Une mise en œuvre pédagogique détaillée, réfléchie et appropriée

Lors de l'exposé du candidat, il est attendu le rappel et l'explicitation des principaux éléments à prendre en compte dans l'élaboration d'un projet de séquence d'enseignement :

- le choix d'un niveau de formation ou d'une classe ;
- le niveau de compétence du CECRL visé ;
- le domaine du programme de langues vivantes de la voie professionnelle auquel sera rattaché ce dossier ;
- le nombre de séances envisagé ;
- les objectifs opérationnels (culturels, linguistiques, pragmatiques) ;
- le choix et la mise en œuvre des activités langagières ;
- le choix d'une activité langagière dominante ou de plusieurs d'entre elles ;
- le type et la nature des activités proposées aux élèves ;
- les prérequis et les aides éventuellement apportées aux élèves (ou à une partie d'entre eux) ;
- les modalités d'évaluation des acquis et les critères d'évaluation.

Le jury a pu assister à de bonnes prestations témoignant de choix pédagogiques réfléchis, détaillés et inscrits dans une démarche pédagogique actionnelle. Les candidats qui ont élaboré des séquences et su justifier l'intégralité des éléments ci-dessus ont été valorisés. Cependant, le jury regrette que certains candidats se limitent à un survol des documents ne permettant pas d'avoir une idée précise des activités proposées aux élèves et de la progression adoptée par le professeur. Il est en effet essentiel que le jury puisse se rendre compte avec précision des différentes étapes du travail de l'élève. L'élève doit être au centre des apprentissages et les approches trop frontales sans réelles mises en activité des élèves sont à éviter. Le jury insiste sur la distinction à faire entre la démarche d'entraînement et la démarche d'évaluation. Les activités qui se basent sur un Vrai/Faux ou sur un questionnaire correspondent à une démarche d'évaluation. De même les concepts d'évaluation diagnostique, d'évaluation formative et d'évaluation sommative ne sont pas suffisamment maîtrisés par certains candidats.

Le jury rappelle et insiste sur le fait que la grammaire et le lexique sont des outils de communication permettant la réalisation de la tâche finale choisie par le professeur. Cette année encore, trop de propositions donnaient à imaginer des cours reposant uniquement sur l'étude grammaticale de la langue. On ne peut intituler une séance « *taller de gramática* » basée sur l'étude d'un point grammatical avec des exercices d'application sur des sites internet. Les supports textuels ou iconographiques proposés cette année formaient un ensemble que les candidats devaient analyser et articuler dans une démarche structurée à partir d'une problématique et dans le but de construire un projet complet. L'étude d'un tableau ne peut se résumer à une simple réactivation du lexique de la description, de la même manière que l'étude d'un texte ne peut se résumer à l'analyse d'un fait de langue. Les séances proposées doivent s'inscrire dans un projet clairement défini.

Le jury attend une bonne maîtrise des textes officiels (programmes ; Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues ; nature et modalités des épreuves auxquelles ils doivent préparer les élèves de CAP et de BAC Professionnel mais aussi de 3^{ème} prépa-métiers) ainsi que la maîtrise des concepts didactiques. Cette année encore, le jury déplore que certains candidats ne maîtrisent pas ces textes et ces concepts. On ne peut confondre les termes « séance » et « séquence » et il convient d'utiliser correctement les termes « stratégies », « entraînement », « évaluation » et « projet », par exemple.

Certains candidats ne maîtrisent pas les objectifs opérationnels. Ainsi dans un dossier sur les bénéfiques du vivre ensemble et de l'intérêt de la cohabitation intergénérationnelle, la résidence pour personnes âgées « *EI hogar* » ne constitue pas un objectif culturel. Par contre, la place des personnes âgées dans la société espagnole ou leur inclusion dans la société espagnole peuvent être un objectif culturel.

Le jury tient à rappeler que le CECRL ne peut en aucun cas être garant du niveau des élèves. Le CECRL est un outil qui permet au professeur de situer, mesurer... On ne peut donc pas dire « en Terminale, d'après le CECRL, ils sont capables de... donc ils comprennent ce texte sans problème ». De même, les candidats ne peuvent éviter une difficulté en prétextant l'étude d'un fait de langue ou d'un champ lexical dans une séquence

précédente. Les candidats doivent entraîner les élèves tout au long de la séquence pour qu'ils puissent mener à bien la tâche finale choisie par le professeur. Trop souvent, le jury remarque un manque de réalisme dans les activités proposées, un projet difficilement réalisable dans le temps proposé par le candidat et dans la réalité d'une classe. Le jury recommande vivement aux candidats de proposer des projets réalistes et réalisables, ancrés dans le programme de la langue vivante étrangère en lycée professionnel.

Cette année, si des propositions de séquences répondant au BO spécial du 19/02/2009 ont été acceptées pour la classe de terminale, le jury attend, pour la prochaine session, une maîtrise totale des nouveaux programmes suite à la Transformation de la Voie Professionnelle (BO spécial n°5 du 11/04/2019) à la fois en CAP et en BAC Professionnel. La référence aux nouveaux programmes a très souvent été confuse, voire erronée. En cohérence avec ces nouveaux programmes, on attendra des candidats qu'ils axent leur exploitation pédagogique sur le développement de l'ensemble des compétences langagières et notamment l'expression écrite qui sera évaluée dès la session 2022 du baccalauréat professionnel et qui l'est déjà en CAP depuis la session 2021.

Le jury a apprécié que les candidats aient une assez bonne connaissance des élèves de la voie professionnelle et de la diversité des profils (élèves allophones, élèves passerelles, élèves à besoins particuliers...). De même, les candidats qui ont été capables de faire apparaître des liens entre les différentes disciplines (liens avec les programmes de lettres, d'histoire, de géographie, d'enseignement moral et civique, d'arts appliqués...), de proposer des activités réalisables en co-intervention ou dans le cadre du chef d'œuvre, dans un module d'Accompagnement Personnalisé sur la poursuite d'études et l'orientation en BTS notamment, ont été valorisés. Dans le contexte sanitaire que nous vivons, ceux qui ont été capables d'élaborer des activités pouvant être mises en œuvre à la fois en présence et à distance ont également été valorisés. Au sein du dossier sur l'art comme vecteur d'émotions susmentionné, une compréhension orale type BAC en présence sur *Guitarra mía* de Carlos Gardel et une compréhension orale à distance suivie d'un enregistrement des élèves sur le texte de la chanson étaient tout à fait envisageables.

On rappellera enfin que les candidats se doivent de respecter l'ensemble des compétences répertoriées dans le référentiel de compétences professionnelles du métier du professorat et de l'éducation (BOEN n°30 du 25/07/13). Ainsi, les candidats doivent agir en éducateurs responsables et selon des principes éthiques. Certains jeux de rôles ou certains supports sont à proscrire, s'ils sont contraires à ces principes.

Les différents dossiers proposés pour la session 2021 s'articulaient autour de thématiques liées aux valeurs de la citoyenneté et du vivre ensemble et invitaient les candidats à construire des séquences qui prennent en compte la diversité des élèves et leur permettent de développer leur esprit critique. Le jury regrette que les propositions des candidats soient souvent restées trop superficielles ou qu'elles aient manqué d'ambition pour les élèves.

Le jury a apprécié l'honnêteté intellectuelle et la démarche réflexive de certains candidats qui, lors de l'entretien, ont su revenir sur certains aspects de leur présentation.

2.1.2 L'explication de texte en espagnol

Nous ne répéterons jamais assez que l'explication de texte fait partie intégrante de ce concours. Le CAPLP est un concours dont le but est de recruter des professeurs bivalents. Il est donc inenvisageable de privilégier, de favoriser une partie plus qu'une autre, l'espagnol plus que les lettres ou les lettres plus que l'espagnol. L'explication de texte, qui permet de vérifier le niveau de compétence en langue étrangère du candidat permet également de vérifier la capacité de celui-ci à réagir, en temps limité, aux propositions culturelles, linguistiques et littéraires d'un extrait d'une œuvre. Afin que le jury puisse apprécier le niveau du candidat, il importe de rappeler combien la gestion du temps, par ce dernier, est capitale. Le temps consacré aux deux parties de l'épreuve doit être équilibré. Cette année encore, cela a été rappelé aux candidats aussi bien au moment de l'accueil par la Présidente du jury que par les différents membres qui le composent au moment des épreuves. L'explication de texte en langue espagnole ne pourra pas se limiter à une présentation succincte de l'extrait. De la même manière, elle ne pourra pas être improvisée parce que l'on a préféré privilégier une autre partie ; ce serait sans aucun doute s'exposer à une série de contresens et plus que tout à une absence de réactivité

du candidat qui se trouverait démuni face aux questions très précises de la part du jury. Une mauvaise gestion du temps amenant à un déséquilibre flagrant des différentes parties pourrait être interprétée également par le jury, comme une volonté délibérée du candidat francophone à vouloir masquer ses lacunes en langue vivante et pour le candidat hispanophone à vouloir masquer ses lacunes en français. Ces états de fait se rencontrent chaque année et sont à chaque fois sanctionnés très lourdement. Le jury saura apprécier bien plus l'honnêteté d'un candidat qui aura eu le courage de faire face à la difficulté et à la globalité que les stratégies d'évitement d'un autre.

La passation de l'épreuve d'admission du CAPLP est une étape difficile qui ne peut donc être improvisée. Le candidat doit s'y préparer avec le plus grand des sérieux pour se donner les meilleures chances de réussite. Il doit bien évidemment tenir compte des conseils qui lui sont donnés dans les différents rapports, il doit consulter les différents sites académiques des matières, consulter le site national EDUSCOL etc... Le niveau d'exigence est bien réel dans cette épreuve et la méthodologie est essentielle. Se présenter à cette épreuve sans véritable préparation serait la plus grande des erreurs. Ceci dit, cette année encore, nous avons pu apprécier la qualité de certaines prestations et le haut niveau de leur préparation. Lors de l'explication d'un texte littéraire (qu'il soit narratif, poétique, théâtral, argumentatif, épistolaire) le candidat va avoir l'occasion de montrer au jury la capacité qu'il a à :

- Analyser un support et à en tirer sa *substantifique moelle*. Cette étape de l'épreuve permet de jauger le niveau de connaissances du candidat tant du point de vue de la langue que des connaissances littéraires. Il est difficile d'imaginer qu'un enseignant qui rentre dans le métier ne puisse pas être capable de maîtriser l'analyse littéraire d'autant plus qu'il devra proposer à ses élèves des corpus de documents authentiques avec un apport culturel qu'il est censé maîtriser également. Ce serait une erreur que de penser que l'analyse littéraire serait quelque chose dont on pourrait faire l'économie ou que l'on pourrait improviser. Elle n'est absolument pas l'apanage des lycées généraux et technologiques.
- Exposer clairement un point de vue personnel en s'adressant à un auditoire. Ainsi la lecture des notes prises pendant le temps de la préparation sera absolument à éviter. Ce sera le meilleur moyen de « l'ennuyer » et de perdre son attention. L'explication de texte n'est pas et ne sera jamais le moment où l'on va relire ses notes ; le jury appréciera le candidat qui sera capable de dérouler sa pensée sans être dépendant de sa préparation. Transposons cela au niveau de la classe... que penseraient alors les élèves d'un professeur qui leur ferait cours en lisant sa préparation ? Il est clair que cela ne pourrait pas fonctionner.
- S'exprimer de manière correcte dans une langue étrangère. Ainsi, même si le jury a pu apprécier la qualité de la langue utilisée chez beaucoup de candidats, il a pu relever aussi de trop nombreuses erreurs chez d'autres comme par exemple : « *exprimir* » pour « *expresar* », « *sumida* » pour « *sometida* », « *ser* » pour « *estar* » et vice versa, un emploi des prépositions beaucoup trop aléatoire, des déplacements d'accent tonique multiples etc... Le jury attend bien évidemment l'emploi d'une langue correcte et maîtrisée, modélisante pour les élèves tant du point de vue de la prononciation que de la syntaxe. La précision des mots traduit la bonne compréhension du support de la part du candidat.
- Se saisir des propositions du jury pour préciser une pensée ou pour corriger un point de vue qui pourrait être incohérent. La capacité du candidat à *rebondir* et à réorienter son analyse de manière judicieuse et pertinente en apportant de nouveaux éléments témoigne d'une réelle capacité à s'adapter à des situations nouvelles et sera très appréciée du jury. Bien évidemment, aller dans le sens du jury « *pour faire plaisir* » systématiquement n'a pas de sens et n'apporterait rien, il faut savoir que toute analyse ou point de vue peut être recevable à partir du moment où elle sera étayée par des éléments concrets et correctement agencés dans la démonstration sans constituer bien sûr un contresens par rapport au document proposé.

Ces quelques remarques faites, le candidat fera montre d'organisation dans son exposé. Ainsi l'explication devra être structurée. Trois étapes la composeront : une introduction qui présentera le texte et qui annoncera la problématique et la démarche qui sera menée, un développement qui sera une analyse cohérente du document et une conclusion qui reviendra sur l'essentiel du travail et qui pourra être l'occasion pour le candidat

d'ouvrir sur une autre problématique. Cette démarche est essentielle car elle permettra au jury d'apprécier la logique et la rigueur du candidat mais elle permet aussi au jury d'apprécier le degré de compréhension du document.

Cette année encore, Le jury a pu apprécier les explications qui contextualisaient de manière historique et culturelle les documents ; celles encore qui allaient bien au-delà du premier niveau de lecture en « décryptant » les véritables intentions de l'auteur (c'était le cas pour le texte tiré de l'œuvre de Camilo José Cela : *Viaje a la Alcarria*). Il a pu apprécier également les prestations des candidats qui avaient suffisamment de connaissances pour atteindre ce second degré d'interprétation grâce aux perches tendues par le jury. Il va sans dire qu'une bonne préparation à l'explication de texte, passe inévitablement par une bonne connaissance et une bonne maîtrise des grands courants littéraires, des repères historiques et culturels de l'Espagne. C'est grâce à ces connaissances que le futur enseignant saura éveiller chez ses élèves l'envie d'apprendre et de découvrir mais aussi l'envie d'aller plus loin et de se dépasser.

Face à cela le jury a déploré toutefois des contresens grossiers comme par exemple dans le texte de Adriana Moragues où des candidats parlaient d'une narratrice « *sin techo* » et qui n'ont pas, non plus, perçu l'aspect dramatique de la situation. Trop peu de candidats également ont utilisé les indications extratextuelles comme le titre de l'œuvre d'où était tiré le texte, l'année de publication pour pouvoir situer le contexte historique ou pour comprendre tout simplement l'idée générale. Ces éléments ont toute leur place dans l'économie d'un commentaire et dans la compréhension fine d'un document quel qu'il soit.

Toutes ces remarques, non exhaustives, étant faites, il convient de préciser, pour refermer cette partie que chaque dossier proposé au candidat a une unité, un fil directeur, une âme qu'il convient de trouver. Tout cela permettra de conduire le candidat jusqu'au sens. Chacun, avec sa sensibilité propre, son vécu, son bagage culturel saura se saisir de tout ce que propose le dossier pour faire la plus belle des prestations. Le candidat sait qu'il devra éviter les écueils classiques de la paraphrase inutile, des raccourcis trop faciles, des improvisations toujours très périlleuses, et de l'emploi d'un vocabulaire trop technique ; autant dire les choses simplement car même si « *L'extraordinaire nous attire un instant, la simplicité nous retiendra plus longtemps parce que c'est en elle seule que réside l'essentiel.* » (Gary Winograd).

Il ne nous reste plus qu'à encourager les candidats à préparer sérieusement cette épreuve. La lecture, l'analyse de tous types de documents sera facilitée par le seul fait de se livrer à cet exercice autant que cela sera possible. C'est par la répétition d'une préparation sérieuse que l'on acquière les automatismes qui font gagner du temps le jour de l'épreuve, et c'est par la répétition également que l'on gagne en aisance et en réactivité. La persévérance permettra à tout un chacun de surmonter la difficulté le moment venu.

2.1.3 La version orale

Cette partie est adossée à l'explication d'un texte en langue étrangère ; un extrait de ce même texte est proposé au candidat. Cette étape de l'épreuve permet de jauger son degré de compréhension du texte source (l'espagnol) ainsi que sa capacité à traduire le plus fidèlement possible l'extrait dans la langue-cible (le français). Cet exercice de traduction est très important car le jury évalue à ce moment-là les connaissances grammaticales et lexicales du candidat dans les deux langues.

Au moment de l'épreuve orale il sera demandé au candidat, suite à l'explication du texte, de procéder à la lecture expressive du passage à traduire et de proposer ensuite sa traduction. Il ne s'agit pas de dicter la proposition au jury mais simplement de lui laisser le temps de prendre les notes suffisantes. Il faut savoir que le jury pourra redemander toutefois au candidat de redonner sa traduction en cas de doute. Dans tous les cas, il faudra se garder d'interpréter la moindre demande du jury. Au moment de la reprise, le candidat pourra revenir sur sa traduction afin de l'améliorer ; au bout du compte, une seule proposition devra être conservée. Il ne sera pas possible d'envisager plusieurs choix, mêmes si tous les deux sont justes et à plus forte raison si l'un des deux n'est pas correct. Au moment de l'entretien, le jury peut inviter aussi le candidat à revenir sur une ou plusieurs de ses propositions afin de lui permettre d'améliorer la traduction. Dans tous les cas, nous ne pouvons que conseiller au candidat d'être réceptif aux remarques qui peuvent lui être faites. Notons aussi

que la traduction fait partie intégrante de l'épreuve et qu'il serait fort maladroit d'en réduire son importance. Le candidat doit y consacrer tout le temps nécessaire et surtout, il ne doit pas l'improviser car le résultat final aura des chances de ne pas être abouti.

Cette année, trois extraits ont été soumis aux candidats tirés des œuvres suivantes : *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel, *Viaje a la Alcarria* de Camilo José Cela, *Lo que no pude contarte* de Adriana Moragues. Comme chaque année, le jury a pu entendre de bonnes voire de très bonnes traductions qui ont été valorisées. Toutefois des erreurs récurrentes viennent mettre en évidence les lacunes en langue française pour certains candidats. Fautes de conjugaison, confusions de temps, contresens divers et variés, lacunes sur un vocabulaire basique etc... Tout cela est inenvisageable pour un concours où les candidats souhaitent obtenir une double valence espagnol-lettres.

Rappelons également quelques règles concernant la traduction : pour ce qui est des noms de personnages de fiction, le jury rappelle qu'il n'y a pas lieu de les traduire, toutefois il sera nécessaire de traduire les noms de lieu, les surnoms etc... qui pourraient contribuer au sens et apporter une plus-value au texte ; sans cela le lecteur non hispanophone ne pourrait percevoir les possibles sous-entendus ou du moins les connotations voulues par l'auteur. De même, les noms des personnages célèbres et toponymes possédant un équivalent en français doivent être traduits pour des raisons d'accès au sens.

Pour ce qui concerne l'analyse du fait de langue, aucun point n'a été proposé d'emblée cette année non plus, mais cela ne présage pas des choix du jury pour les années à venir. Toutefois, le jury a pu interroger les candidats sur les valeurs des temps du passé (imparfait/passé simple) dans la narration, les emplois de certaines prépositions par exemple qui pouvaient être problématiques dans les choix de traduction des candidats. La réflexion et l'analyse du fonctionnement de la langue espagnole doit permettre aux candidats d'ajuster leur traduction, de corriger certains faux-sens ou contre-sens. L'épreuve de version orale n'exige pas du candidat un développement linguistique complexe sur le fait de langue que l'on va lui proposer mais plutôt une réflexion sur la langue qui va lui permettre de l'identifier en utilisant les termes grammaticaux les plus appropriés et cela dans une perspective comparative avec le français : nature et fonction des mots, groupe ou propositions dont il est question, justification de l'emploi des modes et des temps, différence de construction entre les deux langues, explicitation des effets sémantiques produits. Le jury conseille très vivement, une consultation voire un travail régulier à partir des ouvrages de grammaire et de traduction. (Une bibliographie non exhaustive est proposée ci-dessous).

Pour conclure, l'explication de faits de langue permettra aux candidats d'exposer ses connaissances du fonctionnement morphosyntaxique des deux langues, en identifiant les structures qui fonctionnent différemment en français et en espagnol, afin d'être capable de les expliquer clairement aux élèves.

Quelques questions légitimes que l'on peut se poser au moment de l'épreuve :

Puis-je faire l'impasse sur la traduction d'un mot où d'un groupe de mots qui me pose un problème ?

Ne pas traduire un mot ou un groupe de mots n'est pas la meilleure des stratégies et cela peut être perçu par le jury comme un renoncement devant la difficulté. Cette façon de procéder sera une des plus pénalisées avec les non-sens ou les erreurs de grammaire française. Le candidat aura tout intérêt à trouver un synonyme cohérent en s'aidant du contexte proposé par le document par exemple.

Puis-je proposer deux traductions si j'hésite ou si je veux montrer qu'il est possible de traduire autrement ?

L'épreuve de traduction est une épreuve très technique et l'on demande au candidat de faire des choix. En proposant plusieurs traductions on s'expose aussi au risque que le jury retienne la moins appropriée.

Comment puis-je me préparer pour cette épreuve ?

Aucun ouvrage spécifique n'existe pour s'y préparer. Par contre un travail régulier sera nécessaire. De nombreux ouvrages proposent des traductions de type universitaire à visée didactique, dans la même optique que l'épreuve dont il est question ici. Ces ouvrages proposent des traductions qui vont permettre de vérifier les connaissances lexicales et grammaticales dans les deux langues ainsi que leur capacité à transposer le texte source dans la langue cible.

Bibliographie :

- DIAZ, E., *Versión española moderna : du XIXe siècle à nos jours*, Paris, PUF, 2010.
- DUGUERNEL, A., *La versión española : licence, concours*, Paris, Armand Colin, 2005.
- NOYARET, N., *La versión española guiée : textes traduits et commentés, conseils de méthode*, Paris, Orbis tertius, 2013.

De même, il est vivement conseillé aux candidats de fréquenter assidument les grammaires françaises et espagnoles de référence.

Ouvrages pour la langue espagnole :

- BEDEL, J.-M., *Nouvelle grammaire de l'espagnol moderne*, Paris, PUF, 2017.
- FREYSSELINARD, E., *Ser y estar : dictionnaire d'usage du verbe être en espagnol*, Paris, Ophrys, 2013.
- GERBOIN, P., LEROY, C., *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette, 2013.
- POTTIER, B, DARBORD, B, CHARAUDEAU, P., *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris, Nathan Université, 1994.
- R.A.E., *Asociación de Academias de la Lengua Española, Nueva gramática de la lengua española*, 2 vol., Madrid, Espasa Calpe, 2009 (à consultable gratuitement en ligne : <http://www.rae.es/recursos/gramatica/nueva-gramatica>).
- R.A.E., *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid, Santillana Ediciones Generales, 2005 (Consultable gratuitement en ligne : <http://www.rae.es>).

Ouvrages pour la langue française :

- PELLAT, J.-C., FONVIELLE, S, *Le Grevisse de l'enseignant*, Paris, Magnard, 2016.
- RIEGEL, M, PELLAT, J.-C., & RIOUL, René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 2014.
- WAGNER, R.L., PINCHON, J., *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette Université, 1962.

2.2 L'épreuve orale de Lettres

2.2.1 Textes officiels et programmes de référence

Français

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Coefficient 3

L'épreuve consiste en une explication suivie d'une exploitation pédagogique d'un texte d'un auteur de langue française, extrait d'un programme d'œuvres périodiquement renouvelé et publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale. Elle inclut un temps d'interrogation relatif à la maîtrise de la langue française, comportant une question d'identification d'une forme ou d'une fonction grammaticale.

Le programme de la session 2021 se composait des œuvres suivantes :

Joachim Du Bellay, *Les Regrets*

Jean de La Fontaine, *Fables*, livres VII à XII

Pierre Augustin Caron de Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*

Émile Zola, *Nana*

Jean-Paul Sartre, *Huis-clos*

Colette, *Sido*

Il appartient aux candidats de se renseigner chaque année sur le renouvellement du programme d'œuvres littéraires pour la valence des lettres. Les épreuves orales exigent une bonne connaissance de ces six œuvres mais aussi des programmes d'enseignement du français de la voie professionnelle au moment de la session. Si la session 2020 reposait encore en partie sur les anciens programmes, la session 2021 est la dernière prenant appui sur ces anciens textes officiels. À compter de la session 2022, les programmes de français s'appliquent dans toutes les classes du lycée professionnel conformément à la Transformation de la Voie Professionnelle.

Selon les niveaux d'enseignement que les candidats choisiront pour l'exploitation pédagogique, les programmes de référence seront donc à différencier pour la prochaine session :

Cycle du Bac Professionnel	
Seconde Première & Terminale	Nouveaux programmes 2019 <i>Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019</i>
Cycle de CAP	
Première année Seconde année	Nouveaux programmes 2019 <i>Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019</i>

Une connaissance des différents dispositifs liés à la Transformation de la Voie Professionnelle (co-intervention, accompagnement personnalisé et consolidation des acquis, chef d'œuvre...) sera également requise dès 2020.

Il est donc vivement recommandé à chaque session d'actualiser les informations, les textes cadres et les ressources en consultant régulièrement le site du ministère : <https://eduscol.education.fr/cid133260/transformer-le-lycee-professionnel.html>

2.2.2 La préparation

Les candidats disposent de deux heures pour préparer l'explication de texte, l'exploitation pédagogique et traiter la question de grammaire.

Chaque candidat a à sa disposition, dans la salle de préparation, un exemplaire de l'œuvre intégrale, un sujet qui indique le passage à étudier et le point de langue à traiter ainsi qu'une photocopie de ce passage qui peut ainsi être librement annotée et servir de support lors de la présentation.

Des dictionnaires de langue française, des noms propres et des auteurs sont en libre consultation dans la salle de préparation. Les programmes d'enseignement ne sont, en revanche, pas fournis. S'agissant d'une épreuve professionnelle, ils sont en effet supposés connus des candidats.

2.2.3 Le déroulement de l'épreuve

L'épreuve dure une heure et se découpe en deux temps :

- Une présentation de trente minutes maximum du candidat, c'est-à-dire que le jury interrompra le candidat qui les dépasse. La présentation comporte une lecture orale de l'extrait, l'explication de texte, la question de langue et l'exploitation pédagogique.
- Un entretien avec le jury de trente minutes maximum, qui ne compensera donc pas un temps de présentation trop bref.

a) La lecture orale

Il s'agit pour le jury d'apprécier en tout premier lieu une situation professionnelle que rencontre régulièrement le professeur de français dans sa classe.

Le candidat procède à une lecture de l'extrait, pour tout ou partie, selon les indications du jury. Cette lecture peut intervenir en tout début de présentation ou après l'explication de texte selon le moment jugé le plus opportun par le candidat. Si un axe d'étude de l'explication porte par exemple sur le comique, une lecture orale avec l'intonation adaptée peut se révéler judicieusement placée après l'explication de texte.

Une fois écartées d'éventuelles insuffisances techniques (volume, fluidité, écorchages ou détournements trop fréquents de mots, liaisons défectueuses ou inexistantes), l'exercice permet au jury d'apprécier non seulement la compréhension globale du texte mais aussi la maîtrise de certaines connaissances littéraires et linguistiques : le ton ironique de tel texte est-il rendu par l'intonation ? L'alexandrin est-il respecté et le « E » muet effectivement amuït dans tel vers ? Une diérèse ou une synérèse malencontreuses ne viennent-elles pas estropier un décasyllabe ? La ponctuation est-elle prise en compte par les pauses ou les intonations ? Les didascalies sont-elles oralement distinguées des répliques dans le texte théâtral ? Sont-elles même lues ? Il s'agit là d'un vrai choix qui doit être éclairé et posé. Un candidat prend par exemple le parti, mais sans le justifier, de ne pas lire les didascalies de l'extrait *Le Mariage de Figaro* de Beaumarchais. S'agit-il d'un choix éclairé ou d'un évitement maladroit ? En l'absence de justifications explicites du candidat, le jury reviendra sur ce choix lors de l'entretien considérant que les didascalies, dans cette pièce, revêtent un caractère fictionnel à part entière. La mise en voix d'un dialogue romanesque permet-elle de distinguer les différents personnages, leur identité, leur caractère, la nature de l'échange ? Cette prise en compte était par exemple indispensable pour mettre en évidence la dissociation entre personnages et narrateur dans la lecture de l'incipit de *Sido*, roman autobiographique de Colette.

Si toutes les bonnes lectures orales n'augurent pas systématiquement de bonnes explications de textes, en revanche les lectures orales émaillées d'erreurs ou d'équivoques engendrent souvent des explications de textes entachées de contresens, de contradictions ou d'imprécisions.

Il importe donc de donner au minimum une lecture orale fiable et fidèle, c'est-à-dire respectueuse des mots et du sens du texte et au mieux une lecture expressive qui restitue la dimension émotionnelle et esthétique de l'extrait mis en voix, ainsi que sa visée.

b) L'explication de texte

La session 2021 du concours s'appuyait sur un programme d'œuvres littéraires que de nombreux candidats malheureusement connaissaient de manière superficielle. Cela soulève d'emblée pour le jury la question de la connaissance des textes officiels venant de futurs professionnels des métiers de l'enseignement, mais aussi celle de l'investissement réellement engagé dans la préparation au concours. Les candidats n'ont pas tous lu les œuvres au programme, ce qui les conduit à plaquer des discours explicatifs tenus sur ces œuvres, sans mobiliser eux-mêmes leurs aptitudes au discernement.

Les deux heures de préparation ne permettent pas d'effacer l'écart entre les candidats qui connaissent les œuvres et ceux qui les ignorent. Les premiers contextualisent rapidement l'œuvre dans une époque, un courant littéraire ou un genre. Ils contextualisent également aisément l'extrait à étudier au sein de l'œuvre, ce qui leur permet de se consacrer pleinement à l'étude du passage, à ses enjeux, ses ressorts, ses effets, sa singularité et son message. Ceux qui méconnaissent les œuvres conduisent ce travail de contextualisation durant la préparation, à l'aide du paratexte et des dictionnaires, amputant d'autant le travail personnel d'explication exigé par l'exercice. Ces derniers sont aussi davantage exposés aux risques de généralisations abusives sur l'œuvre et son auteur. Une candidate, pensant faire preuve de pertinence s'extasie à propos d'un extrait du roman naturaliste *Nana*, d'Émile Zola, œuvre sur laquelle elle est interrogée : « Eh oui, que ferions-nous sans le chef d'orchestre ? Eh oui, les jumelles, c'est important ! Eh oui, tout ça c'est du spectacle ! » Son explication le confirme : l'extrait n'est pas resitué dans l'œuvre alors qu'il s'agit d'un passage-clé dans lequel le personnage de Nana se confronte pour la première fois à un public. Au lieu de relever les caractéristiques de l'écriture pourtant emblématique du grotesque de cette scène, ou de mettre en évidence toute la singularité et les enjeux du passage, la candidate en donne une explication paraphrastique qui ne convainc pas le jury. Tel autre candidat, semble découvrir également le jour de l'épreuve le recueil poétique de J. Du Bellay *Les Regrets*, comme en témoigne sa problématique - *Quelles sont les caractéristiques de la poésie de Du Bellay ?* - et le plan adopté à partir du sonnet 13 : 1) *Les sentiments et émotions* 2) *Leur violence*. L'explication de texte se réduira à une vaste paraphrase comme le laissait présager l'amplitude d'une approche erronée, omettant de souligner l'importance de la création poétique pour Du Bellay.

Il est donc indispensable chaque année de prendre connaissance des œuvres inscrites au programme de français, de les lire et de les travailler pour se préparer sérieusement au concours.

L'explication de texte peut adopter deux méthodes différentes : le commentaire composé ou l'explication linéaire. Quelle que soit la méthode adoptée, il s'agit pour le candidat de démontrer des capacités de compréhension, d'analyse et d'interprétation du texte littéraire en les exposant de façon structurée.

Le commentaire composé permet apparemment plus aisément de problématiser un texte, d'en organiser la lecture en axes d'étude, d'en planifier le développement par dévoilement progressif des idées ou complexification graduelle de la réflexion. Elle n'évite pas pour autant certains écueils dont les plus récurrents sont l'approche trop généraliste et la dissociation du fond et de la forme. On ne peut en effet aborder toutes les fables de La Fontaine selon les deux seuls axes – *plaire et instruire* – ou en opposant leur fond argumentatif à leur forme poétique. Le jury a pu par exemple apprécier un candidat qui a posé la problématique audacieuse de la sincérité et de la dépravation dans la fable de La Fontaine *Les deux amis* en soulevant la question de la sincérité de cette amitié au vu de la mièvrerie des sentiments, et de l'invite douteuse faite à la luxure et à la cupidité en gage d'amitié. Le jury initialement un peu surpris, s'est finalement laissé convaincre par cette entrée solidement étayée – fond et forme – lors de l'explication. Un autre candidat interrogé sur un poème de Joachim Du Bellay pose la problématique complexe de son humanisme combiné à sa volonté de prouver la force de la création poétique. Dans ces deux cas, les candidats connaissaient suffisamment les œuvres et leurs auteurs pour pouvoir s'engager dans des problématiques aussi hardies que résolues.

À l'inverse, l'explication linéaire au fil du texte, si elle n'est pas solidement problématisée et structurée, peut parfois engendrer redites et répétitions, paraphrases et gloses, impressions de piétinement ou, au contraire, d'accélération subite par le suivi fidèle, ligne après ligne, des mouvements du texte.

Le jury ne privilégie aucune des deux méthodes dès lors que le candidat fait preuve de sa capacité à s'approprier un texte littéraire, à en rendre la singularité et à fournir les outils et les analyses qui justifient de sa compréhension et de son interprétation.

Les candidats qui parviennent à mettre au service du sens, des outils d'analyse littéraire – stylistiques, lexicaux ou syntaxiques – proposent en général des explications de texte réussies, contrairement à ceux qui exposent des lectures sans analyse ou à l'inverse, ceux qui décortiquent minutieusement le texte, dressent des catalogues de figures de style sans en tirer aucun effet de sens. Rien ne sert par exemple de relever dans un poème un rejet, une rime à l'hémistiche, une allitération ou une métaphore si aucun lien n'est établi avec des effets sémantiques, esthétiques ou pragmatiques.

La vigilance des candidats est appelée sur la pratique intensive du relevé de champ lexical, qui fait souvent office d'analyse. Nul besoin par exemple de relever le champ lexical de l'animal dans une fable de La Fontaine pour confirmer que l'auteur parle d'animaux. Il peut en revanche s'avérer judicieux d'explorer le champ lexical du portrait psychologique ou des sentiments pour montrer que justement La Fontaine ne parle pas d'animaux mais d'hommes, que cette substitution détermine la forme apologue des Fables, choix stratégique de l'auteur dans un contexte de production marqué par la censure. Le relevé lexical éclaire dans ce cas le sens, le genre et la visée du texte tout en mobilisant des références littéraires et culturelles.

c) La question de grammaire

La question de grammaire vise à apprécier les connaissances acquises, au moins les savoirs linguistiques scolaires et au mieux universitaires, sur le fonctionnement de la langue. Le candidat doit démontrer qu'il a une maîtrise sûre et distanciée de la langue française, qu'il en manie le métalangage, qu'il est capable en cas d'insuffisances ou de doutes de soulever de bonnes questions et de mettre en œuvre de bonnes procédures (substitution, transformation, suppression, expansion, ...) pour tenter d'apporter les réponses qui lui manquent.

La question peut porter sur l'extrait entier ou seulement quelques lignes selon le nombre d'occurrences qui y figurent. Elle peut être traitée à tout moment de l'exposé : elle peut par exemple faire l'objet d'une incise dans l'explication de texte ou être intégrée à l'exploitation pédagogique ou encore être abordée de façon isolée. S'agissant d'un moment spécifique de l'épreuve, le candidat doit néanmoins signaler très clairement au jury à quel moment de l'exposé il aborde cette question et à quel moment il la clôt. Le jury s'est en effet parfois étonné d'apprendre *a posteriori*, lors de l'entretien, que la question de grammaire avait été traitée dans la présentation.

Le libellé des questions de langue était formulé de la façon suivante : « *En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques nécessaires sur [point de langue]* », le point de langue à traiter pouvant ensuite porter par exemple sur la syntaxe des phrases, ou les pronoms ou les temps et modes verbaux ou la ponctuation ou les adjectifs ou les suffixes, etc. Ils relèvent de toute façon toujours d'un de ces quatre champs : le verbe (temps, modes et valeurs), le lexique (morphologie, dénotation, connotations), la syntaxe (analyse de phrases) ou les catégories (natures et fonctions).

L'expression « *En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale...* » doit se comprendre comme une invite à consacrer dans l'exploitation pédagogique, une activité sur la langue et non pas de proposer dans la question sur la langue, une exploitation pédagogique.

Quel que soit le point de langue à étudier, les opérations attendues sont : nommer, définir, relever et classer puis interpréter l'usage linguistique au service du sens littéraire. Les candidats qui dépassent ces opérations par des approches stylistiques et interprétatives sont valorisés, bien que ces capacités soient déjà évaluées dans l'explication de texte et ne soient donc pas attendues pour la question de grammaire. Il s'agit en effet seulement comme l'indique le texte du concours d'identifier une forme ou une fonction grammaticales.

Si quelques prestations ont démontré une bonne maîtrise des connaissances linguistiques et de la terminologie grammaticale, le jury a déploré cette année encore d'alarmantes lacunes et confusions chez un grand nombre de candidats : les adjectifs sont confondus avec les pronoms, les temps verbaux avec les modes verbaux, les propositions principales avec les coordinations ou les propositions subordonnées, la phrase avec le vers, etc. Quelques candidats parviennent à identifier correctement ces grandes catégories mais se heurtent souvent ensuite au travail de classement des occurrences qui requiert des connaissances plus fines : une fois identifiés correctement tous les pronoms d'un extrait, comment distinguer pour les classer les pronoms personnels, démonstratifs, indéfinis, adverbiaux, relatifs ou interrogatifs ?

La question de grammaire, pourtant dotée d'un nombre de points parfois décisifs pour l'admission, semble négligée par une majorité de candidats. Le jury rappelle donc qu'il s'agit d'un exercice incontournable pour des postulants à l'enseignement d'une langue, maternelle, seconde ou étrangère, qu'elle soit française ou espagnole.

d) L'exploitation pédagogique

Contrairement à l'explication de texte, il n'existe pas pour l'exploitation pédagogique de canevas défini.

Le terme d'« *exploitation pédagogique* » revêt en effet plusieurs acceptions.

Selon la focale adoptée, il peut s'agir :

- ✓ d'une séquence qui s'intègre à une progression,
- ✓ d'une séance qui s'intègre à une séquence et à une progression,
- ✓ d'une activité qui s'intègre à une séance qui s'intègre elle-même à une séquence et à une progression.

L'objectif pour le candidat est de suffisamment détailler, zoomer, éclairer l'un de ces plans pour permettre au jury d'apprécier la déclinaison opérationnelle de la proposition ainsi que la maîtrise des notions engagées.

L'exploitation pédagogique doit également respecter certaines exigences. Elle doit être :

- ✓ conforme aux orientations institutionnelles et aux textes officiels,
- ✓ référencée à un objet d'étude des programmes de la voie professionnelle ;
- ✓ adaptée à un public de la voie professionnelle, CAP ou BAC Pro,
- ✓ structurée et progressive, c'est-à-dire que les supports, les objectifs, les problématiques et les activités des élèves s'imbriquent de façon cohérente pour composer une partition qui écarte la simple juxtaposition.

Les propositions pédagogiques peuvent avantageusement intégrer et faire varier certains éléments tels que :

- ✓ les dominantes (écrit, oral, langue...),
- ✓ les dispositifs (AP, EGLS, aide individualisée),
- ✓ les parcours éducatifs (Avenir, Citoyen, Santé, Education artistique & culturelle).

Pour rappel, avec la session 2021 s'ajoutent également les dispositifs liés à Transformation de la Voie Professionnelle avec notamment la co-intervention, le chef d'œuvre, l'accompagnement personnalisé et la consolidation des acquis que les candidats doivent connaître.

La proposition peut également faire varier certaines modalités pédagogiques :

- ✓ Démarches coopérative/individuelle /magistrale/ interactive/ interdisciplinaires... ;
- ✓ Évaluation diagnostique/ sommative/ formative/ certificative ;
- ✓ Projet pédagogique et pédagogie de projet ;
- ✓ Supports numérique/ papier/ audiovisuel.

Les prestations réussies sont généralement celles qui manifestent une bonne connaissance des objectifs assignés à l'enseignement du français dans la voie professionnelle, une bonne maîtrise des objets d'étude inscrits aux programmes ainsi qu'une approche réaliste des publics auxquels ils se destinent. Les prestations

réussies sont également celles qui parviennent à « métaboliser » en une proposition réaliste, explication de texte, connaissances littéraires, pédagogiques et didactiques et expérience professionnelle.

Dans cette optique, il est recommandé aux candidats de se mettre à jour des récents apports de la recherche en didactique du français, en sciences de l'éducation et en sciences cognitives. Le jury a ainsi pu apprécier certaines exploitations proposant par exemple des démarches de lecture s'appuyant sur les théories de la réception et leur déclinaison didactique en sujet-lecteur, celles distinguant lecture analytique, cursive, lecture intégrale et groupement de textes, celles capables de proposer plusieurs entrées dans le texte selon les niveaux de littératie des apprenants, scolaires ou apprentis.

Le jury s'est en revanche montré plus sceptique à l'égard des candidats qui posent encore aujourd'hui une hypothèse de lecture unique face au texte, hypothèse qu'ils font en général suivre d'un questionnaire de lecture fermé (*qui, où, quand, quoi, pourquoi ?*) ou ceux qui une fois les schémas narratif et actanciel dressés estiment avoir conduit une lecture analytique. Les recherches en didactique de la lecture, en sciences cognitives comme en science de l'éducation, ont en effet démontré depuis plusieurs années l'obsolescence de tels outils et démarches qui ne favorisent guère le développement d'authentiques compétences de lecteur. Des réserves identiques peuvent être formulées concernant certaines approches obsolètes en écriture, oral, lexicale, orthographe. Il est donc attendu des candidats qu'ils parcourent par un questionnement fécond et d'indispensables actualisations, le chemin qui les conduira du statut d'élève, puis étudiant qu'ils furent, à celui de professeur qu'ils souhaitent devenir.

Le jury s'est étonné de n'avoir pas eu de candidats proposant de lectures d'œuvre intégrale alors que l'épreuve leur en fournit justement plusieurs. Méconnaissance de l'intégralité de l'œuvre ou méconnaissance des démarches pédagogiques pour aborder l'œuvre intégrale ? Les candidats à ce concours, nécessairement hispanistes, ne pratiquent guère de lecture d'œuvre intégrale en cours d'espagnol alors que cette modalité de lecture est au cœur de la pratique du professeur de français.

Cette question soulève plus largement celle de la bivalence qui constitue une indéniable richesse professionnelle, à condition toutefois d'en prévenir les principaux écueils : la fusion et la confusion. On n'enseigne pas l'espagnol, langue étrangère, comme on enseigne le français, langue maternelle ou de scolarisation. Les enjeux, les visées, les contenus et les démarches sont distinctes et il convient de toujours garder à l'esprit les contours épistémologique et didactique de chacune des disciplines pour que le dialogue entre elles soit le plus fécond possible.

Le jury a parfois été surpris des importations faites de la didactique des langues étrangères vers la didactique du français. Certains candidats glissent tout naturellement dans leur exposé des termes tels que démarche actionnelle, tâche finale, CECRL alors que ces notions et outils, sont méconnus de la didactique du français. Les transferts d'une discipline à l'autre, ne sont fructueux et appréciés qu'à la triple condition d'être énoncés, objectivés et justifiés. Le CECRL peut ainsi en effet constituer un outil intéressant pour penser la progression et/ou l'évaluation de l'oral ou du lexicale en français, mais il est indispensable que le candidat signale ce transfert, en présente les avantages et éventuellement les limites. À défaut de ces précisions, le jury risque d'estimer qu'il s'agit d'une maîtrise déséquilibrée de la bivalence qui procède par défaut et non par choix.

Dans l'élaboration de leur séquence ou séance, les candidats doivent pouvoir proposer d'autres textes ou documents en lien avec la problématique envisagée. Il peut s'agir d'œuvres intégrales (textuelles ou filmiques), de corpus de textes ou d'images, de supports papiers ou numériques. Les fils conducteurs entre les supports, les activités et les objectifs demeurent les essentiels de toute prestation réussie.

e) L'entretien

Dans cette dernière partie de l'épreuve, le jury, en posant des questions qui ne sont jamais des pièges, tente avec la plus grande bienveillance, d'amener le candidat à approfondir sa réflexion, à élargir et compléter sa présentation ou à corriger une maladresse ou une erreur.

Il ne s'agit donc pas de réitérer un propos maladroit, lacunaire ou erroné dans le but d'être mieux compris ou de faire montre de son assurance. Ce sont au contraire des capacités de compréhension, d'approfondissement, de révision et de création qui sont attendues. L'aptitude à revenir sur sa production pour la reprendre, à interroger ses représentations, ses partis pris ou ses connaissances, à rectifier ses erreurs, relève d'une compétence professionnelle cardinale dans l'exercice du métier d'enseignant. Quel que soit le ressenti du candidat à l'issue de sa présentation, il s'agit donc à ce moment de l'épreuve de se saisir du questionnement du jury pour montrer sa capacité à entrer dans l'échange oral et à révéler son aptitude à revenir sur une proposition initiale.

Les candidats qui réussissent leur présentation mais évitent l'échange ou campent sur leurs propositions n'auront guère plus de chance de réussir l'épreuve que ceux qui, en dépit de présentations fragiles, parviennent lors de l'entretien à se rétablir, en approfondissant, diversifiant ou corrigeant leurs premières propositions.

3. Les nouvelles modalités de l'épreuve pour la session 2022.

Pour la session 2022, le programme de français a été modifié.

Si les épreuves ont globalement toutes pour référence les programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel), pour l'épreuve orale d'admission, les textes proposés à l'étude des candidats seront extraits des six œuvres littéraires suivantes :

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

4. Des exemples de sujets de l'épreuve orale

4.1. Espagnol

SESSION 2021**CAPLP Concours interne et CAER****Section langues vivantes-lettres****Espagnol-Lettres****Épreuve orale d'admission****ESPAGNOL****Sujet n°1**

Durée de la préparation : 2H

Durée de l'épreuve : 1H

Première partie : exploitation pédagogique de documents

Vous proposerez en français, à partir du dossier fourni par le jury, une séquence d'enseignement destinée à une classe de lycée professionnel de votre choix. Vous indiquerez les objectifs, la progression, les activités langagières et les stratégies pédagogiques retenues pour entraîner vos élèves à la pratique de la langue, en référence au niveau de la classe que vous aurez choisie et en lien avec les programmes.

Document A : Julio Romero de Torres, *Alegrías*, 1917 (Casa-museo Julio Romero de Torres).

Document B : Marta Díaz Petenatti, *La vieja guitarra*, www.eldesvandelpoeta, siglo XX.

Document C : Carlos Gardel, "Guitarra mía", 1950.

Deuxième partie : Explication d'un texte en espagnol et traduction

Extrait Laura Esquivel, *Como agua para chocolate*, 1989.

Document A



Julio Romero de Torres, *Alegrías*, 1917 (Casa-museo Julio Romero de Torres, Córdoba).

Document B**La vieja guitarra**

El cuarto estaba tan oscuro que era imposible ver qué contenía esa habitación que la vida y el olvido habían dejado cerrada durante más de veinte años.

Con pasos inseguros llegué a la ventana y al abrirla tras mucho esfuerzo, los rayos del sol de septiembre, cálido y agradable, entraron agolpándose curiosos para descubrir con premura el enigma de la pieza cerrada.

Mis ojos ante el impacto del sol fueron acostumbrándose de a poco. Vi una cama pequeña aún tendida con humildad, una mesa a su lado y sobre ella, partituras musicales junto a la pava y mate, compañero de todos los días y conocedor intuitivo de alegrías y penas.

Lo que me impactó fue ver que en un rincón, bajo una fina capa de polvo grisáceo, había una vieja guitarra.

Me senté sobre la cama, la tomé en mis manos y como si se tratara de una flor hermosa y perfumada la comencé a limpiar con suavidad mientras mi mente vagaba en recuerdos y vivencias de sonidos que alguna vez salieron de sus cuerdas para que alguien en algún lugar se emocionara hasta las lágrimas o riera hasta el cansancio.

¡Cuántos minutos compartidos con una guitarra como protagonista!... ¡cuántos amores secretos se alimentaron de sus letras!... ¡cuánto dolor pareció menor al escucharla!...Y así, de a poco, mis manos comenzaron a acariciarla y de ella, fiel y entera comenzaron a surgir acordes suaves, dulzones y con ellos mi alma comenzó a volar por los caminos del pasado y del futuro olvidándome del presente que lo estaba viviendo sobre una nube de algodones.

Es muy difícil explicar la sensación que produce la nostalgia junto con la alegría y la tristeza, sólo estuve acariciando sus cuerdas para hacerla y hacerme sentir viva nuevamente, para decirle que ya era nueva otra vez, que estaba conmigo, que la cuidaría mientras tuviera vida mi corazón y mi mente.

Entonces la tomé en brazos como quien toma un tesoro y partí con ella para compartir horas con amigos y poder darles a cada uno de ellos la sensibilidad de la música, la caricia de las palabras, el hombro para la tristeza, la alegría del amor compartido, la tolerancia para la vida y el bálsamo para el alma.

Marta Díaz Petenatti (autora argentina - 1967), *www.eldesvandelpoeta*

Document C**Guitarra mía**

Guitarra, guitarra mía,
por los caminos del viento
vuelan en tus armonías
coraje, amor y lamento.

Lanzas criollas de antaño
a tu conjuro pelearon,
mi china oyendo tu canto,
sus hondas pupilas
de pena lloraron.
¡Guitarra, guitarra criolla,
dile que es mío ese llanto!

Azules noches pamperas
donde calme sus enojos,
hay dos estrellas que mueren
cuando se duermen sus ojos.
Guitarra de mis amores,
con tu penacho sonoro
vas remolcando mis ansias
por rutas marchitas
que empolvan dolores.
¡Guitarra, noble y florida,
calla si ella me olvida!

Midiendo eternas distancias
hoy brotan de tu encordado
sones que tienen fragancias
de un tiempo gaucho olvidado.
Cuando se eleva tu canto
Como se aclara la vida,
y a veces tienen tus cuerdas
caricias de dulces
trenzas renegridas.

¡Como ave azul sin amarras
así es mi criolla guitarra!

Carlos Gardel (1890-1935), "Guitarra mía" (letra de Alfredo Le Pera), 1950.

SUJET 1 : Explication de texte et traduction

1. Vous procéderez en espagnol à l'explication de l'extrait ci-dessous.

2. Vous traduirez en français le passage allant de la ligne 9 « *Un día los sollozos...* » jusqu'à la ligne 15 « *...le estaba negado el matrimonio* ».

I. Enero: Tortas de Navidad

INGREDIENTES:

1 lata de sardinas

½ chorizo

1 cebolla

Orégano

1 lata de chiles serranos

10 teleras

Manera de hacerse:

La cebolla tiene que estar finamente picada. Les sugiero ponerse un pequeño trozo de cebolla en la mullera con el fin de evitar el molesto lagrimeo que se produce cuando uno la está cortando. Lo malo de llorar cuando uno pica cebolla no es el simple hecho de llorar, sino que a veces uno empieza, como quien dice, se pica, y ya no puede parar. No sé si a ustedes les ha pasado pero a mí la mera verdad

5 sí. Infinidad de veces. Mamá decía que era porque yo soy igual de sensible a la cebolla que Tita, mi tía abuela. Dicen que Tita era tan sensible que desde que estaba en el vientre de mi bisabuela lloraba y lloraba cuando ésta picaba cebolla; su llanto era tan fuerte que Nacha, la cocinera de la casa, que era medio sorda, lo escuchaba sin esforzarse. Un día los sollozos fueron tan fuertes que provocaron que el parto se adelantara. Y sin que mi bisabuela pudiera decir ni pío, Tita arribó a este mundo

10 prematuramente, sobre la mesa de la cocina, entre los olores de una sopa de fideos que estaba cocinando, los del tomillo, el laurel, el cilantro, el de la leche hervida, el de los ajos y, por supuesto, el de la cebolla. Como se imaginarán, la consabida nalgada no fue necesaria, pues Tita nació llorando de antemano, tal vez porque ella sabía que su oráculo determinaba que en esta vida le estaba negado el matrimonio. Contaba Nacha que Tita fue literalmente empujada a este mundo por un torrente

15 impresionante de lágrimas que se desbordaron sobre la mesa y el piso de la cocina. En la tarde, ya cuando el susto había pasado y el agua, gracias al efecto de los rayos del sol, se había evaporado, Nacha barrió el residuo de las lágrimas que había quedado sobre la loseta roja que cubría el piso: con esta sal rellenó un costal de cinco kilos que utilizaron para cocinar bastante tiempo. Este inusitado nacimiento determinó el hecho de que Tita sintiera un inmenso amor por la cocina y que la mayor parte

20 de su vida la pasara en ella, prácticamente desde que nació, pues cuando contaba con dos días de edad, su padre, o sea mi bisabuelo, murió de un infarto. A Mamá Elena, de la impresión, se le fue la leche. Como en esos tiempos no había leche en polvo ni nada que se le pareciera, y no pudieron conseguir nodriza por ningún lado, se vieron en un verdadero lío para calmar el hambre de la niña. Nacha, que se las sabía de todas respecto a la cocina —y muchas otras cosas que ahora no vienen al

25 caso— se ofreció a hacerse cargo de la alimentación de Tita.

Laura Esquivel, *Como agua para chocolate*, 1989

SESSION 2021

CAPLP

Concours interne et CAER

Section langues vivantes-lettres

Espagnol-Lettres

Épreuve orale d'admission

ESPAGNOL

Sujet 5

Durée de la préparation : 2H

Durée de l'épreuve : 1H

Première partie : exploitation pédagogique de documents

Vous proposerez en français, à partir du dossier fourni par le jury, une séquence d'enseignement destinée à une classe de lycée professionnel de votre choix. Vous indiquerez les objectifs, la progression, les activités langagières et les stratégies pédagogiques retenues pour entraîner vos élèves à la pratique de la langue, en référence au niveau de la classe que vous aurez choisie et en lien avec les programmes.

Document A : Pablo Picasso, *La familia Soler*, 1903, Barcelona.

Document B : Susana Rizo (escritora española), *Las vidas que te prometí*, 2018.

Document C : *Los estimables beneficios de la convivencia intergeneracional*, www.abc.es

Deuxième partie : Explication d'un texte en espagnol et traduction

Camilo José Cela (1916-2002), *Viaje al Alcarria*, capítulo *III Del Henares al Tajuña*. p.16 (1948)

Document A



Pablo Picasso, *La Familia Soler Barcelona*, 1903, óleo sobre tela, 150 x 200 cm, Museo de las Bellas Artes, Liège.

Document B

En la residencia de ancianos El Hogar acaban de instalar una guardería, en la que pequeños y mayores comparten unas horas al día.

Cuando los niños aparecían, cada día podía ser diferente. Esas pequeñas mentes crecían raudas, mientras que las de los ancianos, tan llenas de todo, retrocedían en el tiempo para reencontrarse con ese mundo por estrenar y lograr, en ocasiones, colmar los vacíos que habían acumulado. Acababan el día percibiendo que el hoy sirvió de algo. Y el mañana ya no era un horizonte difuso, predecible o gris, sino algo tangible. Algo para seguir, paradójicamente, creciendo.

Hacía tiempo que Ingrid no veía a muchos de sus compañeros poner tanta ansia en arreglarse. Participar en las nuevas actividades de El Hogar era, sin duda, un gran estímulo. Juegos inocentes, infantiles, como los que tenían planeados hoy, unos bolos de plástico de tamaño enorme colocados en medio de la Sala de Nogal. [...]

Entre Max e Ingrid se iba sellando una complicidad sincera, divertida, de conversaciones espontáneas. La anciana había descubierto la afición del niño por la lectura y no perdía ocasión de narrarle algunos cuentos. Ella se esforzaba en imitar, incluso sonidos de animales o gesticular grácilmente las lecturas. Esto era nuevo también para ella. A Ingrid le encantaba, además, inventarse historias, y a Max escucharlas. Él solía apoyarse atento en el reposabrazos de la butaca de Ingrid, y en otras ocasiones sobre las rodillas de ella, abrazado a su peluche Elvis.

Susana Rizo (escritora española), *Las vidas que te prometí*, 2018.

Document C

Los estimables beneficios de la convivencia intergeneracional

El presidente de la Sociedad Española de Geriátría y Gerontología (SEGG).

[...] Si alguien quiere conocer sobre sentimientos solo tiene que observar las miradas que cruzan los abuelos con sus nietos y viceversa. La ternura, el amor profundo, el querer proteger, la felicidad en los ojos de los abuelos. La admiración, el cariño, el asombro positivo, la felicidad en los ojos de los nietos. Analizando estas miradas, ¿podemos dudar de los beneficios de estar juntos? ¿del contacto y la convivencia entre generaciones?.

Evidentemente, los beneficios emocionales y afectivos del contacto intergeneracional son enormes, sin desventajas, sin dudas. Especialmente para las personas mayores. Pero, si me permite el lector, analizara otros beneficios que están a caballo entre lo físico, lo emocional y lo cognitivo o intelectual.

Vivir, convivir con generaciones más jóvenes reduce esa tremenda epidemia para la que nuestra sociedad no encuentra vacunas ni fármacos (no los hay, ni los habrá), la soledad. La soledad arrastra unos pésimas y contundentes problemas de salud, incluso de salud física. Junto a lo esperable, en la salud mental, en la esfera del ánimo alterado y la depresión, la soledad es fuente de problemas relacionados con el aumento y severidad de las infecciones en las personas mayores (el sistema inmune se debilita), aumenta la tensión arterial, los problemas cardíacos e incluso influye en la progresión de algunas enfermedades degenerativas del cerebro, como la enfermedad de Alzheimer. Cuando algo duele, indiscutiblemente duele, pero el dolor en compañía y, si esta es de las personas que más alegran la vida a los mayores, parecerá siempre más soportable.

Cada vez más evidencias, experiencias y estudios soportan las bondades y beneficios que aporta la convivencia intergeneracional. Beneficios en ambas direcciones. Nuestros pequeños incluyen en su escala de valores el papel de las personas mayores en nuestra sociedad, tan denostado a menudo. Reciben el conocimiento a través de la experiencia y con esa santa paciencia que suelen tener sus abuelos, los únicos capaces de saciar la curiosidad infantil. Por otro lado, como nos recuerda la Organización Mundial de la Salud, envejecer acompañado e inserto en la familia es una de las claves del envejecimiento satisfactorio o saludable.

Los que tuvimos la inmensa fortuna de convivir con nuestros abuelos y vivir y sentir con ellos solo podemos desear que los abuelos de nuestros hijos vivan mucho tiempo y lo puedan disfrutar mutuamente. Sin duda, este es uno de los mejores regalos de la vida.

José Antonio López Trigo, 26/07/2018 www.abc.es

SUJET 5 : Explication de texte et traduction

- 1- Vous procéderez en espagnol à l'explication du texte proposé.
- 2- Vous traduirez en français le passage allant de la ligne 3 ("*A la salida de la ciudad...*") à la ligne 11 ("*...en profundas cavilaciones*").

- El viajero, de Guadalajara sale a pie por la carretera general de Zaragoza, al lado del río. Es el mediodía, y un sol de justicia cae, a plomo, sobre el camino. El viajero anda por la cuneta, sobre la tierra; el asfalto es duro y caliente, y estropea los pies. A la salida de la ciudad el viajero pasa por un merendero que tiene un nombre sugeridor, lleno de resonancias; por un merendero que se llama «Los misterios de
- 5 Tángen». Antes ha entrado en una verdulería a comprar unos tomates.
 —¿Me da tres cuartos de tomates?
 —¿Eh?
 La verdulera es sorda como una tapia.
 —¡Que si me da tres cuartos de tomates! La verdulera ni se mueve; parece una verdulera sumida en
- 10 profundas cavilaciones.
 —Están verdes.
 —No importa; son para ensalada.
 —¿Eh?
 —¡Que me es igual!
- 15 La verdulera piensa, probablemente, que su deber es no despachar tomates verdes.
 —¿Va usted a Zaragoza, por un casual, a cumplir una promesa? —No, señora.
 —¿Eh?
 —¡Que no!
 —Pues antes iban muchos a Zaragoza; llevaban también el equipaje colgando.
- 20 —Antes sí, señora. ¿Me da tres cuartos de tomates?
 El viajero no puede gritar más fuerte de lo que lo hace. Tiene la garganta seca; por un tomate hubiera dado un duro. La puerta de la verdulería está llena de niños que miran para el viajero; de niños de todos los pelos, de todos los tamaños; de niños que no hablan, que no se mueven, que miran fijamente, como los gatos, sin pestañear.
- 25 Un niño pelirrojo, con la cara llena de pecas, advierte al viajero:
 —Es sorda.
 —Ya lo veo, hijo. El niño sonrío.
 —¿Va usted a Zaragoza, de promesa?
 —No, querubín; no voy a Zaragoza. ¿Tú sabes dónde puedo comprar tres cuartos de tomates?
- 30 —Sí, señor; venga conmigo.
 El viajero, con veinte o veinticinco niños detrás, sale en busca de los tomates. Algunos niños corren unos pasitos para ver bien al viajero, para ir siempre a su lado. Otros se van aburriendo y se van quedando por el camino. Una mujer, desde la puerta de una casa, pregunta en bajo a los niños: ¿Qué quiere? Y el niño de la pelambreira roja contesta, complacido: Nada; vamos buscando tomates. La mujer
- 35 no se conforma, vuelve a la carga: ¿Va a Zaragoza? Y el niño se vuelve y contesta seco, casi con indignación: No. ¿Es que por aquí no se va más que a Zaragoza.

Camilo José Cela (1916-2002),

Viaje a la Alcarria, capítulo III *Del Henares al Tajuña*. p .16 (1948)

4.2. Français

SESSION 2021**CAPLP****Concours interne et CAER****Section langues vivantes-lettres****Espagnol-Lettres****Épreuve orale d'admission****LETTRES**

Durée de la préparation : 2H

Durée de l'épreuve : 1H

Explication de texte

Vous proposerez l'étude 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.

Point de langue

En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques nécessaires sur les expansions du groupe nominal du dernier paragraphe du passage proposé à l'étude, de « C'était toujours... » jusqu'à « ...furieux ».

Extrait de *Nana*, Émile Zola, 1880, Chapitre I, pages 39 à 41, GF Flammarion, 2013.

Le présent sujet comporte deux pages.

À ce moment, les nuées, au fond, s'écartèrent, et Vénus parut. Nana, très grande, très forte pour ses dix-huit ans, dans sa tunique blanche de déesse, ses longs cheveux blonds simplement dénoués sur les épaules, descendit vers la rampe avec un aplomb tranquille, en riant au public. Et elle entama son grand air :

« Lorsque Vénus rôde le soir... »

Dès le second vers, on se regardait dans la salle. Était-ce une plaisanterie, quelque gageure de Bordenave ? Jamais on n'avait entendu une voix aussi fausse, menée avec moins de méthode. Son directeur la jugeait bien, elle chantait comme une seringue. Et elle ne savait même pas se tenir en scène, elle jetait les mains en avant, dans un balancement de tout son corps, qu'on trouva peu convenable et disgracieux. Des oh ! oh ! s'élevaient déjà du parterre et des petites places, on sifflotait, lorsqu'une voix de jeune coq en train de muer, aux fauteuils d'orchestre, lança avec conviction :

“ Très chic ! ”

Toute la salle regarda. C'était le chérubin, l'échappé de collègue, ses beaux yeux écarquillés, sa face blonde enflammée par la vue de Nana. Quand il vit le monde se tourner vers lui, il devint très rouge d'avoir ainsi parlé haut, sans le vouloir. Daguenet, son voisin, l'examinait avec un sourire, le public riait, comme désarmé et ne songeant plus à siffler ; tandis que les jeunes messieurs en gants blancs, empoignés eux aussi par le galbe de Nana, se pâmaient, applaudissaient.

“ C'est ça, très bien ! bravo ! ”

Nana, cependant, en voyant rire la salle, s'était mise à rire. La gaieté redoubla. Elle était drôle tout de même, cette belle fille. Son rire lui creusait un amour de petit trou dans le menton. Elle attendait, pas gênée, familière, entrant tout de suite de plain-pied avec le public, ayant l'air de dire elle-même d'un clignement d'yeux qu'elle n'avait pas de talent pour deux liards ; mais que ça ne faisait rien, qu'elle avait autre chose. Et, après avoir adressé au chef d'orchestre un geste qui signifiait :

“ Allons-y, mon bonhomme ! ”, elle commença le second couplet : « À minuit, c'est Vénus qui passe... »

C'était toujours la même voix vinaigrée, mais à présent elle grattait si bien le public au bon endroit, qu'elle lui tirait par moments un léger frisson. Nana avait gardé son rire, qui éclairait sa petite bouche rouge et luisait dans ses grands yeux, d'un bleu très clair. À certains vers un peu vifs, une friandise retroussait son nez dont les ailes roses battaient, pendant qu'une flamme passait sur ses joues. Elle continuait à se balancer, ne sachant faire que ça. Et on ne trouvait plus ça vilain du tout, au contraire ; les hommes braquaient leurs jumelles. Comme elle terminait le couplet, la voix lui manqua complètement, elle comprit qu'elle n'irait jamais au bout. Alors, sans s'inquiéter, elle donna un coup de hanche qui dessina une rondeur sous la mince tunique, tandis que, la taille pliée, la gorge renversée, elle tendait les bras. Des applaudissements éclatèrent. Tout de suite, elle s'était tournée, remontant, faisant voir sa nuque ou des cheveux roux mettaient comme une toison de bête ; et les applaudissements devinrent furieux.

SESSION 2021**CAPLP
Concours interne et CAER****Section langues vivantes-lettres****Espagnol-Lettres****Épreuve orale d'admission****LETTRES**

Durée de la préparation : 2H

Durée de l'épreuve : 1H

Explication de texte

Vous proposerez l'étude 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.

Point de langue

En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques nécessaires sur l'utilisation des pronoms personnels dans les passages soulignés.

Extrait tiré de l'œuvre *Le Mariage de Figaro*, Beaumarchais 1778, Acte III, scène 16, lignes 535 à 582, pages 182-184, édition Classiques Flammarion, 2019.

Le présent sujet comporte trois pages.

Bartholo, montrant *Marceline*.

Voilà ta mère.

Figaro.

... Nourrice ?

Bartholo.

Ta propre mère.

Le Comte.

Sa mère !

Figaro.

Expliquez-vous.

Marceline, montrant *Bartholo*.

Voilà ton père.

Figaro, désolé.

O o oh ! aïe de moi !

Marceline.

Est-ce que la nature ne te l'a pas dit mille fois ?

Figaro.

Jamais.

Le Comte, à part.

Sa mère !

Brid'oison.

C'est clair, i-il ne l'épousera pas.

Bartholo.

Ni moi non plus.

Marceline.

Ni vous ! Et votre fils ? Vous m'aviez juré...

Bartholo.

J'étais fou. Si pareils souvenirs engageaient, on serait tenu d'épouser tout le monde.

Brid'oison.

E-et si l'on y regardait de si près, pè-ersonne n'épouserait personne.

Bartholo.

Des fautes si connues ! une jeunesse déplorable !

Marceline, s'échauffant par degrés.

Oui, déplorable, et plus qu'on ne croit ! Je n'entends pas nier mes fautes, ce jour les a trop bien prouvées ! mais qu'il est dur de les expier après trente ans d'une vie modeste ! J'étais née, moi, pour être sage, et je le suis devenue sitôt qu'on m'a permis d'user de ma raison. Mais dans l'âge des illusions, de l'inexpérience et des besoins, où les séducteurs nous assiègent, pendant que la misère nous poignarde, que peut opposer une enfant à tant d'ennemis rassemblés ? Tel nous juge ici sévèrement, qui, peut-être, en sa vie a perdu dix infortunées !

Figaro.

Les plus coupables sont les moins généreux ; c'est la règle.

Marceline, vivement.

Hommes plus qu'ingrats, qui flétrissez par le mépris les jouets de vos passions, vos victimes ! c'est vous qu'il faut punir des erreurs de notre jeunesse ; vous et vos magistrats, si vains du droit de nous juger, et qui nous laissent enlever, par leur coupable négligence, tout honnête moyen de subsister. Est-il un seul état pour les malheureuses filles ? Elles avaient un droit naturel à toute la parure des femmes : on y laisse former mille ouvriers de l'autre sexe.

Figaro, en colère.

Ils font broder jusqu'aux soldats !

Marceline, *exaltée*.

Dans les rangs même plus élevés, les femmes n'obtiennent de vous qu'une considération dérisoire ; leurrées de respects apparents, dans une servitude réelle ; traitées en mineures pour nos biens, punies en majeures pour nos fautes ! Ah ! sous tous les aspects, votre conduite avec nous fait horreur ou pitié !

Figaro.

Elle a raison !

Le Comte, *à part*.

Que trop raison !

Brid'oison.

Elle a, mon-on Dieu, raison.