

Concours : CAPES et CAFEP-CAPES externe

Section : Langues vivantes

Option : Italien

Session 2017

Rapport de jury présenté par :

Madame Antonella DURAND,

Présidente du jury

SOMMAIRE

Remerciements	page 3
Composition du jury	page 4
Le mot de la présidente	page 5
Statistiques de la session 2017	page 7
Épreuves écrites d'admissibilité	page 15
- La composition en langue italienne	page 16
- La traduction	page 34
Épreuves orales d'admission	page 42
- Mise en situation professionnelle	page 42
- Épreuve sur dossier	page 59
Rapport sur le CAFEP-CAPE	page 84

REMERCIEMENTS

La session 2017 a été la quatrième session du CAPES externe rénové d'italien.

J'adresse de vifs remerciements à tous les membres du jury 2017 qui ont corrigé les épreuves écrites ou interrogé à l'oral avec un engagement, une conscience professionnelle et une loyauté jamais démentis.

Je salue notamment très chaleureusement les membres sortants qui, sous l'égide de mon prédécesseur, Myriem Bouzaher, ont contribué pendant quatre années à la réussite de la mise en œuvre des nouvelles modalités de recrutement des professeurs certifiés d'italien.

Que soient particulièrement remerciés les membres des épreuves orales qui ont eu tout à inventer et qui ont parfaitement réussi leur mission.

Les épreuves orales se sont déroulées pour la quatrième et dernière année au lycée Magendie de Bordeaux du 18 au 30 juin 2017. L'accueil qui nous a été réservé par Monsieur le Proviseur Yves Jungman, conjugué à la disponibilité de l'ensemble des personnels du lycée sans oublier l'amabilité et l'efficacité des surveillants, ont contribué de manière décisive à la sérénité dans laquelle se sont déroulées ces épreuves. À tous, j'adresse de chaleureux remerciements.

Enfin, on ne saurait oublier la compétence et la disponibilité de Véronique Carayon, secrétaire générale du CAPES d'italien depuis 2014 qui a œuvré inlassablement pour assurer la communication avec la DEC de Bordeaux et l'accueil des membres du jury dans des conditions optimales.

Le présent rapport du CAPES/CAFEP, session 2017, est l'expression de l'ensemble du jury. Tous ont participé à sa rédaction, sous la direction des pilotes suivants :

- Composition en langue italienne :

Nicolas Bonnet, professeur des universités et Margherita Vecciarelli, professeure agrégée en CPGE

- Traduction :

Sophie-Laure Zana, professeure agrégée en CPGE et Sophie Saffi, professeure des universités

- Épreuve orale de mise en situation professionnelle :

Antonella Durand, inspectrice générale, Elena Bovo, maître de conférences et Jean-François Lattarico, professeur des universités

- Épreuve orale sur dossier :

Claude Alessandrini et Véronique Carayon, IA-IPR

- Épreuves orales du CAFEP-CAPES externe :

Angelina Bidar, professeure certifiée hors-classe, observatrice.

Que tous les rédacteurs soient ici remerciés ainsi que Claude Alessandrini, Elena Bovo et Jean-François Lattarico pour leur relecture attentive.

Antonella Durand,
Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale



COMPOSITION DU JURY 2017

Directoire

Antonella Durand, inspectrice générale de l'éducation nationale, présidente
Claude Alessandrini, inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional, vice-président
Jean-François Lattarico, professeur des universités, vice-président
Véronique Carayon, inspectrice d'académie, inspectrice pédagogique régionale, secrétaire générale

Membres du jury :

Ivan Aromatario, professeur agrégé	Académie de Grenoble
Laurence Astier, professeure certifiée	Académie de Clermont-Ferrand
Xavier Aubert, professeur certifié	Académie d'Amiens
Valérie Bernéjo, professeure agrégée	Académie de Rouen
Nicolas Bonnet, professeur des universités	Académie de Dijon
Jean-Luc Bouko, professeur agrégé	Académie de Lille
Elena Bovo, maître de conférences	Académie de Besançon
Luca Caproni, professeur agrégé	Académie d'Aix-Marseille
Antonello Casu, professeur certifié	Académie de Reims
Frédéric Cherki, IA-IPR	Académie de Versailles
Francesco d'Antonio, maître de conférences	Académie de Strasbourg
Anne Darmouni, professeure agrégée	Académie de Paris
Sandrine De Nardi, professeure certifiée	Académie de Bordeaux
Fanny Eouzan, professeure agrégée	Académie de Lille
Marina Gagliano, maître de conférences	Académie de Paris
Tomaso Gallo, professeur agrégé	Académie de Nice
Hélène Ghigo, professeure agrégée	Académie d'Aix-Marseille
Alexandra Gompertz de la Harpe, professeure agrégée	Académie de Créteil
Michele Gulina, professeur agrégé	Académie de Montpellier
Laura Lauri, professeure agrégée	Académie de Bordeaux
Hélène Lebel, professeure agrégée	Académie d'Aix-Marseille
Xavier Mangogna, professeur agrégé	Académie de Montpellier
Patricia Mari-Fabre, professeure agrégée	Académie de Nice
Stéphane Miglierina, maître de conférences	Académie de Paris
Pierre Musitelli, maître de conférences	Académie de Paris
Christine Nicelli, professeure agrégée	Académie de Paris
Margherita Pastore, professeure agrégée	Académie de Créteil
Brigitte Poitrenaud-Lamesi, maître de conférences	Académie de Caen
Denis Reynaud, professeur certifié	Académie de Grenoble
Sophie Saffi, professeure des universités	Académie d'Aix-Marseille
Hélène Sauvage, professeure agrégée	Académie de Lyon
Sarah Vandamme, professeure agrégée	Académie de Lille
Margherita Vecciarelli, professeure agrégée	Académie d'Aix-Marseille
Sophie-Laure Zana, professeure agrégée	Académie d'Amiens
Ketty Zanforlini, professeure agrégée	Académie de Paris

LE MOT DE LA PRÉSIDENTE

Dans l'arrêté du 19 avril 2013 qui fixe les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré, dans la section « langues vivantes étrangères », on peut lire :

« L'ensemble des épreuves du concours vise à évaluer les capacités des candidats au regard des dimensions disciplinaires, scientifiques et professionnelles de l'acte d'enseigner et des situations d'enseignement ».

Ce rappel est nécessaire pour convaincre les candidats qu'il s'agit d'un concours professionnalisant et non d'un examen certificatif. Il vise à recruter des professeurs fonctionnaires et à les classer par ordre de mérite. Les notes attribuées servent cet objectif.

Par ailleurs, ce concours vient couronner un parcours universitaire dans son ensemble et non seulement l'année de préparation. Il évalue en outre d'une part un niveau de connaissance de la langue et de la culture italiennes et, d'autre part, la compréhension des enjeux didactiques et pédagogiques de l'enseignement de l'italien dans le système scolaire français.

Pour réussir ce concours, il faut maîtriser la langue italienne comme la langue française. Si l'on ne peut exiger que les enseignants soient bilingues, une maîtrise de la langue au niveau C2 du CECRL est exigée dans les deux langues : en italien car c'est la langue cible et en français car c'est la langue de la république française et donc la langue de communication dans l'institution.

Le CAPES d'italien demeure cette année encore un concours très sélectif eu égard au nombre de candidats par rapport au nombre de postes, 28 contre 35 en 2016.

Le sujet de composition en langue italienne ainsi que le sujet de la traduction de la session 2017 n'étaient pas de nature à dérouter tout candidat sérieux à ce niveau de recrutement. Tous les admissibles ont à l'évidence préparé ces deux épreuves écrites avec parfois des réussites diverses tant les deux épreuves diffèrent. L'admissibilité reste d'un accès difficile. La moyenne des candidats admissibles passe de 10.23 en 2016 à 10.7 en 2017 et la barre d'admissibilité de 8.05 à 8.74.

À l'oral, le jury s'est réjoui d'écouter de belles prestations. Le niveau des lauréats est assurément très bon et l'on aurait pu pourvoir plus de postes sans remettre en cause l'excellence du recrutement. La moyenne des candidats admis passe de 12,38 en 2016 à 12.82 en 2017. Le premier admis obtient une moyenne de 16.74 (contre 17.36 en 2016) et le dernier une moyenne de 10.54 (contre 9.78 en 2016).

Nous espérons que la lecture du présent rapport aidera les candidats malheureux de la session 2017 à comprendre les progrès qu'il leur reste à accomplir pour une prochaine candidature et aux futurs candidats à se préparer au mieux pour la session 2018.

Enfin, les futurs candidats sont invités à consulter régulièrement le site « devenir enseignant » où ils trouveront toutes les informations concernant les conditions et modalités d'inscription au concours du CAPES/CAFEP ainsi que le programme et modalités des épreuves écrites et orales.

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr>

DESCRIPTION DES ÉPREUVES

ÉCRIT (Admissibilité) : 2 épreuves

1 - Composition en langue italienne /40
Durée de l'épreuve : 5 heures

2 - Épreuve de traduction (thème et/ou version) /40
Durée de l'épreuve : 5 heures

TOTAL ECRIT /80

ORAL (Admission) : 2 épreuves

1 - Épreuve de mise en situation professionnelle /80
Durée de la préparation : 3 heures, durée de l'épreuve : 1 heure

2 - Épreuve sur dossier /80
Durée de la préparation : 2 heures, durée de l'épreuve : 1 heure

TOTAL ORAL /160

TOTAL GÉNÉRAL /240

STATISTIQUES DE LA SESSION 2017

Bilan de l'admissibilité

Concours : CAPES EXTERNE

Nombre de candidats inscrits : 801

Nombre de candidats non éliminés : 366 soit 46 % des inscrits

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats présents n'ayant pas eu de note éliminatoire

Nombre de candidats admissibles : 75 soit 20 % des non éliminés

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 25.01 (soit une moyenne de : 6.25/20)

Moyenne des candidats admissibles : 42.81 (soit une moyenne de : 10.7/20)

Rappel

Nombre de postes : 28

Barre d'admissibilité : 34.94 (soit un total de : 8.74/20)

Bilan de l'admission

Concours : CAPES EXTERNE

Nombre de candidats admissibles : 75

Nombre de candidats non éliminés : 75 soit 100 % des admissibles

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats présents n'ayant pas eu de note éliminatoire

Nombre de candidats admis sur liste principale : 28 soit 37 % des non éliminés

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

Moyenne des candidats non éliminés : 112.6 (soit une moyenne de : 9.38/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 153.79 (soit une moyenne de : 12.82/20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 69.79 (soit une moyenne de : 8.72/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 108.72 (soit une moyenne de : 13.59/20)

Rappel

Nombre de postes : 28

Barre de la liste principale : 126.5 (soit un total de : 10.54/20)

Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0

Bilan de l'admissibilité

Concours : CAFEP CAPES (PRIVÉ)

Nombre de candidats inscrits : 105

Nombre de candidats non éliminés : 37 soit 35 % des inscrits

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats absents ou n'ayant pas eu de note éliminatoire

Nombre de candidats admissibles : 9 soit 24 % des non éliminés

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 22.83 (soit une moyenne de : 5.71/20)

Moyenne des candidats admissibles : 35.44 (soit une moyenne de : 8.86/20)

Rappel

Nombre de postes : 4

Barre d'admissibilité : 31.76 (soit un total de : 7.94/20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 4)

Bilan de l'admission

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Nombre de candidats admissibles : 9

Nombre de candidats non éliminés : 9 Soit: 100 % des admissibles

Nombre de candidats admis sur liste principale : 2 soit 22 % des non éliminés

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

Moyenne des candidats non éliminés : 84.81 (soit une moyenne de : 7.07/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 136.72 (soit une moyenne de : 11.39/20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 49.38 (soit une moyenne de : 6.17/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 99.76 (soit une moyenne de : 12.47/20)

Rappel

Nombre de postes : 4

Barre de la liste principale : 126.28 (soit un total de : 10.52/20)

Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0

Répartition par académies après barre

ADMISSIBILITE

Concours : CAPES EXTERNE

Académie	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
AIX-MARSEILLE	95	55	5
BESANCON	20	13	3
BORDEAUX	23	10	6
CAEN	16	13	6
CLERMONT-FERRAND	4	1	0
DIJON	10	7	1
GRENOBLE	62	39	4
LILLE	28	11	1
LYON	77	47	14
MONTPELLIER	23	12	2
NANCY-METZ	27	17	1
POITIERS	13	8	2
RENNES	20	16	2
STRASBOURG	11	5	4
TOULOUSE	34	19	3
NANTES	12	7	2
ORLEANS-TOURS	17	4	0
REIMS	6	2	0
AMIENS	8	5	1
ROUEN	5	1	0
LIMOGES	5	2	0
NICE	61	37	1
CORSE	15	6	0
GUADELOUPE	1	1	0
NOUVELLE CALEDONIE	1	0	0
PARIS - VERSAILLES - CRETEIL	206	95	17

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Académie	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
AIX-MARSEILLE	17	7	2
BESANCON	1	1	1
BORDEAUX	6	2	0
CAEN	1	0	0
CLERMONT-FERRAND	1	0	0

GRENOBLE	12	5	3
LILLE	1	1	0
LYON	13	6	1
MONTPELLIER	4	3	0
NANCY-METZ	2	1	0
POITIERS	1	0	0
RENNES	11	7	2
TOULOUSE	2	0	0
NANTES	2	2	0
ORLEANS-TOURS	2	1	0
AMIENS	3	2	0
ROUEN	1	0	0
LIMOGES	1	0	0
NICE	9	6	0
PARIS - VERSAILLES - CRETEIL	15	4	0

Répartition par profession après barre

Concours : CAPES EXTERNE

Profession	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
ELEVE D'UNE ENS	2	1	1
ETUDIANT EN ESPE EN 1ERE ANNEE	118	96	16
ETUDIANT EN ESPE EN 2EME ANNEE	50	47	12
ETUD.HORS ESPE (SANS PREPA)	51	23	2
ETUD.HORS ESPE (PREPA CNED)	8	5	1
ETUD.HORS ESPE (PREPA PRIVEE)	6	2	0
ETUD.HORS ESPE (PREPA MO.UNIV)	24	20	8
ARTISANS / COMMERCANTS	1	1	0
PROFESSIONS LIBERALES	19	8	1
CADRES SECT PRIVE CONV COLLECT	15	4	0
SALARIES SECTEUR TERTIAIRE	62	23	0
SALARIES SECTEUR INDUSTRIEL	6	1	1
SANS EMPLOI	139	51	9
FORMATEURS DANS SECTEUR PRIVE	18	10	3
EMPLOI AVENIR PROF.2ND D.PUBLI	1	0	0
AGENT ADML.MEMBRE UE(HORS FRA)	5	1	0
PERS ADM ET TECH MEN	1	0	0
ENSEIGNANT DU SUPERIEUR	18	7	4
AG NON TITULAIRE FONCT PUBLIQ	5	1	0
PERS ENSEIG TIT FONCT PUBLIQUE	2	0	0
PERS ENSEIG NON TIT FONCT PUB	10	5	1
ENSEIG NON TIT ETAB SCOLETR	5	3	1
AG NON TIT FONCT TERRITORIALE	3	1	0
PERS FONCTION PUBLIQUE	4	1	0
PERS FONCT TERRITORIALE	4	0	0
MAITRE CONTR.ET AGREE REM MA	1	1	0
MAITRE DELEGUE	3	2	1
ADJOINT D'ENSEIGNEMENT	3	0	0
ENS.STAGIAIRE 2E DEG. COL/LYC	1	1	0
PLP	3	2	0

INSTITUTEUR	1	1	0
PROFESSEUR ECOLES	17	9	1
PROF DES ECOLES STAGIAIRE	1	1	0
VACATAIRE DU 2ND DEGRE	7	1	1
VACATAIRE ENSEIGNANT DU SUP.	7	2	0
MAITRE AUXILIAIRE	10	6	1
CONTRACTUEL 2ND DEGRE	74	41	2
CONTRACTUEL INSERTION (MGI)	1	0	0
ASSISTANT D'EDUCATION	82	48	7
CONTRACT ENSEIGNANT SUPERIEUR	12	7	2

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Profession	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
ETUDIANT EN ESPE EN 1ERE ANNEE	7	5	3
ETUDIANT EN ESPE EN 2EME ANNEE	1	1	0
ETUD.HORS ESPE (SANS PREPA)	2	1	0
ETUD.HORS ESPE (PREPA MO.UNIV)	1	1	1
ARTISANS / COMMERÇANTS	1	1	0
PROFESSIONS LIBERALES	4	1	0
CADRES SECT PRIVE CONV COLLECT	1	0	0
SALARIES SECTEUR TERTIAIRE	7	2	1
SALARIES SECTEUR INDUSTRIEL	1	0	0
SANS EMPLOI	11	4	0
FORMATEURS DANS SECTEUR PRIVE	4	0	0
ENSEIGNANT DU SUPERIEUR	2	0	0
PERS FONCTION PUBLIQUE	1	1	0
MAITRE DELEGUE	5	2	1
PLP	1	0	0
PROFESSEUR ECOLES	2	2	0
VACATAIRE DU 2ND DEGRE	3	2	0
VACATAIRE ENSEIGNANT DU SUP.	1	0	0
MAITRE AUXILIAIRE	28	14	2
CONTRACTUEL 2ND DEGRE	13	7	1
ASSISTANT D'EDUCATION	3	2	0
SURVEILLANT D'EXTERNAT	2	0	0
CONTRACT ENSEIGNANT SUPERIEUR	4	2	0

Titres-Diplômes requis après barre

Concours : CAPES EXTERNE

Titre ou diplôme requis	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
DOCTORAT	57	24	9
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	26	12	2
MASTER	432	210	43
GRADE MASTER	9	8	2
DIPLOME CLASSE NIVEAU I	5	3	0
DIPLOME D'INGENIEUR (BAC+5)	5	2	0
DIPLOME GRANDE ECOLE (BAC+5)	10	3	0

DISP.TITRE 3 ENFANTS (MERE)	11	4	0
DISP.TITRE 3 ENFANTS (PERE)	2	0	0
M1 OU EQUIVALENT	75	54	10
INSCR. 4EME ANNEE ETUDES POSTSECOND	1	1	0
INSCR. 5EME ANNEE ETUDES POSTSECOND	2	2	0
ENSEIGNANT TITULAIRE -ANCIEN TITUL.	4	3	0
DIPLOME POSTSECONDAIRE 4 ANS	10	3	0
CONTRACT/ANC.CONTRACT DEF. ENS PRIV	1	0	0
INSCRIPTION EN M2 OU EQUIVALENT	53	36	6
INSCRIPTION EN M1 OU EQUIVALENT	87	68	3

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Titre ou diplôme requis	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
DOCTORAT	8	3	0
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	3	2	1
MASTER	64	27	7
GRADE MASTER	3	2	0
DIPLOME D'INGENIEUR (BAC+5)	1	0	0
DIPLOME GRANDE ECOLE (BAC+5)	2	1	0
DISP.TITRE 3 ENFANTS (MERE)	5	4	0
DISP.TITRE 3 ENFANTS (PERE)	1	0	0
M1 OU EQUIVALENT	5	3	0
ENSEIGNANT TITULAIRE -ANCIEN TITUL.	1	1	0
DIPLOME POSTSECONDAIRE 4 ANS	3	1	0
INSCRIPTION EN M2 OU EQUIVALENT	3	1	1
INSCRIPTION EN M1 OU EQUIVALENT	6	3	0

ADMISSION

Répartition par académies après barre

Concours : CAPES EXTERNE

Académie	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
AIX-MARSEILLE	5	4	1
BESANCON	3	3	0
BORDEAUX	6	6	2
CAEN	6	6	1
DIJON	1	1	1
GRENOBLE	4	4	0
LILLE	1	1	0
LYON	14	12	7
MONTPELLIER	2	2	0
NANCY-METZ	1	1	0
POITIERS	2	2	1
RENNES	2	2	1
STRASBOURG	4	4	3
TOULOUSE	3	3	1
NANTES	2	2	1

AMIENS	1	1	0
NICE	1	1	0
PARIS - VERSAILLES - CRETEIL	17	16	9

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Académie	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
AIX-MARSEILLE	2	2	1
BESANCON	1	1	1
GRENOBLE	3	3	0
LYON	1	1	0
RENNES	2	2	0

Répartition par profession après barre

Concours : CAPES EXTERNE

Profession	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
ELEVE D'UNE ENS	1	0	0
ETUDIANT EN ESPE EN 1ERE ANNEE	16	16	7
ETUDIANT EN ESPE EN 2EME ANNEE	12	12	4
ETUD.HORS ESPE (SANS PREPA)	2	2	0
ETUD.HORS ESPE (PREPA CNED)	1	1	1
ETUD.HORS ESPE (PREPA MO.UNIV)	8	7	2
PROFESSIONS LIBERALES	1	1	0
SALARIES SECTEUR INDUSTRIEL	1	0	0
SANS EMPLOI	9	9	4
FORMATEURS DANS SECTEUR PRIVE	3	3	2
ENSEIGNANT DU SUPERIEUR	4	4	0
PERS ENSEIG NON TIT FONCT PUB	1	1	1
ENSEIG NON TIT ETAB SCOLETR	1	1	0
MAITRE DELEGUE	1	1	0
PROFESSEUR ECOLES	1	1	0
VACATAIRE DU 2ND DEGRE	1	1	1
MAITRE AUXILIAIRE	1	1	1
CONTRACTUEL 2ND DEGRE	2	2	1
ASSISTANT D'EDUCATION	7	7	3
CONTRACT ENSEIGNANT SUPERIEUR	2	1	1

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Profession	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
ETUDIANT EN ESPE EN 1ERE ANNEE	3	3	1
ETUD.HORS ESPE (PREPA MO.UNIV)	1	1	0
SALARIES SECTEUR TERTIAIRE	1	1	0
MAITRE DELEGUE	1	1	1
MAITRE AUXILIAIRE	2	2	0
CONTRACTUEL 2ND DEGRE	1	1	0

Titres-Diplômes requis après barre

Concours : CAPES EXTERNE

Titre ou diplôme requis	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
DOCTORAT	9	8	4
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	2	2	0
MASTER	43	40	15
GRADE MASTER	2	2	1
M1 OU EQUIVALENT	10	10	4
INSCRIPTION EN M2 OU EQUIVALENT	6	6	3
INSCRIPTION EN M1 OU EQUIVALENT	3	3	1

Concours : CAFEP CAPES (PRIVE)

Titre ou diplôme requis	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	1	1	0
MASTER	7	7	2
INSCRIPTION EN M2 OU EQUIVALENT	1	1	0

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

Rappel du cadre réglementaire

Extrait des annexes de l'arrêté du 19 avril 2013

Épreuves d'admissibilité

1° Composition.

L'épreuve consiste en une composition en langue étrangère à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation portant sur l'une des notions ou thématiques choisies dans les programmes de lycée et de collège. A cette composition peut être ajoutée une question complémentaire sur l'exploitation dans le cadre des enseignements de la problématique retenue.

Pour cette épreuve, deux notions (programmes de collège et de lycée) et deux thématiques (programme de littérature étrangère en langue étrangère) sont inscrites au programme du concours, qui est renouvelé par moitié chaque année. Ce programme fait l'objet d'une publication sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

2° Traduction (thème ou version, au choix du jury).

L'épreuve consiste en une traduction accompagnée d'une réflexion en français prenant appui sur les textes proposés à l'exercice de traduction et permettant de mobiliser dans une perspective d'enseignement les connaissances linguistiques et culturelles susceptibles d'explicitier le passage d'une langue à l'autre. L'épreuve lui permet de mettre ses savoirs en perspective et de manifester un recul critique vis-à-vis de ces savoirs.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

Programme de l'épreuve de composition de la session 2017

Le programme repose sur quatre notions et thématiques issues des programmes des lycées et collèges :

1. Notion du cycle terminal, séries générales et technologiques :
Mythes et héros
2. Notion du programme de Seconde, séries générales et technologiques :
Sentiment d'appartenance : singularités et solidarités
3. Thématique de l'enseignement de littérature étrangère, série L :
L'imaginaire
4. Thématique de l'enseignement de littérature étrangère, série L :
La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié

Ouvrages de référence :

- Carlo Collodi, *Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino*, Torino, Einaudi Tascabili, 2014.
- Guido Guinizelli et Guido Cavalcanti.

Edition de référence : *Poeti del Dolce stil novo*, Pirovano Donato (cur.), Salerno (coll. « I Diamanti »), 2012.

COMPOSITION EN LANGUE ITALIENNE

Le jury a corrigé 476 copies.

435 copies ont obtenu une note entre 0,5 et 10.

41 copies ont obtenu une note égale ou supérieure à 10.

Note minimale : 0,5/20

Note maximale : 17,5/20

Moyenne de l'épreuve : 3,38/20

Nous recommandons aux futurs candidats désireux de préparer, dans les meilleures conditions, l'épreuve de composition en langue italienne de lire attentivement les recommandations qui suivent.

Nous rapportons ci-dessous les attentes des correcteurs ainsi que des commentaires sur les points pris en compte dans l'évaluation. Quelques exemples de problématiques et de plans proposés dans les meilleures copies seront livrés au lecteur ainsi qu'une proposition de corrigé du sujet de la session 2017.

Le sujet, inscrit dans la notion *Mythes et héros* du programme du cycle terminal, se compose d'un extrait de *Le avventura di Pinocchio. Storia di un burattino* de Carlo Collodi (1881), d'un extrait de *Cuore* d'Edmondo de Amicis (1886), de l'illustration d'une page de *Il libro della seconda classe elementare*, Libreria di Stato (1931), d'un extrait de *Il barone rampante* d'Italo Calvino (1957) et d'une poésie d'Elsa Morante intitulée *Addio in Il mondo salvato dai ragazzini e altri poemi* (1968).

Le sujet de la session 2017 est consultable sur le lien :

http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/capes_externe/54/7/s2017_capes_externe_lve_italien_1_745547.pdf

I. Les attentes

Les correcteurs s'attendent à ce que la composition, lisible et d'un nombre de pages raisonnable pour bien rendre compte de la réflexion, parte de la notion indiquée, propose une problématique qui ne soit pas une simple reformulation de la notion et soit construite en exploitant tous les documents proposés à l'analyse, traités de façon croisée et non successive. L'ensemble doit être structuré et rédigé dans une langue italienne correcte.

L'introduction doit contenir une réflexion sur la notion, la présentation des documents du corpus, une problématique, un plan clairement annoncé. Ces différents éléments doivent être reliés entre eux de façon logique, par des transitions. L'ordre logique semble être celui-ci : Notion → Présentation des documents → Problématique → Annonce du plan. Cependant, toute autre organisation, si elle est cohérente, est acceptée.

La notion est explicitement citée et la réflexion prend en compte tous les éléments constitutifs (ainsi, cette année, mythes et héros), afin d'orienter vers la direction choisie pour l'ensemble du travail. La réflexion sur la notion permet non seulement de construire une problématique solide et cohérente, mais aussi d'allier deux éléments complémentaires et indissociables l'un de l'autre : les savoirs universitaires et le savoir-faire pédagogique.

La présentation des documents ne se limite pas à en préciser la nature (identification formelle et générique), à les attribuer à leur auteur et à les dater, mais elle doit également souligner ce qui les rattache à la notion et annoncer la problématique. Si celle-ci est liée à la notion, elle n'en est pas la répétition mais découle de l'analyse croisée des documents. Elle ne s'exprime pas forcément sous la

forme d'une phrase interrogative. Le plan est en deux ou trois parties, clairement déclinées autour de la problématique. Tous les éléments de l'introduction sont reliés entre eux de façon logique.

Le développement de la composition doit être conforme au plan annoncé. Il doit exploiter tous les documents du corpus. Ceux-ci doivent être convoqués à bon escient. Le correcteur attend une compréhension fine des documents, cités pour étayer la réflexion. Les citations doivent être pertinentes et bien retranscrites et les connaissances sur lesquelles s'appuie le développement solides, en particulier celles qui concernent directement le(s) document(s) tiré(s) des textes d'appui mentionné(s) dans le programme du concours, et utilisées en rapport avec l'argumentation. Les correcteurs apprécient que la lecture soit fluide, sans les obliger à de perpétuels retours en arrière, et que le point de vue adopté soit perceptible tout au long de la lecture.

La conclusion doit être claire et faire un bilan précis et exhaustif de la réflexion menée tout au long du développement. Elle doit apporter une réponse cohérente à la problématique annoncée et développée.

II. Retour sur les copies

1) Lisibilité et présentation de la copie

Dans l'ensemble les candidats ont été attentifs à la lisibilité de leur copie. Beaucoup ont veillé à en rendre la lecture aisée, voire agréable, en distinguant clairement les étapes de la composition par des sauts de lignes entre les différentes parties, elles-mêmes constituées de paragraphes identifiés par des alinéas. Notons que les renvois, par un système d'astérisques, sont rarement compréhensibles.

Le correcteur ne peut qu'apprécier de pouvoir lire la composition de bout en bout, sans avoir à s'attarder sur la formation de certaines lettres ou sur certains mots raturés. Certaines copies où étaient formés de la même façon les *o*, *a*, *n* et *m* ont été particulièrement difficiles à déchiffrer, de même que celles qui comportaient à chaque ligne ratures et biffures. Certains candidats ne prennent pas la peine d'écrire lisiblement, contraignant les correcteurs à faire des efforts considérables pour lire leur écriture maladroite et peu soignée. Parfois la disposition et la mise en page sont même de très mauvaise qualité. Ce défaut de lisibilité est un handicap pour un futur enseignant.

Au vu des résultats de l'évaluation, les copies comportant entre sept et huit pages ont semblé plus cohérentes que celles comportant moins de quatre pages, où la réflexion était superficielle, et que celles de douze ou quatorze pages, bien souvent très redondantes. Étant donné la complexité de l'exercice, la longueur des copies serait donc d'au minimum quatre pages, sans saut de lignes, remplies d'une écriture moyenne.

2) La langue

Comme il est légitime de l'attendre de la part d'un futur enseignant d'italien, la langue utilisée doit être, sinon élégante, du moins toujours correcte. On attend du candidat qu'il utilise des structures complexes, des expressions idiomatiques, que le vocabulaire soit diversifié, pertinent, non répétitif et suffisamment précis pour éviter le recours aux périphrases, qu'il n'y ait ni faux-sens ni contre-sens ni gallicismes. Le souci de la richesse et de la variété ne doit toutefois pas inciter les candidats à employer un langage affecté, excessivement recherché, hermétique. Si certaines copies attestent d'une très bonne maîtrise de la langue italienne, d'autres en revanche ont un phrasé lourd et pompeux ou trahissent des lacunes surprenantes à ce niveau d'études. Par ailleurs, bon nombre de copies ont obtenu la note de 0,5 à cause de l'indigence linguistique (niveau d'expression écrite relevant tout juste du niveau A2).

Dans les copies faisant preuve d'une bonne maîtrise linguistique (correction, richesse, précision des termes), on note l'utilisation judicieuse et fréquente de connecteurs qui, rappelons-le, facilitent et explicitent les transitions, ponctuent le rythme de la pensée et contribuent à étayer l'argumentation. On y voit également un usage pertinent du langage critique, bien loin de la paraphrase et du commentaire superficiel, par exemple à travers un vocabulaire technique rigoureux et précis pour l'analyse d'un texte littéraire, d'un poème ou d'un document iconographique. La composition doit être rédigée dans un italien de bonne tenue, condition nécessaire pour rendre compte des nuances des textes et produire un raisonnement logique et bien articulé au service d'une analyse dynamique.

Cette année, les correcteurs ont pu recenser de nombreuses erreurs relevant de différents éléments constitutifs de la langue. Dans de nombreuses copies, les articles sont employés de façon incorrecte (*un'uomo, un'ingiustizia, i scrittori, i zecchini, i stessi, uno sapiente*). Parfois leur spécificité grammaticale est totalement ignorée (*il suo fratello, il suo padre, del eroe, del suo figlio, al alunno, negli brani*).

Les accords entre le nom et l'adjectif correspondant sont trop souvent erronés dans des phrases simples (*le voci sono unanime, cose non probabile, meravigliosi romanzo, le attitudine umane*) ou impersonnelles (*si deve imparare per diventare superiore*).

On relève également la fréquente confusion des pronoms personnels compléments COD et COI (*rispettargli, arrabbiargli, li sembra giusto*) ou du système des prépositions, en particulier l'emploi des prépositions di/da (*a partire di questo, sono diversi di*).

Rappelons également que la maîtrise de la conjugaison relève du bagage minimal de tout futur professeur d'italien. Or, on rencontre souvent dans les copies des fautes grossières (*si acquisce, il grillo insista più volte, questi documenti ci mostra, finché sta fermato dai carabinieri, volere, per convincerlo ha imparare, come se permetterebbero, mette in scena ragazzi che rifiutino, rimuovata*). L'emploi du participe passé est fréquemment incorrect (*la parola è ripetita, è diminuatato*) et la formation du gérondif est souvent méconnue ou erronée (*permettando, diminuando, preferando*).

Nombreuses ont été les approximations, parfois étonnantes comme *Pinocchio è fatto di legna, al senso machiavellico del termine, Collodi è famigliare con il mondo del meraviglioso, abbiamo sciolto la questione, Franti violenta i compagni*, les gallicismes (*si ripente, hanno usato la rusa, il fermiere, libro pour libero, tutto pour ogni, burattino in legno, i conti di Perrault, ierarchia, notamente, fantasticoso, charisma, si sostrae all'obbligo*), les choix de registre de langue douteux (*Pinocchio se ne frega, c'è un sacco di vocabolario negativo, una storia vera o inventata o un po' dei 2, un personaggio maschio*), les erreurs lexicales (*il male e il buono, disubbediente/desubbidiente, tristo pour triste, crudela, un uniforme da scolare, un pergameno, l'ereo/gli erei, la ribellazzone, l'attento pour l'attenzione*), tout comme les fautes d'orthographe, notamment des erreurs liées à l'absence ou à la présence des consonnes doubles (*agressivo, sagezza, diretamente, contraddizione, analizeremo, poicché, interrogazzioni, priggioniero, envadere, malvaggio, bencché, dicchiarando, rifuggia*), ou déterminées par l'absence de l'accent tonique sur la dernière syllabe du mot, toujours indiqué avec un accent sur la voyelle (*perche, cio, autorita, puo, papa pour papà, sentira*).

Les calques sur le français sont le signe d'une syntaxe trop souvent mal maîtrisée. On remarque par exemple l'utilisation des tournures sur le modèle français : *anche se finisce con Pinocchio avere la meglio sul grillo, dopo aver essersi mostrato sgarbato, il lettore si prende di affetto per l'anti-eroe, in modo a potersi identificare, dice non volerci andare*.

L'indigence de la langue est en conséquence l'un des principaux défauts rédhibitoires rencontrés

au fil des corrections.

3) L'introduction

Une bonne introduction est souvent l'annonce d'une bonne copie. C'est peut-être la partie la plus importante car elle donne tout de suite au correcteur une idée de la démarche que le candidat va adopter. Cependant, trop de candidats la rédigent de façon rapide et peu raisonnée, peut-être sans recourir à un brouillon qui apparaît, au moins pour cette partie, indispensable. Nous reprenons ci-dessous quelques commentaires sur les éléments à intégrer dans l'introduction, à savoir la réflexion sur la notion, la présentation des documents et leur mise en résonance, la problématique et le plan.

Réflexion sur la notion

Malgré les consignes rappelées dans le programme publié sur le site du Ministère de l'Éducation nationale et les préconisations des trois précédents rapports, de nombreux candidats ont cette fois encore rédigé leur composition sans tenir compte de la notion « Mythes et héros », choisie par le jury parmi les notions et thématiques au programme du CAPES 2017. Cette omission a été, bien entendu, sévèrement sanctionnée par les correcteurs.

Dans les copies où la notion a bien été prise en compte, bon nombre de candidats se perdent toutefois dans des considérations générales ou se contentent d'une définition très souvent apprise par cœur, sans aucune trace de la réflexion personnelle qui devrait découler de l'étude des documents. Rappelons que la notion ne doit pas être évoquée ou définie comme une entité à part, détachée des documents mais doit au contraire orienter leur questionnement.

Il est également important de souligner qu'elle ne doit pas être non plus dépourvue d'ancrage historique et culturel, d'autant plus que le sujet de la session 2017 invitait à traiter le mythe de l'unification de l'Italie et de la construction du futur citoyen par le biais de personnages de fiction incarnant des modèles ou contre-modèles.

À cet égard, le jury s'est réjoui de découvrir certaines copies où les candidats ont amorcé leur réflexion de façon harmonieuse, parvenant pour certains à dégager de l'analyse de la notion, tout comme des documents proposés, les traits spécifiques de la construction de l'identité italienne à travers la figure du *monello* : « Nel corso della storia e quindi lungo le differenti epoche letterarie, gli eroi e i miti hanno assunto immagini diverse, forme differenti, e anche le loro gesta sono cambiate. Ciò che non è cambiato è la loro qualità di resistenti, la loro forza metaforico-allegorica, il loro essere simbolo di contesto e di tensione, di cambiamento e di rigetto verso la piena affermazione del proprio io ». Une telle entrée en matière permettait indiscutablement de lancer une réflexion intéressante.

Présentation des documents

Si certains candidats prennent soin de dégager l'intérêt général de tous les documents et de les mettre habilement en résonance dès l'introduction, d'autres se bornent aux seuls éléments bibliographiques ou, dans le meilleur des cas, évoquent un « fil rouge », un « dénominateur commun » comme « l'obéissance » et/ou « l'éducation des enfants », sans vraiment percevoir la dimension diachronique du corpus. Une mise en relation approfondie aurait pourtant pu révéler à quel point les cinq documents appartenaient à différentes époques emblématiques de l'histoire de l'Italie moderne : l'Italie qui se construisait au lendemain de son unité (*Le avventure di Pinocchio, Cuore*), celle que prétendait modeler le régime fasciste (*Obbedire!*), celle qui redécouvre le projet d'émancipation des Lumières dans le contexte des nouvelles institutions démocratiques et républicaines (*Il barone rampante*), et celle, enfin, qui

en 1968 essayait de se libérer des carcans qui pouvait encore opprimer sa jeunesse (le poème d'Elsa Morante). Une jeunesse qui, dans presque tous les documents, était représentée comme indisciplinée et rebelle, que cette révolte soit prise en bonne ou en mauvaise part. Par exemple, la question « Come fare gli italiani? » en passant par le chant fasciste « Giovinezza » pour aller jusqu'à la jeunesse révoltée des années 1960-1970 pouvait constituer un bon départ de réflexion.

La non prise en compte de la dimension diachronique a été très pénalisante, dans la mesure où il est tout à fait justifié d'attendre de futurs professeurs d'italien une solide connaissance de l'histoire italienne. Contre toute attente, rares ont été les copies proposant une approche diachronique d'un corpus pourtant très proche de ceux que préconisent les programmes officiels (Ressources Eduscol : « Qu'est-ce qu'un héros pour les Italiens ? ». Et on pouvait peut-être se demander : et pour quelle Italie ?).

Problématique

Beaucoup de candidats ont ignoré la dimension notionnelle et diachronique imposée par le sujet. Dans nombre de copies, on ne trouve qu'une simple reformulation de l'intitulé de la notion, sans la moindre analyse pourtant nécessaire à la construction d'une problématique. Rappelons également que cette dernière ne saurait se réduire à une suite d'interrogations redondantes, mais qu'elle doit prendre la forme d'un véritable questionnement en relation étroite avec les éléments du corpus.

Les problématiques proposées ont été souvent naïves et indigentes. Bon nombre de candidats, méconnaissant la diversité des perspectives et des points de vue qui caractérisait les différents documents du dossier, ont cru que tous délivraient au fond le même message univoque et moralisateur : l'enfant doit se plier à l'autorité des adultes. Tel serait, selon eux, le fil conducteur du dossier. Ainsi, le petit Balilla du doc.3, emblème de l'embrigadement de la jeunesse italienne sous le fascisme, n'a dans bien des cas même pas été identifié. De même, certains ont cru qu'Elsa Morante portait sur ses « ragazzini » le même point de vue désapprobateur que celui que porte Edmondo De Amicis sur Franti. Certains candidats ont développé le cliché héros/gentils, anti-héros/méchants, sans percevoir l'ambivalence que recèle notamment le roman collodien, irréductible à un dualisme manichéen.

Problématique et historicisation

Le mythe ne renvoyait pas en l'occurrence à l'Antiquité, et il était donc inutile que les candidats convoquent Thésée, Icare, ou Médée.

Au contraire, il fallait interroger la notion de mythes et héros à travers le prisme d'un corpus dans lequel la référence à l'Histoire de l'Italie s'imposait (l'Unité italienne, le fascisme, l'après-guerre, 1968). Ce n'était qu'à partir de cette contextualisation que pouvait émerger le paradoxe suivant lequel le mythe, loin d'être intemporel et universel, s'inscrit au contraire dans un contexte historique et culturel bien précis.

Inutile, dans ce cas, de plaquer artificiellement les attributs supposés des héros épiques aux personnages du dossier (à travers, par exemple, un parallèle maladroit entre la quête de Jason et celle de Pinocchio). On pouvait alors introduire, comme beaucoup l'ont fait, la notion d'anti-héros, à condition de bien distinguer ses deux acceptions : l'anti-héros peut être soit l'antagoniste (le héros négatif : le méchant), soit le personnage dépourvu des attributs traditionnels du héros (le héros faible, aboulique, passif, etc.). Dans tous les cas, il convenait d'historiciser la réflexion et l'analyse des caractéristiques du mythe et du héros en fonction de la nature du dossier. Cette historicisation ne signifie cependant pas que le plan pouvait se contenter de suivre linéairement la présentation chronologique des documents sans les mettre dans une tension dialectique.

Comme le montre la liste de problématiques tirées des copies que nous reportons ci-dessous, les

correcteurs ont pu se réjouir à la lecture de copies bien menées et pertinentes, dans lesquelles la formulation de la problématique affrontait la complexité du sujet en déterminant les éventuelles contradictions entre les différents aspects dégagés.

Voici quelques exemples qui peuvent témoigner d'une telle visée :

- « Vedremo come si risolve in letteratura, e in particolare nella letteratura 'per ragazzi' nata dopo l'Unità d'Italia, il paradosso tra la funzione educativa sociale e la creazione di giovani modelli antieroi schierati contro la morale edificante. »
- « Ci interrogheremo sull'ambiguità del valore esemplare del mito e sul modo in cui gli eroi che ne sono protagonisti possano sancirne la rimessa in discussione, contribuendo così al sorgere di un antieroe. »
- « Porteremo la nostra attenzione sulle modalità con cui la letteratura e l'arte veicolano degli insiemi valoriali volti a mitizzare alcune istituzioni, presentando però al contempo delle figure eroiche (o antieroi) che mettono in discussione tali miti. »
- « Vedremo come l'antieroe contribuisca alla costruzione di un mito dell'obbedienza e come questo influisca sulla trasmissione dei valori normativi ad un pubblico di lettori. »

Plan

Rappelons la nécessité de concevoir un plan logique et conforme au questionnement initialement proposé, et que le lecteur doit pouvoir suivre sans peine tout au long de l'analyse. Ce plan doit être annoncé de manière suffisamment explicite. Le candidat révèle ainsi sa capacité d'argumenter et d'exposer clairement ses idées, qualités nécessaires au futur enseignant.

Malheureusement, de nombreux candidats ne parviennent pas à élaborer un plan convaincant. Même quand le plan est annoncé, certains n'en traitent qu'une partie, faute de temps, ou s'en écartent. Chez beaucoup, le propos s'avère confus et erratique.

Il est également regrettable que certaines copies s'obstinent à présenter une troisième partie souvent sans fondement ou redondante, dans laquelle le raisonnement s'est éloigné de la question initiale ou n'a nullement progressé par rapport aux deux parties précédentes. Il va de soi que le développement de la troisième partie n'est souhaitable que si le candidat n'a pas épuisé les ressources de son argumentation par rapport à la mise en résonance du corpus proposé.

Ajoutons que le plan ne doit pas non plus être purement descriptif ni séparer les termes de la notion tel que les exemples qui suivent le montrent : 1) eroi e antieroi, 2) la creazione del mito dell'infanzia ; 1) mito dell'infanzia, 2) figure eroiche nate da questo mito, 3) mito dell'educazione. Les plans, souvent binaires et très peu dialectiques, n'ont alors permis qu'une simple paraphrase des documents qui ont été rarement mis en relation ou bien exclusivement étudiés en relation avec le personnage de Pinocchio. Pour éviter que cela ne se reproduise, il faut rappeler que le plan doit être non seulement annoncé, mais aussi explicite, clair, ajusté au problème et étroitement lié à la réflexion sur la notion.

Tous ces éléments, présents dans l'introduction (réflexion sur la notion, mise en résonance des documents, problématique, plan), doivent également s'enchaîner selon des transitions logiques. Dire, par exemple, « après avoir exposé la notion, je vais présenter les documents » ne constitue en aucun cas un lien logique. C'est par la cohérence des transitions que se crée un fil conducteur tout au long de la composition, dès l'introduction mais aussi, nous aurons l'occasion de le répéter, au fil du développement.

Voici quelques exemples de plans en trois parties, tirés de copies où les candidats ont su construire un véritable raisonnement, bien loin du plan descriptif et minimaliste rencontré à de nombreuses reprises :

- I. L'azione legittimatrice di famiglia, Stato e scuola
 - II. I modi in cui queste tre entità sono contestate
 - III. Le modalità con cui l'autore si posiziona esprimendo giudizi di valore, di segno netto o sfumato, a seconda delle situazioni
-
- I. La pedagogia italiana tra Regno e Repubblica (il paternalismo dell'Italia umbertina; il fascismo e la prevaricazione pedagogica; i "cattivi maestri", la rivincita dei monelli)
 - II. Le birbonate come atto sovversivo (la resa e la scelta di sottomissione e di vita borghese)
 - III. Da Pinocchio, come paradigma italiano, alla costruzione di una complessa modernità
-
- I. Il mito dell'infanzia per la creazione di un immaginario collettivo italico (funzione didattica della letteratura)
 - II. Il bambino antieroe che necessita di un'educazione per essere un eroe in divenire
 - III. La funzione di questo piccolo antieroe ai fini della narrazione (antimodello o specchio della società a seconda del messaggio – critico o moralista – che si vuole veicolare)
-
- I. Il potenziale miti-eroi come collante sociale dell'Italia post-unitaria
 - II. L'atto di ribellione dell'antieroe contro i modelli istaurati
 - III. L'ambiguità del mito : dialettica che genera altri miti come il mito del giovane ontologicamente eroe.

4) Le développement du sujet

À l'introduction succède un développement en plusieurs parties qui doit constituer une réponse articulée à la problématique envisagée et au plan annoncé.

Cette année, un certain nombre de développements se sont avérés peu convaincants car ils ont escamoté un élément essentiel de la réflexion, à savoir l'analyse dialectique des deux termes de la notion, d'où un traitement binaire du type : héros et anti-héros d'un côté, mythe de l'enfance ou de l'éducation de l'autre. À cet égard, il faut souligner que les deux termes de la notion ne doivent jamais être envisagés séparément mais toujours en relation l'un avec l'autre, afin de structurer la composition suivant la dialectique requise pour toute argumentation.

Il faut veiller à la rigueur et à la cohérence du développement, puisque chaque partie introduit la suivante qui elle-même découle de la précédente. Il convient également d'éviter le déséquilibre des parties : certaines copies présentaient deux parties à peu près équilibrées et une troisième très courte. De même, si le candidat peut organiser son développement comme il l'entend en fonction d'une problématique particulière, il ne doit pas se focaliser sur un ou deux documents au détriment des autres mais au contraire veiller à leur accorder une attention égale.

Ne s'agissant pas d'un simple déroulé descriptif, il est également nécessaire de porter sur les documents un regard critique. Il faut en outre se garder d'appliquer aux textes des jugements à l'emporte-pièce, ce qui aboutit à deux travers majeurs dans lesquels tombent de nombreux candidats : la paraphrase et la dérive psychologisante. Il serait bon de rappeler que les textes du dossier sont des productions littéraires : aussi n'est-il pas pertinent de se hasarder à une interprétation psychologique des personnages. Les textes ne sont pas des témoignages documentaires sur une personne vivante : il

convient d'éviter les considérations générales sur « le vécu » (« il vissuto ») du personnage, sur l'absence de la figure paternelle pour expliquer tel ou tel comportement, ou encore sur la leçon de « vivre ensemble » (« vivere insieme ») que délivreraient les textes du dossier. Par définition, les personnages littéraires n'ont pas d'existence en dehors de l'œuvre dans laquelle ils figurent.

Pour éviter ces écueils, il faut bâtir sa réflexion à partir de références précises aux documents, en ayant toujours à l'esprit l'idée d'une réflexion progressive et étroitement liée aux documents du dossier. Par conséquent, tout ce que le candidat écrit doit, de la manière la plus directe possible, être relié à sa problématique et à la réflexion qui lui permettra de la conduire à bon terme. Mais comme il s'agit d'une composition, rien n'empêche, par exemple, dans la troisième partie, et surtout dans la conclusion, de prendre davantage de hauteur de vue et d'ouvrir des perspectives qui dépassent les limites de la problématique.

L'argumentation est ici essentielle. Les consignes jadis dispensées dans le cadre de la dissertation sont en un sens toujours valables. Argumenter suppose justement une progression de la réflexion. Or, les différents documents proposés sont là pour aiguiller le candidat, à la fois dans la mise au point d'une problématique, mais aussi dans le schéma évolutif du développement qui est en quelque sorte présent en germe dans la diversité des pièces même du dossier. On voit bien que certains présentent une forme de continuité ou au contraire de rupture, qu'ils sont l'indice d'un changement de contexte (historique ou littéraire), etc.

Il importe également de veiller à assurer les transitions entre les différents arguments, car elles sont autant d'indices pour le lecteur de la progression de la réflexion du candidat. Ces principes méthodologiques élémentaires qui, encore une fois, ressortissent à l'ancienne rhétorique et à la vieille dissertation, s'imposent ici comme ailleurs.

Même si cela semble une autre évidence qu'on ne devrait pas avoir à rappeler, l'expérience montre que de nombreux candidats tombent dans ce travers qu'il faut bannir absolument : consacrer une partie entière à un seul document, car c'est précisément le contraire qui est demandé. Il faut, dans la mesure du possible, toujours penser conjointement l'ensemble des documents, puisqu'ils sont conditionnés par la thématique ou la notion. Cependant, très souvent, alors que l'introduction propose une analyse de la notion, le développement l'oublie progressivement pour se transformer en juxtapositions de paragraphes consacrés aux différents documents, oubliant ainsi une des données fondamentales de l'exercice : la mise en résonance.

Certaines copies, en revanche, ont souligné, à juste titre, les liens qui unissaient les documents et surtout les différentes perspectives de la dichotomie obéissance/révolte qu'ils illustraient. Il faudrait donc que les candidats fassent l'effort, pour chaque transition entre les parties, d'évoquer à nouveau la notion et d'explicitier le rapport de leurs analyses avec elle. Cela éviterait un éloignement pouvant frôler le hors-sujet.

Argumenter, c'est au fond s'appuyer sur quelques citations venant étayer le propos, en exploitant à bon escient les connaissances pertinentes. On aura ainsi apprécié quelques références précises pour corroborer tel ou tel argument (comme par exemple une mention de la Loi Coppino de 1877 - instaurant l'obligation et la gratuité de la scolarisation primaire pour tous les enfants -, un rappel de la politique éducative du régime fasciste, une évocation de la révolte estudiantine de 1968, etc.), révélant une prise en compte de la dimension historique et idéologique des documents. Quelques candidats ont cité à bon escient les passages emblématiques des textes proposés ou d'autres extraits des mêmes livres ou ont encore cité d'autres ouvrages (Alberto Asor Rosa, Benedetto Croce, Giambattista Vico, Umberto Eco, Sigmund Freud, Giacomo Leopardi, Pier Paolo Pasolini, ...). D'autres ont trahi leurs lacunes en attribuant par exemple *Sans famille* à Alphonse Daudet, le *Petit Chose* à Georges Sand, *Gian Burrasca* à Collodi, ... Le niveau de compréhension peut être parfois inquiétant : Cosimo est défini comme « un eroe romantico » ou souvent perçu comme un enfant mal élevé qui inquiète sa maman et, pire, ce serait, dans le poème de Morante, le colonel qui profère le mot de Cambronne, ulcéré par le

comportement de ces sales gamins...

Il est surprenant de voir plusieurs copies ne prendre aucune distance vis-à-vis des éléments du dossier et affirmer leur adhésion à l'idéologie exprimée par tel ou tel document, en particulier le document 3 (citons par exemple : « L'ubbidienza è la virtù più elevata che uno possa avere affinché si stabilisca il rispetto e la cortesia reciproci », « la benevolenza dell'autorità a cui si deve obbedire », « ogni autorità ha la volontà di fare crescere i bambini e formare il futuro » ou encore, plus généralement, « la necessità dell'obbedienza »). Le but du dossier n'était pas de présenter différentes façons de 'bien élever' les enfants ou de 'bien éduquer' les élèves, contrairement à ce que semblent suggérer certaines copies (d'aucuns ont même vu dans le document d'époque fasciste un exemple pédagogique !). Un jugement naïvement moralisateur n'a pas sa place dans une composition qui doit témoigner d'une véritable distance critique. Voir dans l'illustration d'époque fasciste l'allégorie d'un sage à la Socrate qui œuvre pour le bien de l'enfant montre l'incapacité du candidat à remettre le document dans son contexte, et constitue, au mieux, une négligence, au pire un inquiétant aveu d'adhésion. Les notions de propagande et d'endoctrinement ne sont que trop rarement évoquées par les candidats qui peinent à distinguer précisément, dans les différents documents du dossier, la nature du pouvoir exercé par le(s) représentant(s) de l'autorité et de l'ordre.

5) La conclusion

Dans de nombreuses copies, la conclusion est hâtive ou répétitive, le candidat se bornant à répéter ce qu'il a déjà annoncé en introduction. La conclusion doit au contraire montrer qu'à l'issue du développement, la problématique élaborée et développée tout au long du devoir trouve une réponse et que le candidat est en mesure de faire le bilan de la réflexion qu'il a menée. Il n'est pas indispensable de proposer une « ouverture », surtout si celle-ci ressemble à une invitation à rédiger une nouvelle composition.

6) Les citations

Une bonne argumentation s'appuie sur la citation judicieuse de passages bien choisis. Si elle est exacte et pertinente, la citation valorise la copie et prouve aussi au correcteur que le candidat a compris le sujet et qu'il est capable de le traiter en s'appuyant sur le corpus.

Il faut en revanche éviter les citations approximatives ou même inventées, sans pertinence. La citation n'a de sens et d'intérêt que si elle s'intègre au propos. Une citation qui n'est accompagnée d'aucun commentaire ni analyse est superflue. La citation doit toujours marquer une convergence entre les propos de l'auteur cité et la démarche logique de la pensée. Par conséquent, il ne faut pas la séparer du reste du devoir et il faut l'introduire par des connecteurs logiques.

Proposition de corrigé pour la composition en italien

La proposition de corrigé qui suit vise à donner une idée de ce que le jury entend par réflexion

sur la notion, croisement des documents et argumentation progressive. Elle souhaite illustrer de la manière la plus précise possible les principes et les conseils sur lesquels le présent rapport est revenu.

Introduction

Les cinq documents du corpus se rattachent à la notion « Mythe et héros ». Le mythe doit être entendu dans son acception courante de récit légendaire ou allégorique dans lequel une communauté puise ses modèles collectifs et qui constitue par conséquent un des fondements de son identité.

Le héros est dans tous les documents du dossier un enfant, avec ses aspects à la fois positifs (perfectibilité, spontanéité, créativité) et négatifs (égoïsme, inconscience, irrationalité, cruauté, rétivité).

Quatre des cinq documents de ce dossier relèvent de la littérature : trois ressortissent au genre romanesque (1, 2, 4) et le dernier à la poésie (5). Le document 3 se distingue des autres en ce qu'il est de nature figurative (illustration), mais contient néanmoins un élément textuel (une légende) véhiculant une information essentielle : il s'agit donc d'un objet sémiotiquement complexe articulant deux types de signes (iconique et verbal).

Ces documents appartiennent à trois périodes historiques distinctes : les deux premiers (1, 2) sont tirés des deux plus célèbres ouvrages de la littérature pour la jeunesse de l'Italie umbertienne : *Le Avventure di Pinocchio* de Carlo Collodi et *Cuore* d'Edmondo De Amicis. Ces deux romans sont presque contemporains (le premier est sorti en volume en 1883 après avoir été publié en feuilleton deux ans plus tôt dans le *Giornale per i bambini*, le second paraît en 1886). Ces deux livres sont souvent associés dans l'historiographie littéraire bien qu'ils présentent, comme nous le verrons, des caractéristiques fort différentes.

Le troisième document est une illustration d'un manuel scolaire de 1931 destiné aux élèves de l'école primaire. Il appartient donc à une période où toute forme de pluralisme est liquidée et où l'État totalitaire fasciste est consolidé. Nous sommes deux ans après la grande crise de 1929, où une majorité d'Italiens adhère à la politique du Duce et où le régime jouit d'un grand prestige à l'étranger.

Le quatrième document est un extrait du *Barone rampante* d'Italo Calvino - deuxième volet de la trilogie *I nostri antenati* - publié en 1957, et le dernier, un fragment d'un poème d'Elsa Morante, à la fois lyrique et narratif, tiré de son ouvrage *Il mondo salvato dai ragazzini*, publié en 1968. Si seule une dizaine d'années sépare ces deux ouvrages, ils sont néanmoins parus dans des contextes très différents : le premier sort en pleine période de « miracle économique » ; 1957 est surtout l'année de la signature du Traité de Rome qui scelle la création de la Communauté européenne. Le livre d'Elsa Morante sort quant à lui dans le climat d'effervescence et de contestation de la fin des années soixante.

Il convient donc d'interroger la notion de mythe et héros à travers le filtre d'un dossier solidement ancré dans l'histoire contemporaine. La problématisation naît du constat de ce paradoxe : alors que le mythe se présente comme un récit universel, atemporel, destiné tant à expliquer les origines qu'à se projeter vers un avenir rêvé, les documents du dossier possèdent tous un ancrage historique précis (l'Unité italienne, le fascisme, l'après-guerre, 1968). Dès lors, n'est-ce pas en interrogeant la notion de héros, qui introduit précisément le particulier dans l'universel du mythe, que cette tension peut être dépassée ?

Nous verrons dans un premier temps comment le héros incarne tantôt la désobéissance tantôt la soumission, puis dans un second temps nous analyserons la signification idéologique de son action.

I. Le héros entre désobéissance et soumission

I.1. Le courage de la transgression

Les héros représentés dans les textes du dossier (à l'exception du Balilla du doc. 3) sont des

enfants révoltés contre les figures qui incarnent l'autorité (parents, maîtres ou leurs substituts) et qui refusent de se soumettre aux codes sociaux.

Cette violation des règles, imposées notamment par l'institution scolaire, est illustrée de façon exemplaire par l'extrait de *Cuore* (doc. 2), à travers l'évocation du personnage de Franti qui se rebelle contre toute forme d'autorité ; que ce soit l'autorité parentale (sa désobéissance fait le désespoir de ses parents (l. 13-14), ou celle du maître qui ne parvient pas à se faire respecter (« ride in faccia al maestro », l. 9). Franti est proprement incorrigible : après avoir été expulsé de l'école, il revient « più insolente di prima » (l. 19) car « non teme nulla » (l. 9). Son rire cynique et irrévérencieux, plusieurs fois évoqué, est l'expression la plus transgressive de ses tendances anarchisantes et antisociales. Le narrateur nous le présente sous un jour totalement négatif afin que le jeune lecteur ne soit à aucun moment tenté de s'identifier à lui (c'est un anti-modèle). Querelleur et bagarreur, il est incapable de la moindre solidarité vis-à-vis de ses camarades et d'empathie à l'égard de son prochain (Franti est celui qui rit de la souffrance ou de la détresse d'autrui, l. 2-3). Il est totalement immoral.

Le Pinocchio de Collodi (doc.1) se présente au début du récit comme le paradigme de « l'enfant terrible ». Dans l'extrait du dossier, cette désobéissance se manifeste à l'égard de l'autorité parentale que le pantin, malgré les exhortations et les mises en garde du Grillo Parlante, le premier animal moralisateur du roman (« Guai a quei ragazzi che si ribellano ai loro genitori e che abbandonano capricciosamente la casa paterna », l. 21-22), rejette en bloc, ne désirant que se divertir en dehors de toute règle. Pinocchio annonce qu'il n'entend nullement s'instruire (l.24-26), mais mener « la vita del vagabondo » (l. 39-40). Comme la critique l'a souligné, *Le avventure de Pinocchio* sont le récit du vagabondage et de la désobéissance, un « libero viaggio di trasgressione in trasgressione, [...] al di qua delle leggi e della ragione » (cf. G. Bertone e L. Surdich, *La letteratura italiana del Settecento ai giorni nostri in La Letteratura, la Lingua* (tomo secondo), p. 244, Firenze, Bramante Editrice, 1988). Toutefois, à la différence de Franti « l'irrépérable », Pinocchio n'est pas profondément immoral mais prouve dans la suite du récit sa perfectibilité en s'amendant de ses défauts. S'il est encore dans les premiers chapitres en deçà du bien et du mal, il va graduellement acquérir une conscience morale (dont l'ombre du Grillon est l'une des incarnations).

Le courage de s'opposer à l'univers des adultes apparaît également dans le *Barone rampante* (doc. 4), dans lequel Calvino met en scène le personnage de Cosimo qui se révolte contre l'autorité paternelle (alors qu'il n'a que 12 ans), avec un aplomb si surprenant que son frère Biagio y voit la manifestation d'une volonté « sovrumana » (l. 7). Tout commence en effet par le refus de manger un plat d'escargots, préparé par sa sœur Baptiste, lors de son premier et dernier repas avec les adultes, le 15 juin 1767. Ainsi Cosimo, bien décidé à ne pas toucher à ce plat qui lui soulève le cœur (« No, e poi no! », répond-il à son père avec insolence, l. 10) quitte la table pour aller grimper dans un arbre du jardin. Quand il affirme, « Non cambierò mai idea » (l. 38), son père, loin d'imaginer la détermination de son fils aîné, rétorque avec autorité : « Ti farò vedere io, appena scendi ! » (l. 39). Ce que ses parents prennent pour un caprice passager et sans conséquence s'avère un choix existentiel définitif et irréversible par lequel Cosimo prend à la fois physiquement et symboliquement ses distances vis-à-vis des conventions et des valeurs de sa famille et de sa classe (l'aristocratie de l'Ancien-Régime). En effet, rien ne fera plus redescendre Cosimo de son arbre, pas plus le mariage de sa sœur que l'enterrement de ses parents.

L'évocation de la spontanéité et de la liberté de l'enfance opposée au monde autoritaire et discipliné des adultes, apparaît également dans l'extrait d'Elsa Morante (doc. 5). Dans le passage en question, les « ragazzetti » (l. 1) ou les « ragazzi » (l. 9) expriment le désir absolu d'une existence sans contraintes et d'un monde sans règles et représentent un hymne à la puissance de la vie. De ce fait, malgré un après-midi « d'angosce strazianti » (l. 1), ils peuvent encore « ridere a una barzelletta » (l. 2), et échapper à l'ennui d'un dimanche (l. 3), par leur capacité d'émerveillement face au monde et par leur créativité (« possono trasfigurarsi alla vista d'una piuma/e correre a ritrarla in un dipinto », l. 5). Dans le doc.5, ainsi que tout au long du poème, les enfants et les adolescents sont les dépositaires d'une vitalité

que les adultes ont définitivement perdue. Leur invraisemblable effronterie prend pour cible les deux principales institutions traditionnelles du pays : l'Église et l'Armée. Les « ragazzi ubbriaconi » (l. 9) blasphèment en effet contre la religion (« urlando degli osanna e dei gloria irripetibili », l. 13) et répondent aux plaintes du Colonel (symbole de l'État oppressif) par la plus insolente et injurieuse des exclamations (« Merda », l. 14). Non contents de lui témoigner un total irrespect, ils vont jusqu'à le ridiculiser en lui imputant leur propre intempérance : « Forse aveva un poco bevuto? » (l. 21). Aux antipodes de la vision de la société prônée par le fascisme (doc. 3), fondée sur la soumission absolue à l'autorité, le poème de Morante est une invitation à la révolte.

I.2. Le poids de l'autorité

L'extrait tiré de *Cuore* montre le personnage indomptable de Franti tel qu'il est perçu par le narrateur, le petit Enrico Bottini, dans le journal qu'il tient au cours de l'année scolaire 1881-1882. Si l'accent est ici mis sur la rébellion d'un élève incorrigible, l'école, telle qu'elle est représentée dans le récit est exemplaire en ce qu'elle garantit la parfaite intégration de chacun, quelle que soit son origine géographique et sociale, dans la micro-société idéale que représente la classe. Si l'exclusion de Franti, renvoyé par le maître (« Va' fuori! », l. 25), pour avoir fait exploser un pétard en plein cours (l. 23) représente le cas d'une scolarisation manquée, cet échec apparaît comme l'exception à la règle. Le contre-exemple de Franti sert à conforter par contraste l'image harmonieuse de l'institution scolaire, principal instrument de la formation du futur citoyen dans une Italie en pleine construction.

Le document 3, reproduisant un exemplaire de couverture des livres de lecture en usage dans les écoles primaires sous le fascisme fait exception en ce qu'il ne représente pas la contestation mais au contraire la déférence à l'autorité. L'autoritarisme fasciste renforce le modèle autoritaire de l'Italie libérale et postule une jeunesse totalement soumise à l'ordre institué. L'obéissance inconditionnelle est ici présentée comme la seule et unique vertu de l'enfant. L'exhortation à l'obéissance est représentée non seulement par la légende (à travers la reprise anaphorique du mot d'ordre : « obbedienza ») mais aussi par l'imposante figure d'un savant (« un sapiente ») penché sur l'enfant qu'il domine de sa haute taille dans une attitude qui semble plus menaçante que protectrice. Les lunettes et la longue barbe blanche du personnage, attributs traditionnels du savant, contribuent à lui donner l'aspect vénérable d'une personnification de la sagesse, alors que le gros livre qu'il tient sous le bras, suggère le poids de l'autorité que confère le savoir et symbolise le prestige d'un magistère incontesté. Le petit Balilla a totalement intégré la discipline qu'on entend lui imposer. Rappelons que la devise des jeunes *fascistes* était : « Croire, obéir, combattre ». On peut souligner le comique involontaire de cette vignette qui semble dans sa forme et son propos représenter de manière caricaturale l'idéologie du régime qui exige une adhésion fanatique à sa doctrine.

À la différence de Franti, le personnage de Pinocchio montre en revanche une certaine ambivalence par rapport à l'autorité. Dans l'extrait du dossier, cette ambivalence n'apparaît pas encore, puisque Pinocchio, en pleine rébellion, refuse d'écouter les conseils et les avertissements du *Grillo Parlante*, à telle enseigne qu'il le menace (« Bada, Grillaccio del mal'augurio! ... se mi monta la bizza, guai a te! », l. 43), et va jusqu'à l'écraser avec un maillet : « [...] Pinocchio saltò su tutto infuriato e preso sul banco il martello di legno lo scagliò contro il Grillo Parlante », (l. 47-48). Malgré le rôle moralisateur qu'il joue, en mettant Pinocchio tout le temps en garde (cf., « Per tua regola, [...] tutti quelli che fanno codesto mestiere finiscono sempre allo spedale o in prigione », l. 41-42), le Grillo Parlante n'est pas en mesure de le raisonner. Toutefois, la métamorphose finale du pantin révolté en petit garçon modèle atteste que son enseignement finit par porter ses fruits. L'autorité d'abord bafouée finit donc par être reconnue. C'est la fée bienfaitrice aux cheveux bleus, qui, n'ayant cessé de veiller sur lui, accomplira la transformation finale du pantin en « ragazzo vero ».

Au contraire, dans le *Barone rampante* (doc. 4) et dans l'extrait tiré de *Il mondo salvato dai ragazzini* (doc. 5), l'autorité des adultes est radicalement délégitimée. Dans le récit de Calvino, le héros refuse

toute forme de compromis avec la société aristocratique sclérosée qui l'entoure, inventant ainsi de nouvelles règles en rupture avec les traditions familiales pour se former en autodidacte. Il en est de même chez Morante, où s'exprime l'aspiration à une radicale émancipation à l'égard d'une société oppressante. Alors que dans *Addio* c'est l'éloge de l'anarchie qui l'emporte, dans le recueil il y a toutefois une chanson intitulée *La canzone degli F.P. e degli I.M.*, où les *I.M.*, c'est-à-dire les *Infelici Molti*, représentent le pendant négatif des gamins évoqués dans l'extrait du dossier. En effet, dans cette chanson, l'auteur peint la 'servitude volontaire' de ces adultes qui, loin de contester l'autorité, se plient sans broncher aux contraintes qu'on leur impose, résignés à survivre plus qu'à vivre, enfermés dans les prisons qu'ils se sont eux-mêmes construites, entièrement soumis au pouvoir sous ses multiples aspects : religieux, militaire, politique et familial.

I.3. Le refus de l'autorité

Le sens de la transgression du héros dépend de la nature de l'autorité qu'il conteste et dont il prétend s'affranchir.

Le personnage de Franti, totalement anémique, est incapable de s'intégrer dans la société. En effet, dans l'extrait choisi (doc. 2), il est défini d'emblée comme un être foncièrement mauvais (« malvagio », l. 2), qui ne cesse de se réjouir du malheur des autres, à tel point que quand quelqu'un « piange, egli ride » (l. 3). Sa méchanceté apparaît dans son physique de brute. Son front bas « che mette ribrezzo » (l. 7), ainsi que ses yeux « torbidi » (l. 8) révèlent sa nature violente (on songe à la figure de « l'Homme criminel » (1876) de Cesare Lombroso dont les thèses physiognomoniques et phrénologiques font à l'époque autorité). La passion exclusive qui l'anime est la haine, ce que le narrateur souligne par le procédé de l'anaphore : « Egli odia la scuola, odia i compagni, odia il maestro » (l. 15-16). Le manque de soin qu'il témoigne vis-à-vis de ses affaires trahit son total mépris de l'étude (« [...] Ha cartella, quaderni, libro tutto sgualcito, stracciato, sporco, la riga dentellata, la penna mangiata », l. 11-12). Franti incarne l'anti-modèle par excellence. De Amicis dresse à travers lui le portrait de l'élève irrécupérable que ses tendances antisociales excluent de la société. Ce portrait du « méchant » semble si manichéen que dans son *Diario Minimo* (1963), Umberto Eco propose un paradoxal « Elogio di Franti », réhabilitant le personnage qu'il définit comme le symbole d'une Italie subalterne et humiliée.

À l'opposé de Franti, le personnage de Cosimo dans le *Barone rampante* apparaît comme un modèle entièrement positif. Ici aussi, c'est le point de vue du narrateur homodiégétique, le frère cadet du héros, Biagio, qui est représenté. Si Enrico n'exprime que mépris pour l'effronterie de son camarade (doc. 2), Biagio ne peut au contraire cacher l'admiration que lui inspire la rébellion de son aîné (« l'ostinazione sovrumana [...] contrassegnò la vita di mio fratello », l. 8). En effet, l'insoumission de Cosimo, loin d'apparaître négative, peut être interprétée comme la sortie de la condition de « minorité » au sens kantien : l'émancipation du sujet qui s'affranchit des préjugés collectifs et apprend à penser par lui-même (cf. *Qu'est-ce que les Lumières ?*). Cosimo est la représentation emblématique de l'esprit critique. Sa désobéissance manifeste la conquête de l'autonomie.

L'attitude subversive des gamins de Morante rappelle celle de Franti mais, loin d'être l'objet d'une condamnation, elle est au contraire présentée sous un jour favorable par la narratrice. Ce n'est pas la passion négative de la haine qui les inspire mais au contraire l'amour de la vie. Leur attitude iconoclaste peut être rapprochée de celle de Cosimo, mais elle semble beaucoup plus instinctive : Morante exalte les sentiments plus que la raison, la spontanéité plus que la réflexion. Ces gamins de Morante rappellent à certains égards le « gamin de la rue » cher à Collodi (*Il ragazzo di strada in Occhi e nasi*, 1881) et modèle de son Pinocchio.

À mi-chemin entre le personnage de Franti et ceux du *Barone* et des « ragazzini » se trouve sans doute Pinocchio, qui entretient un rapport complexe et ambivalent à l'autorité. Dans l'extrait du dossier (doc. 1), son refus de l'autorité est encore total. Pinocchio énonce son propre programme qui s'oppose

point par point au projet éducatif qu'on entend lui imposer. Il entend s'amuser « a correre dietro alle farfalle e a salire su per gli alberi a prendere gli uccellini di nido » (l. 27-28) ; il refuse de s'instruire (« io, a dirtela in confidenza, di studiare non ne ho punto voglia », l. 27) ou d'apprendre un métier. Il veut embrasser la vie de vagabond afin de pouvoir se livrer sans entraves à tous ses penchants (« Fra i mestieri del mondo non ce n'è che uno solo che veramente mi vada a genio [...] Quello di mangiare, bere, dormire, divertirmi e fare dalla mattina alla sera la vita del vagabondo », l. 36-40). Cette attitude met également en lumière la faiblesse de Geppetto qui fait preuve d'une autorité paternelle défaillante. C'est la fée (figure sororale et maternelle) et, dans une moindre mesure, les différents animaux 'moralisateurs' de rencontre, qui rempliront le rôle éducatif qu'il est incapable d'assurer. Cependant, l'expérience de la négativité permettra à Pinocchio, au terme d'un long processus d'intégrer, les principes moraux que le Grillon cherche vainement à lui inculquer dès les premiers chapitres du récit. Il y a donc une dimension dialectique dans les *Avventure di Pinocchio* : les « vérités » morales ne peuvent être entendues et assimilées qu'au prix de l'expérience.

Au-delà des cas individuels qu'ils représentent, l'expérience des différents personnages s'inscrit dans le cadre d'une expérience collective.

II. Portée didactique et idéologique du héros

II.1. Le projet éducatif : entre liberté et endoctrinement

Si l'école, institution par excellence de la socialisation et de la formation de l'enfant est sans cesse évoquée dans le récit de De Amicis, elle occupe en fait très peu de place chez Collodi. En effet, dans *Le avventure di Pinocchio*, il est surtout question des obstacles qui éloignent le pantin de l'école en dépit de ses bonnes résolutions. Sa brève scolarisation est évoquée dans le chapitre XXVI et n'est pas présentée sous un jour très favorable : la classe apparaît comme un milieu où règne la violence. Pinocchio du fait de sa « différence » est d'abord maltraité par ses camarades et ne parvient à se faire respecter qu'en recourant à la force. Il finit même par apprendre à lire en autodidacte après ses journées de labeur au service du maraîcher Giangio (XXXVI). Geppetto et la fée représentent les deux figures parentales du récit. Geppetto, incapable d'affirmer son autorité, est mu par l'affection et semble (si l'on se réfère aux divisions traditionnelles des tâches) une figure plus maternelle que paternelle : il se soucie avant tout de satisfaire les besoins matériels de son fils (le nourrir, le vêtir et le chauffer). En revanche, la fée, beaucoup plus sévère, s'efforce de lui imposer les règles d'une éducation fondée sur le respect de la parole et des engagements (Pinocchio promet à plusieurs reprises d'obéir mais ne cesse de manquer à sa parole). Le Renard et le Chat, l'Omino di Burro, sont des perversificateurs de la jeunesse, des anti-éducateurs (ils remplissent la fonction d'opposants, au sens greimasien, en dévoyant Pinocchio et en faisant obstacle à sa quête de sagesse). Quant à Lucignolo, il est une sorte de double de Pinocchio, mais un Pinocchio qui serait dénué de toute conscience. Au début du roman, Pinocchio veut vivre librement, s'émanciper de l'autorité paternelle dans une illusion d'indépendance. Il ne se souvient d'avoir un père que lorsqu'il est en difficulté et aurait besoin de son secours (lorsqu'il s'est brûlé les pieds dans l'âtre (VI) ou lorsque Mangiafoco menace de l'utiliser comme combustible (X). Il subit mille mésaventures et finit par apprendre à assumer ses responsabilités filiales, jusqu'à l'inversion des rôles : c'est lui qui sauve Geppetto et prend soin de lui dans les derniers chapitres. S'il existe dans l'œuvre une dimension pédagogique, il s'agit toutefois d'un modèle éducatif qui s'écarte des schémas traditionnels de la littérature enfantine, car il met davantage l'accent sur les vertus de l'expérience que sur celles de l'étude. Pinocchio apprend essentiellement à ce que l'on est convenu d'appeler « l'école de la vie ».

Le *Barone* vivra toute sa vie suivant les principes qu'il s'est donné à lui-même, en se construisant sa propre loi à partir de la décision irrévocable de vivre dans les arbres (« Non cambierò mai idea », l. 38). L'extrait du dossier est donc crucial pour comprendre à quel point le choix irréversible de Cosimo scelle cette éthique de l'auto-détermination. Une liberté qui sera par ailleurs le fondement même de son

éducation car, malgré la distance instaurée pour toujours entre le monde et lui-même, et en dépit de son rejet des conventions sociales, il ne cessera d'apprendre et de s'instruire, devenant un homme de progrès, éclairé, inventif, cultivant les sciences et les techniques nouvelles, et soucieux d'en faire profiter la société. Cosimo est un autodidacte qui se constitue une culture encyclopédique. Véritable philosophe de son temps, il songe avant tout à l'utilité sociale des inventions (selon l'idéal des Lumières). Vivre dans les arbres équivaut à une véritable élévation, au sens propre comme au figuré. D'où cette inscription sur la tombe de Cosimo : « *Visse sugli alberi – Amò sempre la terra – Salì in cielo* » (Chapitre XXX).

Dans le livre de De Amicis, le projet éducatif de la jeunesse est entièrement soumis aux règles de l'institution scolaire, garante de la formation du futur citoyen. *Cuore* s'inscrit dans une tradition italienne de la littérature enfantine à vocation pédagogique qui, depuis la première moitié du XIX^e siècle (pensons par exemple au *Giannetto* d'Alessandro Luigi Parravicini (1837) dont Collodi s'inspirera quand il rédigera son *Giannettino* (1877), vise à inculquer la morale et le civisme. Le récit évoque l'acculturation des jeunes générations dans une Italie encore en devenir. Pour De Amicis, l'enfant est un être perfectible qu'il convient d'éduquer et d'instruire pour son propre bien comme pour celui de la société.

Aux antipodes du projet éducatif des Lumières visant l'autonomisation de l'enfant, se situe l'endoctrinement fasciste du Balilla représenté dans l'illustration tirée du *libro della seconda classe elementare* de 1931 (doc. 3). En effet, après l'instauration de la dictature, les livres de lecture furent graduellement assujettis aux visées totalitaires du régime. Par ailleurs, en 1929, une loi institua les « livres d'État », et les transforma en instruments d'endoctrinement, véhicules des valeurs fascistes. Ces livres scolaires, édités de 1930 à 1943, furent modelés au fil des années en fonction des objectifs de la politique intérieure et internationale du régime. Comme l'explique justement Laura Fournier-Finocchiaro en se référant à l'ouvrage *Les enfants de Mussolini* de Mariella Colin, « Le fascisme plaça progressivement sous son emprise les manuels de lecture courante, les livres de loisir et les journaux illustrés afin de modeler [...] et de s'approprier l'imaginaire des enfants. Les romans et les livres pour enfants sont ainsi un observatoire privilégié afin d'analyser les procédés utilisés par le régime pour diffuser son idéologie par le biais de textes et d'images ayant pour but l'endoctrinement des plus jeunes générations. La pédagogie totalitaire, résumée dans le slogan « Libro e moschetto fascista perfetto », coïncide avec les fins du parti et de l'État fasciste, et passe notamment [...] par l'introduction du livre d'État pour l'école primaire, [...] » (Laura Fournier-Finocchiaro, Mariella Colin, « Les enfants de Mussolini ». Littérature, livres, lectures d'enfance et de jeunesse sous le fascisme. De la Grande Guerre à la chute du régime », Laboratoire italien, 11/2011, mis en ligne le 20 février 2012. URL : <http://laboratoireitalien.revues.org/619>). En revanche, le texte de Morante, publié en 1968, exprime le rejet du pouvoir non plus fasciste mais démocrate-chrétien (celui-ci étant perçu par Morante et Pasolini comme le prolongement de celui-là). Toute forme d'autorité est considérée dans cette perspective comme oppressive. Toute institution est délégitimée au profit d'une conception libertaire de la société. L'enfant doit pouvoir s'exprimer librement, sans qu'on lui impose la moindre limitation. L'enfance est l'âge où la faculté d'émerveillement est encore intacte, ainsi que la capacité de rire. Aux yeux de Morante, les adultes sont aliénés, prisonniers de leur matérialisme. Le mythe de l'enfant rédempteur, exprimé dans *Il mondo salvato dai ragazzini*, est une réponse à la violence insensée de l'Histoire.

Tous les textes du dossier proposent donc des modèles éducatifs fort différents qui, malgré leur spécificité, visent à fonder une nouvelle société.

II.2. Le futur citoyen

Dans un chapitre de *La Storia d'Italia*, Alberto Asor Rosa affirme que l'histoire du pantin de Collodi est une puissante allégorie du parcours historique de la jeune Italie à la recherche d'une identité nationale (cf. *Le voci di un'Italia bambina*, «Cuore» e «Pinocchio» in *Storia d'Italia*, vol. IV, Einaudi 1975). D'après le critique, le pantin qui se transforme à travers les épreuves de la vie incarnerait l'Italie populaire, rurale, confrontée à la dure réalité de la péninsule en pleine mutation. En effet, publié à la fin

du XIX^e siècle, le récit de Collodi porte, dans son évocation de la réalité misérable d'une société agricole, patriarcale et violente, la marque de son temps. Toujours dans le même chapitre, Asor Rosa insiste aussi sur l'idée que *Le avventure di Pinocchio* sont un beau livre pour éduquer les petits paysans italiens appelés à trouver leur place dans la communauté nationale. Certes, cette lecture de l'œuvre de Collodi est légitime mais réductrice car elle ne rend pas compte de l'ironie qui caractérise l'ouvrage et de la profonde ambivalence de son message. En *Pinocchio* s'expriment en effet « le due anime di Collodi » : d'une part, l'homme d'ordre, le serviteur de l'État, d'autre part, l'esprit rebelle, le contestataire, l'anticonformiste impénitent.

Avec le *Barone rampante* (1957), Calvino réinvente le conte philosophique du siècle des Lumières. En effet, l'action du *Barone*, située dans une localité imaginaire de Ligurie, commence le 15 juin 1767, immédiatement après la guerre de succession d'Autriche, et se déroule dans une période de crise qui voit s'effondrer l'Ancien Régime en France et se répandre les idées révolutionnaires en Europe ; alors que les campagnes italiennes de Bonaparte avaient suscité de grands espoirs, l'occupation française déçoit cruellement l'attente de progrès et de liberté. Le récit peut se lire entre autres comme une vision allégorique de l'Histoire de l'après-guerre (Calvino, communiste désenchanté, rédige son roman après l'invasion de Budapest par l'armée soviétique en octobre 1956). Ainsi, l'histoire de Cosimo s'inscrit dans la grande Histoire à laquelle il participe à sa façon, sachant maintenir une distance critique vis-à-vis des événements. Cosimo refuse tout ce que représente l'ancien monde, il est tourné entièrement vers l'avenir. Accusé injustement d'avoir cassé la statue d'un aïeul, il répond à son père d'un ton féroce : « Io me ne infischio di tutti i vostri antenati, signor padre! » (chapitre I). Il incarne de la sorte l'espoir d'un changement politique et social, l'utopie d'un nouveau monde opposé à la culture conservatrice et aux valeurs du passé, dont il ne cesse de faire la satire. Le héros rebelle est un philanthrope qui aide les faibles et les opprimés, qui cherche à « difendere il popolo dalle prepotenze » (chapitre XXVIII), un progressiste qui revendique « una repubblica mondiale di uguali, di liberi e di giusti » (chapitre XXV), et qui explique comment « gli Stati potevano esser retti secondo ragione e giustizia » (chapitre XVIII). C'est un héros tout entier tourné vers l'avenir.

À première vue, loin de l'univers merveilleux du conte, se situe *Cuore*, récit sur l'école et destiné à une exploitation scolaire. De Amicis ne se borne pas à défendre l'instruction publique, mais, en bon pédagogue du XIX^e siècle, se fait le chantre de la jeune nation et de ses institutions, notamment la monarchie et l'armée, et il élabore une véritable rhétorique nationale à destination des enfants. Les références à l'histoire italienne, et en particulier à celle du *Risorgimento* sont centrales dans le livre ; la monarchie de Savoie y est très présente, et les grands hommes qui ont contribué à unifier le pays par leur action, comme Cavour, Garibaldi et Mazzini, y sont célébrés dans une perspective consensuelle qui gomme les divergences idéologiques qui ont pu opposer ces différents acteurs au profit d'une exaltation de leur commun patriotisme. Dans l'extrait du dossier, l'évocation du « *Tamburino sardo*, il racconto mensile di gennaio » (l. 22) renvoie à la « première guerre d'Indépendance » : il s'agit de l'histoire (légende ?) du petit tambour sarde, un jeune garçon de quatorze ans, qui n'hésite pas à se sacrifier pour sauver un détachement de soldats piémontais lors de la bataille de Custoza en 1848. C'est là un des neuf exemples d'enfant héroïque offert comme modèle aux petits italiens, à l'instar de Giambattista Perasso surnommé « Balilla » qui fut, selon la tradition, à l'origine de l'insurrection des Génois contre l'occupant autrichien en 1746. Ces enfants appartiennent à des régions différentes, la diversité géographique étant ici le gage de l'unité nationale. L'éducation dispensée à l'école est ainsi indissociable de l'enseignement des mythes qui forment le grand roman national, la nouvelle institution scolaire devant être non seulement le lieu de formation des jeunes générations mais aussi le creuset de la nation à venir.

Le projet de fasciser la société en forgeant un homme nouveau entièrement dévoué au régime est illustré par le document 3, qui renvoie à l'*Opera nazionale Balilla*, l'organisation de la jeunesse instituée en 1926 par Mussolini, qui avait pour vocation d'encadrer les jeunes italiens dès l'âge de six ans, dans les rangs des Fils de la Louve, afin de les endoctriner. Dans une pareille société, les citoyens sont

totallement soumis, accoutumés depuis la plus tendre enfance à penser et à agir comme l'entend le régime. Une telle uniformité apparaît aussi à travers la tenue vestimentaire : comme l'enfant représenté dans la page illustrée du dossier (doc. 3), toute la jeunesse embrigadée dans les structures paramilitaires du régime endosse un uniforme : l'enfant de la vignette porte la fameuse chemise noire ainsi qu'un foulard noué autour du cou, et il est coiffé d'un fez.

La société rêvée par Elsa Morante est tout à l'opposé l'expression des idéaux révolutionnaires et utopiques de 1968. L'anticonformiste Elsa Morante est en parfaite syntonie avec les aspirations de la jeunesse contestataire, elle partage sa révolte et sa soif de liberté. *Il mondo salvato dai ragazzini* est l'une des œuvres poétiques qui, en phase avec l'effervescence de cette période, s'adresse avant tout à la jeunesse révoltée. Dans le poème *Addio* (doc. 5), l'élan libertaire qui caractérise la nouvelle génération est incarné par les « ragazzetti » dont la vitalité et l'insolence sont destinées, selon Morante, à sauver le monde.

L'aspiration à la création d'une nouvelle société peut s'accompagner d'une volonté d'engagement de la part des différents personnages, figures parfois emblématiques de la pensée de l'écrivain.

II.3. De la fiction à l'engagement

Un triple engagement marque l'action et les écrits de Collodi : la lutte pour l'indépendance et l'Unité de l'Italie, l'éducation de la jeunesse et la défense des valeurs progressistes et républicaines. Malgré son apparente simplicité, le récit de Collodi se révèle complexe et se prête aux lectures les plus contradictoires. Collodi offre une description très efficace de la réalité de l'époque, caractérisée par une terrible injustice sociale qu'il dénonce avec force. Le conte exprime la vision critique de la société d'un mazzinien désenchanté, gagné par le scepticisme, ironique mais jamais cynique. Collodi fait de son pantin l'archétype même de l'enfant, dont les vicissitudes sont une transposition symbolique de l'expérience universelle. Comme l'affirme Benedetto Croce, « Il legno, in cui è tagliato Pinocchio, è l'umanità. » (cf., B. Croce, in *La Critica. Rivista di Letteratura, Storia e Filosofia*, 35, 1937, p. 452). L'enfance est l'âge de la vie où le sujet doit apprendre qu'il ne peut suivre le principe de plaisir, mais doit au contraire intégrer le principe de réalité afin de s'adapter aux exigences du monde. *Le avventure di Pinocchio* est une sorte de *Bildungsroman* (on a pu considérer qu'il s'agissait avec *Le confessioni di un italiano* d'Ippolito Nievo d'un des tout premiers romans d'apprentissage italiens), où le héros perd graduellement ses illusions à travers une série d'épreuves pour finir par acquérir une authentique sagesse.

L'utilisation du conte, en tant que procédé allégorique, prend tout son sens chez Calvino. La légèreté de la fiction masque la profondeur d'une pensée qui n'a rien d'univoque et vise à susciter la réflexion du lecteur. On est aux antipodes de la fonction « consolatrice » de la littérature d'évasion car d'après Calvino lui-même, « Le favole sono una spiegazione della vita » (cf., I. Calvino, *Fiabe italiane*, 1954-56). Calvino abandonne la poétique néo-réaliste pour explorer d'une autre façon, indirecte, oblique, la réalité. L'histoire de Cosimo n'est pas celle d'un misanthrope qui fuit le commerce des hommes. Au contraire, il entend participer aux débats politiques et philosophiques de son temps, tout en gardant une juste distance car « chi vuole guardare bene la terra deve tenersi alla *distanza* necessaria » (chapitre XX). La désobéissance initiale du héros répond à cette exigence de mise à distance critique essentielle qui permet au personnage de mieux comprendre le monde sur lequel il entend agir. Vivre dans les arbres n'est pas simplement un geste de rébellion contre l'autorité, mais c'est une forme de « disciplina volontaria » rigoureuse, régie par un inépuisable optimisme de la volonté. Dans une lettre adressée au bibliothécaire de Modène, Calvino affirme que Cosimo est « una figura di uomo impegnato che partecipa al progresso e alla storia della società ».

«Un manifesto politico scritto con la grazia della favola, con umorismo, con gioia». C'est avec ces mots que Pier Paolo Pasolini définit dans sa recension *Il mondo salvato dai ragazzini*, un livre qui se présente apparemment « come una cosa poco seria » mais qui est en vérité « atrocemente funebre », puisqu'il dénonce « l'atomica, la morale dei consumi e il profondo desiderio di autodistruzione » qui caractérisent la

modernité (*Il mondo salvato dai ragazzini* di Elsa Morante, in Pier Paolo Pasolini *Il Caos* n. 35, 27 agosto 1968). Pour Elsa Morante, les nouvelles générations représentent l'espoir d'une possible rédemption de la société : *Il mondo salvato dai ragazzini*.

Conclusion

Ce dossier a révélé une dimension doublement paradoxale de la figure du héros, à la fois ancré dans une réalité historique bien définie (des années post-unitaires jusqu'aux révoltes estudiantines de la fin des années Soixante en passant par le régime totalitaire fasciste) et porteur de valeurs négatives (la désobéissance, l'insoumission, la violence, etc.). Toutefois, si tous les enfants des documents du dossier (à l'exception du Balilla de la vignette) sont des figures de l'insoumission, leur révolte, loin de se prêter à une interprétation univoque, nous invite à nous interroger sur la légitimité de l'autorité qu'ils contestent : qu'il s'agisse des codes sclérosés de l'Ancien Régime de la part de Cosimo ou de l'institution scolaire visant à former un futur citoyen parfaitement adapté aux exigences de la société umbertienne, de la part de Pinocchio ou Franti. Par contraste, la soumission aveugle du petit Balilla au maître d'école fasciste apparaît comme l'expression d'une complète aliénation. Chez Elsa Morante, l'attitude du « ragazzetto » semble faire écho à celui du Franti de *Cuore*, mais dans une perspective inversée : loin d'apparaître sous un jour négatif, sa révolte contre l'autorité des adultes nous est présentée comme pleinement justifiée et s'inscrit dans l'horizon utopique d'un « monde sauvé par les gamins », telle une forme d'engagement implicite contre la destruction du monde par l'Homme lui-même.

ÉPREUVE DE TRADUCTION

Le jury a corrigé 476 copies.

Note minimale : 0/20

Note maximale : 18,2/20

Moyenne de l'épreuve : 7,44/20

Les notes obtenues se répartissent de la façon suivante :

164 copies ont obtenu une note supérieure à 10/20

120 copies ont obtenu une note entre 7 et 10/20

120 copies ont obtenu une note inférieure à 7/20

72 copies ont obtenu une note égale à 0/20

Pour la session 2017, l'épreuve de traduction consistait en une version d'un extrait de la nouvelle *Quattro fratelli provinciali* de Corrado Alvaro, (1924) dont six segments soulignés étaient à commenter.

Le sujet est consultable sur le lien :

http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/capes_externe/70/6/s2017_capes_externe_lve_italien_2_745706.pdf

A. Observations d'ordre général

Le jury se félicite d'avoir rencontré peu d'erreurs flagrantes de compréhension du texte. En revanche c'est la qualité de la langue française qui a le plus souvent départagé les copies : précision du lexique, correction de la syntaxe et de l'orthographe, connaissance des tournures propres au français. Rappelons que le niveau requis pour le concours, dans les deux langues, est le niveau C2 du CECRL.

Certaines copies ont été exemplaires de rigueur et de fidélité au texte, comme de clarté dans l'explication des faits de langue. Ces qualités sont le fruit d'un travail patient, et la consultation des rapports de jury des sessions antérieures permet de mieux cerner les attentes du concours. Ainsi l'emploi de la préposition *con* pour introduire un complément d'attitude (ou complément de manière) était le point commun de quatre des six éléments soulignés cette année (« con un'aria », « con le mani », « col capino indietro », « con la mano ») et avait déjà fait l'objet d'une question l'an dernier (rapport du jury de la session 2016).

Un nombre non négligeable de copies ayant posé des problèmes de mise en forme, ce que le jury déplore, nous rappelons que les candidats doivent veiller à la propreté et à la lisibilité de leur copie. Celles comportant des ratures peu soignées sont malheureusement en nombre croissant. Pourtant la préparation d'un brouillon est à tous égards indispensable, et l'utilisation du correcteur et d'une petite règle est autorisée. Les copies excessivement sales ont donc fait l'objet d'un malus.

Par convention, certaines règles sont à respecter :

- les copies ne doivent pas être écrites en lettres capitales car elles évitent, de fait, de se confronter à l'emploi des majuscules, des accents, des cédilles ;
- les paragraphes n'ont pas à être numérotés ;
- l'utilisation de couleurs est proscrite ;
- les alinéas et la ponctuation font partie intégrante du texte, et les respecter fait partie des exigences de la traduction. Ainsi, ligne 15, la traduction de l'apostrophe « Giovanni, guarda »

requérait le maintien de la virgule. Sans la virgule, « Giovanni » perdait sa fonction de vocatif et « guarda » devenait un présent de l'indicatif.

Le non-respect de ces règles a fait l'objet de pénalités.

B. La traduction

La version correspondait au début de la nouvelle de Corrado Alvaro, « Quattro fratelli provinciali », parue dans *Lettere parigine e altri scritti* (Roma, Salerno editrice, textes réunis en 1997). L'auteur calabrais, dont *Gente in Aspromonte* (1930) est sans doute le récit le plus célèbre, a publié dans des journaux antifascistes maints textes courts, comme celui-ci. Ses écrits se nourrissent des thèmes de la ruralité, du monde paysan quitté après l'enfance, et excellent dans la peinture psychologique, dont d'aucuns ont souligné l'acuité presque ethnologique.

Remarques générales

La fidélité au texte étant l'une des exigences premières du traducteur, toute réécriture d'un passage est lourdement sanctionnée. Les candidats doivent donc s'efforcer de restituer autant le contenu que le registre de langue dans lequel le texte a été écrit, notamment en utilisant le subjonctif imparfait. S'agissant d'un texte littéraire des années 1920, il était tout à fait pertinent de l'employer en français.

Le jury rappelle par ailleurs qu'il appartient au candidat de choisir une traduction, et une seule : toute solution alternative de traduction (qu'elle soit présentée entre parenthèses ou séparée par une barre oblique) est considérée comme un refus de traduire, et pénalisée comme une omission.

De même, toute partie du texte qui n'a pas été traduite a fait l'objet de sanctions graduées selon que ces omissions portaient sur un mot, un syntagme ou un segment. Le jury a récompensé l'effort de celles et ceux qui avaient proposé une traduction, même fautive, et il a à l'inverse toujours pénalisé les candidats qui ne s'étaient pas confrontés à la difficulté.

Traduction des noms propres

Si un titre est donné à l'extrait, il convient de le traduire. Mais le titre de l'oeuvre d'où le texte est tiré ne doit pas être traduit.

Concernant la traduction des noms des personnages, rappelons que les noms de famille éventuels (comme Lombardi, Rufo ou Coroli en l'occurrence) ne doivent pas être traduits. Ici le texte posait la question des prénoms des quatre frères : Giovanni, Giuseppe, Antonio et Carlo. Un premier impératif est celui de la cohérence : les traduire tous, ou n'en traduire aucun.

Par ailleurs, l'univers culturel du texte doit être restitué : "Carl" pour Carlo (au lieu de Charles), ou Josef pour Giuseppe (au lieu de Joseph) ont été sanctionnés. En effet Carl et Josef renvoient au monde germanique, et créent donc, au sein de la fratrie, une étrangeté qui n'existe pas dans le texte de Corrado Alvaro.

Lexique et orthographe

S'agissant de la compréhension du détail du texte, « anche » (l. 24) a souvent été mal compris. Concernant la langue cible (en l'occurrence, le français), en cas de doute relatif au lexique, il est toujours préférable d'utiliser un mot générique ou une approximation, plutôt que de forger un mot de son invention : une périphrase ou un mot plus général (par exemple « oiseau » pour « passerotti ») a fait l'objet d'une sanction bien plus légère qu'un barbarisme. De même pour l'un des mots difficiles du

texte : « butterato » (« rivedero il viso butterato della padrona di casa », l. 34-35), certains candidats ont choisi de traduire l'adjectif par « le visage marqué », et ont su suggérer de façon judicieuse une lésion de la peau, quelle qu'elle soit.

Parmi les fautes d'orthographe fréquentes, notons les fautes d'accents : le français comporte des accents graves, aigus et circonflexes à connaître, et tout accent manquant ou abusif a été sanctionné.

Le jury déplore des erreurs fréquentes d'orthographe sur les sons nasalisés /ain/, /ein/, /un/, /in/, etc. La lecture régulière de textes littéraires, au lexique varié, est un aspect indispensable de la préparation au concours, notamment en ce qu'elle permet de visualiser les mots, et d'en fixer l'orthographe.

Orthographe grammaticale

Les fautes d'orthographe grammaticale aussi ont été fréquentes, notamment l'oubli de *s* au pluriel, qu'une relecture soignée aurait sans doute permis de corriger. Les articles définis ont parfois été écrits trop rapidement, et les candidats ont parfois perdu des points en orthographiant mal l'article dans « *les sacs* ».

Si tout oubli d'un « *s* » dans un groupe nominal au pluriel a été sanctionné (mais avec l'indulgence due à une étourderie), rappelons que l'adjectif possessif « *loro* » est invariable en italien, tandis que « *leur* » est variable en français ; ce point d'orthographe grammaticale reste à approfondir pour de trop nombreux candidats. Quand « *leur* » est adjectif possessif, il peut s'agir d'un seul et même objet possédé par l'ensemble des possesseurs, et « *leur* » est alors au singulier : « le visage grêlé de leur logeuse » (ils ont la même). Mais l'adjectif peut aussi renvoyer à une pluralité, et il se met alors au pluriel : « Les quatre frères purent enfin reprendre leurs paquets ». Ainsi (l. 45) « leur père » (il s'agit du même pour les quatre frères) « criait haut et fort leurs prénoms » (ils sont quatre).

Les fluctuations entre *à* (préposition) et *a* (verbe avoir), *ou* (conjonction) et *où* (adverbe) ne sont guère acceptables. Les finales des participes présents en français (qui se terminent par *-ant* quel que soit le groupe du verbe) ont fait l'objet d'erreurs tout aussi regrettables.

À chaque entraînement, le jury ne saurait trop recommander la pratique de l'analyse grammaticale, et inviter à une relecture méthodique.

Grammaire

De trop nombreuses copies méconnaissent les règles de base de la langue française, telle que l'expression du pronom sujet devant un verbe.

Les formes au passé simple ont souvent été erronées : or la maîtrise de tous les temps (passé, présent, futur) et modes verbaux (indicatif, subjonctif...) est indispensable, tout comme les règles de la concordance des temps, dans chacune des deux langues.

L'importance des prépositions (valeur et emploi) est souvent négligée et leur traduction, trop peu soignée : la valeur de la préposition « *da* » dans la tournure « *sacchi da emigranti* » (l. 7) qui l'introduisait n'est pas un complément de destination (comme dans l'expression « un abito da cerimonia »), mais un complément de caractéristique. De même il s'agit de respecter les réflexes des locuteurs : en français on parle *sur* un ton brusque (l. 2), on monte *dans* une voiture (l. 29). Et, s'agissant des prépositions, la rection des verbes doit faire l'objet d'un apprentissage rigoureux.

Morphosyntaxe

Certaines tournures propres à l'italien n'ont pas été repérées. Ainsi le possessif, qu'il soit omis comme aux lignes 9 (« *cavava dalla tasca* ») et 41 (« *che ha il padre e la madre* »), ou qu'il soit exprimé par une construction pronominale comme à la ligne 10 (« *si asciugava in giro la fodera* »), a souvent posé problème, car il ne peut pas être restitué tel quel en français. De même la possibilité d'employer un

pronom datif devant une préposition : « gli camminava accanto » (l. 47), tournure que le français n'admet pas. L'expression de l'indéfini (par exemple « altri studenti », l. 24), la syntaxe des négations fortes (l. 39), ou encore la place différente de l'adjectif cardinal en italien et en français dans le cas où le groupe nominal comporte un deuxième adjectif (« Gli altri tre », l. 49) : ces tournures propres à l'italien n'ont pas toujours été repérées comme telles. Ainsi l'italien utilisera un complément du verbe (ici complément de terme) : « lavò ben bene la grinta al caro figliolo » (l. 20), là où le français construira la phrase avec un complément du nom (« le museau de son cher fils »).

On ne peut que rappeler qu'un entraînement régulier et méthodique à l'exercice de traduction, soutenu par la lecture de textes variés dans les deux langues, doit permettre aux candidats de surmonter ces difficultés.

Concernant la langue française, outre la consultation de la grammaire de référence de Maurice Grévisse : *Le bon usage* [première édition 1936, 16^e édition en 2016] qui existe aussi sous la forme d'abrégés et d'ouvrages ciblés, le jury recommande quelques ouvrages. Cette bibliographie indicative ne saurait être exhaustive : il s'agit de pistes de travail pour posséder le glossaire de base, vérifier les règles essentielles et remédier aux fautes récurrentes. Selon une approche tantôt théorique, tantôt pragmatique, la majeure partie des éditeurs scolaires et universitaires proposent des ouvrages et des manuels.

Ouvrages généraux

- *Grammaire du français*, Delphine Denis et Anne Sancier-Chateau, Paris Le Livre de Poche, 1997
- *Grammaire méthodique du français*, Riegel, Pellat, Rioul, Paris PUF, 2009
- *Les questions de langue de l'Académie française* (<http://www.academie-francaise.fr/questions-de-langue>), comportant notamment les rubriques « Terminologie et néologie » et « Dire, ne pas dire ».

Conjugaisons

- *Bescherelle, La conjugaison pour tous*, Paris Hatier, 2012
- *L'accord du participe passé. Règles, exercices et corrigés*, Maurice Grévisse, De Boeck supérieur, Louvain-la-Neuve, 2016 (8^e édition)

Orthographe grammaticale

- *Le français correct : guide pratique des difficultés*, Maurice Grévisse, Duculot, Gembloux (Belgique), 2009 (6^e édition)
- *Pièges et difficultés de la langue française*, Jean Girodet, Paris Bordas, 2008
- *Cours supérieur d'orthographe*, BLED Edouard et Odette, Paris Classiques Hachette, 1954

Ponctuation

- *Un point c'est tout ! La ponctuation efficace*, Jean-Pierre Colignon, Paris, Victoires édition, 4^e édition (2011)

Le lexique : sens, registres et impropriétés

- *Les faux amis aux aguets. Dizionario di false analogie e ambigue affinità tra francese e italiano*, Raoul Boch con la collaborazione di Carla Salvioni, Bologna Zanichelli, 1988
- *Dictionnaire des synonymes*, Henri Bénac, Paris Hachette, 1994
- *Dictionnaire analogique*, Georges Niobey (dir.), Paris Larousse, 2007 [1980]

Proposition de traduction

Ils étaient descendus du train, le père et ses quatre fils provinciaux¹.

Sur la place de la gare, il fallut toute l'âpreté du père pour répondre au porteur que non, leurs paquets, ils les portaient eux-mêmes. Le plus jeune monta la garde auprès des ballots entassés tandis que leur père allait et venait en brailant, interrogeant les employés comme si tous étaient de son village. Les quatre frères purent enfin reprendre leurs paquets. Le plus jeune avait attrapé la seule valise qu'il y avait et il marchait avec aisance. Ces trois sacs dignes d'émigrants, remplis de linge et de livres, ballaient au bout des bras des garçons, qui un à un défilèrent devant l'employé. Quand ils furent dehors ils s'arrêtèrent, tandis que leur père prenait dans sa poche son grand mouchoir et essuyait, en en suivant la courbe, la garniture de son chapeau neuf, qu'il portait un peu vers l'arrière comme quand il était jeune.

Puis il dit : « - Quelle besogne ! ». Les quatre frères ne se regardaient pas et ils restaient tous les quatre immobiles, les mains croisées sur le ventre. Leur père dit : « Allez, les garçons ». Et comme personne ne bougeait, il cria :

« Giovanni, regarde ! », et il attrapa un pan du pardessus poussiéreux du garçon. Puis, avec son grand mouchoir il épousseta d'abord ses chaussures à l'ancienne, celles avec un bout long et étroit, puis il fit de même s'agissant de ses fils, en soulevant de terre les pieds de chacun, l'un après l'autre, comme quand on met les fers à un baudet.

Comme Giuseppe, le cadet, avait le visage noirci par la fumée du train, son père mouilla son mouchoir avec sa salive et il lava consciencieusement le museau de son cher fils qui n'avait pas le courage de fuir, mais qui devint tout rouge et resta tête baissée.

Quelques messieurs-dames passaient, qui ne prêtaient aucune attention aux quatre frères provinciaux et à leur père.

Sur la place, d'autres étudiants encore étaient arrivés avec leur père ; il y avait le père de Lombardi, maigre, le corps long, qui avait l'air distingué d'antan, et le père de Rufo, un paysan qui se tenait les mains dans le dos, les yeux pensifs et fixés sur une pierre, alors que son fils semblait l'un de ces moineaux ensommeillés qui penchent leur tête menue vers l'arrière, tellement il était las. Seul Coroli² n'était pas accompagné, et il s'apprêtait à monter dans un coche, en fumant ; il ne saluait même pas ses camarades qui restaient ainsi, la main dans le vide.

Un peu après les quatre frères, Giovanni le plus âgé, puis Giuseppe, Antonio, et enfin Carlo prirent leurs paquets et se mirent en chemin. Ils s'en retournèrent à leur chambre habituelle, ils revirent le visage grêlé de leur logeuse.

Leur père avait voulu passer par l'artère principale bien que Giuseppe se récriât qu'il existait pourtant un raccourci. Le soir était tombé.

De retour du village, ils trouvèrent que la ville était vraiment une belle chose. Les rues étaient lisses et lustrées comme du carrelage ; on aurait dit un lac. Les petits pas des gens formaient un bruit discret et beau à entendre. Les boutiques projetaient des lumières éblouissantes. Il n'y avait rien de plus charmant que ces jeunes hommes qui, encore coiffés de leur chapeau de paille, marchaient droits comme des pics³, sans se regarder dans les vitrines, avec l'allure harmonieuse des gens qui savent où ils vont, et qui ont un père et une mère dans un immeuble de la ville, sous la lumière électrique, devant la

¹D'autres traductions ont été acceptées. De manière générale, le jury a veillé à ce que le candidat donne des gages, à un moment ou à un autre du texte, de ce qu'il avait bien compris le système des personnages.

²« Seulement », quand il est placé en tête de proposition, n'a pas une valeur d'exclusion ou de restriction, mais une valeur d'opposition. La remarque vaut également pour la traduction de « Solo il più piccolo dava la mano » (ligne 46).

³Pour « fusi », le jury a accepté toutes les traductions indiquant la verticalité et a seulement, le cas échéant, sanctionné légèrement un registre mal à propos.

table avec son napperon⁴. Se passait-il quelque chose, le fait est qu'il y avait dans l'air comme l'invitation à une fête folle. Les quatre frères, qui tenaient fermement en main leurs ballots aux ficelles pendantes, se heurtaient l'un l'autre en se disant des mots décousus tandis que leur père criait haut et fort leurs prénoms comme s'il menait une équipe de jeunes recrues. Il y avait vraiment de quoi se faire remarquer. Seul le plus jeune donnait la main à son père et marchait à ses côtés, léger et docile.

Les trois autres avançaient⁵ et pour la première fois ils étaient confus de se trouver avec leur père.

C. Les faits de langue

Le jury a attribué 2 points pour la caractérisation des éléments soulignés, et 2 points pour la justification de leur traduction.

Il est tenu compte de la qualité de la langue française dans la rédaction des réponses : les fautes ont fait l'objet d'un décompte systématique.

Dans le traitement des faits de langue, le jury attend du candidat trois choses :

- 1- qu'il ait repéré en amont les éléments de convergence entre les faits de langue à traiter⁶ ; ils portent sur des différences entre le français et l'italien pour introduire ou exprimer tel ou tel complément, telle ou telle valeur. Les faits de langue mettent l'accent sur la façon respective dont se comportent ces deux langues, et donc sur un problème de traduction ;
- 2- qu'il caractérise, par une analyse grammaticale et logique rigoureuse, les éléments en jeu dans le texte d'origine (et donc dans la langue source) ;
- 3- qu'il justifie sa traduction, en prenant en considération la façon dont la langue cible aborde les choses.

Cette partie de l'épreuve est pré-professionnalisante : le candidat doit se montrer capable de traduire (ce qui est évalué dans la première partie de l'épreuve), mais pas de façon péremptoire ni arbitraire. Il doit pouvoir justifier sa traduction auprès des élèves, et leur permettre de s'approprier des réflexes de traduction.

Certaines copies ont proposé plusieurs pages, souvent assez confuses, d'analyse grammaticale. Rappelons que la capacité à mener une réflexion cohérente est évaluée, de sorte que donner des mots clefs ne suffit pas : le jury a évalué la capacité à cerner les points communs entre les différents faits de langue et à se limiter à une explication pertinente concernant le fait de langue en question (de longues explications sur le pluriel du mot « mano » par exemple n'avaient pas lieu d'être).

Dans l'ensemble, le jury a apprécié les progrès des candidats quant à la mobilisation et à la précision de la terminologie grammaticale de base. Cependant son maniement a souvent posé problème, lors de la rédaction. Rappelons à cet égard que les réponses doivent être rédigées, et non écrites en style télégraphique, et que la langue d'expression est le français, comme il est spécifié dans l'énoncé. Les candidats doivent s'entraîner à introduire les termes clefs : par exemple, une conjonction « appelle » ou « requiert » un mode verbal, une préposition « introduit » un complément, etc.

⁴« Tappeto » s'entend, selon la quatrième édition de la Crusca et selon le dictionnaire Tommaseo-Bellini, comme « spezie di panno grosso a opera di vari colori, e con pelo, per uso principalmente di coprir tavole » (d'où l'expression « mettere sul tappeto », en français « mettre sur le tapis »). A l'époque de Corrado Alvaro, cette acception est attestée par la nouvelle « La giara » de Pirandello, où l'on trouve deux occurrences du mot « tappeto » comme « tapis de table ».

⁵On pouvait entendre également « marchaient devant », sous-entendu devant leur père et leur petit-frère.

⁶En l'occurrence, les extraits des lignes 25, 26, 28 et 30 commençaient tous par la préposition « con ». Les extraits des lignes 34 et 42 comportaient tous deux un subjonctif imparfait.

Dans les copies corrigées, la confusion entre temps (passé, présent, futur) et modes (indicatif, subjonctif...) verbaux a été bien trop fréquente. Le jury ne saurait trop conseiller aux candidats des sessions futures de clarifier ce point.

Proposition de réponse aux faits de langue

Fait de langue (1) : lignes 25, 26, 28, 30

con le mani ; con gli occhi ; col capino indietro ; con la mano.

Détermination

La préposition italienne *con* peut introduire un complément d'attitude (ou complément de manière).

En italien contemporain, la contraction de l'article défini avec une préposition concerne l'ensemble des articles définis et cinq prépositions (*a, di, da, in, su*) ; au masculin, les formes contractées *col* et *coi* alternent avec les formes non contractées *con il* et *con i* ; au féminin, les formes sont non contractées : *con la, con le*. On ne rencontre plus, dans la langue courante, les autres formes contractées *coll', collo, cogli, colla, colle* qui sont désuètes. Le caractère littéraire du texte et sa date de publication justifient l'emploi de *col capino indietro*.

Justification de la traduction

La traduction en français des segments soulignés évite l'emploi de la préposition *avec* pour ces descriptions de l'attitude corporelle des personnages.

L'article seul peut suffire en italien comme en français pour les parties du corps, alors qu'en français un possessif introduira les objets du quotidien sans que cela soit nécessaire en italien (exemple lignes 9-10 : *il padre cavava dalla tasca il fazzoletto grande* > fr. « leur père sortait de sa poche son grand mouchoir »). Lorsqu'un adjectif qualifie le substantif, le possessif réapparaît même pour une partie du corps (*leur tête menue*).

En français la contraction de l'article défini avec une préposition ne concerne que les articles *le, les* et les prépositions *à, de*.

Fait de langue (2) : lignes 34 et 42

(a) *Il padre aveva voluto passare per il corso principale malgrado Giuseppe giurasse che c'era pur una scorciatoia.*

Détermination

Malgrado Giuseppe giurasse est une subordonnée conjonctive (CC de concession ou d'opposition ou adversative) de premier degré, introduite par la préposition *malgrado* employée comme conjonction de subordination. Elle est complétée par la subordonnée complétive (COD) de second degré *che c'era pur una scorciatoia* introduite par la conjonction de subordination *che*.

Justification de la traduction

Une subordonnée concessive ou adversative est conjuguée au subjonctif en italien, « l'indicatif n'étant employé que si la subordonnée est introduite par la locution *anche se (même si)* » (Cassagne, 2010 : 385). En français on emploie le subjonctif pour les concessives (introduites par *bien que, quoique, encore que, sans que...*) et l'indicatif pour les adversatives (introduites par *alors que, tandis que, au lieu que, alors même que...*). En italien comme en français, on emploie l'indicatif quand « la complétive dépend d'un verbe, d'un nom ou d'un adjectif qui renvoient à la réalité d'un fait. C'est le mode de l'objectivité et de la certitude » (Cassagne, 2010 : 364).

Nota bene : la concordance des temps n'était pas l'élément à commenter. (Dans cette phrase italienne, la concordance des temps est respectée : le verbe de la principale étant à un temps du passé, le verbe de la subordonnée de premier degré est conjugué à l'imparfait du subjonctif et le verbe de la subordonnée de second degré à l'imparfait de l'indicatif).

(b) *Non si sa cosa accadesse, ma c'era nell'aria come l'invito a una pazzza baldoria.*

Détermination

Le verbe *accadere* conjugué au subjonctif imparfait, introduit par la conjonction de subordination *cosa* forme la subordonnée complétive (COD) de la proposition principale *Non si sa*.

ou bien

Non si sa cosa accadesse est une interrogative indirecte. « Le passage d'une interrogation à l'autre peut être marqué en italien par un changement de mode dans la subordonnée si le support de l'interrogative indirecte est un verbe de sens nettement interrogatif ou de sens négatif : le verbe de la subordonnée se met au subjonctif s'il est à l'indicatif dans l'interrogative directe » (Cassagne, 2010 : 403). *Cosa accadeva ? > Non si sa cosa accadesse.*

Justification de la traduction

La principale exprimant une ignorance, on emploie le subjonctif dans la complétive en italien alors que le français utilise l'indicatif (*On ne sait pas ce qu'il se passait*). En italien, si le verbe introduisant la complétive est de forme négative, ou si le sujet du verbe principal est indéfini, on emploie le subjonctif dans la subordonnée, alors que l'indicatif est de rigueur en français dans le second cas. (Cassagne, 2010 : 365)

ou bien

Le choix de traduction en français par une interrogative directe *Se passait-il quelque chose* oblige à conjuguer le verbe à l'imparfait de l'indicatif alors que l'interrogative indirecte en italien appelle le subjonctif dans la subordonnée *cosa accadesse*.

Nota bene : dans la phrase italienne, le non-respect de la concordance des temps est flagrant. Le verbe support *non si sa* est au présent alors que le verbe de la complétive *accadesse* est au subjonctif imparfait. Le présent de la principale exprime la pérennité de l'ignorance qui perdure au présent du narrateur, l'imparfait de la subordonnée indique que l'ignorance porte sur un fait passé. Il s'agit ici d'un choix d'écriture, avec une valeur expressive et stylistique qui aurait pu être commentée si tel avait été l'exercice. Mais s'agissant d'une épreuve de "Faits de langue" d'ordre grammatical et linguistique, toute remarque sur cet aspect de l'énoncé a été considéré comme non pertinent, et n'a pas été pris en considération.

Bibliographie

- Cassagne M-L., *Les clés de l'italien moderne*, Ellipses, Paris, 2010.
Dardano M., Trifone P., *La nuova grammatica della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna, 2007.
Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A., *Grande Grammatica di Consultazione*, Il Mulino, Bologna, 2001.
Serianni L., *Le Garzantine*, Torino, Garzanti, 2000.
Tekavcic P., *Grammatica storica dell'italiano*, volume II: Morfosintassi, Bologna, Il Mulino, 1972.

Sitographie

- [http://www.treccani.it/enciclopedia/con_\(La_grammatica_italiana\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/con_(La_grammatica_italiana)/)
[http://www.treccani.it/enciclopedia/preposizioni_\(Enciclopedia_dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/preposizioni_(Enciclopedia_dell'Italiano)/)

ÉPREUVES D'ADMISSION

Rappel du cadre réglementaire

Extrait des annexes de l'arrêté du 19 avril 2013

Comme les épreuves écrites d'admissibilité, les modalités des épreuves orales d'admission sont fixées par l'arrêté du 19 avril 2013, publié au *Journal Officiel de la République Française* n° 0099 du 27 avril 2013.

Les deux épreuves orales d'admission comportent un entretien avec le jury qui permet d'évaluer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision, à réfléchir aux enjeux scientifiques, didactiques, épistémologiques, culturels et sociaux que revêt l'enseignement du champ disciplinaire du concours, notamment dans son rapport avec les autres champs disciplinaires.

La qualité de l'expression en langue française et la qualité de l'expression en langue italienne sont évaluées, à égalité, dans chaque partie des épreuves orales.

Le programme des épreuves orales d'admission est le programme en vigueur au collège et au lycée.

À la session 2017, 80 candidats se sont présentés aux épreuves orales sur les 84 admissibles (75 du secteur public et 9 du secteur privé). 2 candidats admissibles du secteur public ont en effet été lauréats du concours de l'agrégation et nous les en félicitons. En revanche, deux autres candidats admissibles ont renoncé à se présenter à l'oral du concours du CAPES, ce que le jury a vivement déploré.

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Coefficient : 4

Le jury a interrogé 80 candidats (71 du secteur public et 9 du secteur privé) qui ont obtenu les notes suivantes :

0.5 (3) ; 0.75 (2) ; 1 (4) ; 1.25 (2) ; 2 (3) ; 2.25 ; 2.5 (2) ; 2.62 ; 2.85 ; 3.81 ; 3.85 ; 4.06 ; 4.25 ; 4.5 ; 4.68 ; 4.75 ; 5 (5) ; 5.3 ; 5.37 ; 5.43 (2) ; 5.87 (2) ; 6 (2) ; 6,81 ; 6.93 ; 7 ; 7.18 ; 7.37 ; 7.43 ; 7.5 ; 8 (2) ; 8.3 ; 8.31 ; 9 (3) ; 9.28 ; 9.31 ; 9.5 ; 10 ; 11 ; 11.7 ; 12 (3) ; 13 (3) ; 14 ; 14.93 ; 15.5 ; 15.75 (2) ; 16.5 ; 17 ; 17.43 ; 18 (2) ; 18.18 (2) ; 19 (2) ; 20.

Secteur public

Moyenne des présents : 8.38/20

Moyenne des admis : 13.13/20

Note minimale : 0.5/20

Note maximale : 20/20

Secteur privé

Moyenne des présents : 3.99/20

Moyenne des admis : 8.34/20

Note minimale : 0.5/20

Note maximale : 12/20

I Modalités

L'épreuve de mise en situation professionnelle prend appui sur un dossier proposé par le jury, composé de documents se rapportant à une des notions ou thématiques des programmes de collège et lycée. Ces documents peuvent être de nature différente : textes, documents iconographiques, enregistrements audio ou vidéo, documents scientifiques, didactiques, pédagogiques, extraits de manuels.

L'épreuve dure une heure et comporte deux parties.

Le candidat prépare pendant trois heures. Dans la salle de préparation, il a à sa disposition un dictionnaire italien unilingue, les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), un fichier(s) multimédia (audio et/ou vidéo) contenu(s) dans le dossier à traiter, ainsi qu'un casque audio.

Dans la salle de passation, le candidat est placé en situation d'enseignement, au bureau du professeur, face au jury. Il dispose d'un ordinateur avec les fichiers multimédia audio et/ou vidéo sur lesquels il a travaillé, d'un vidéoprojecteur et d'un tableau blanc avec feutres. Il est libre d'utiliser ou pas ce matériel.

Lors de la première partie, le candidat présente, analyse et met en relation les documents, en mobilisant ses connaissances universitaires et ses compétences didactiques. Cet exposé en italien, de vingt minutes maximum, est suivi d'un entretien de dix minutes, toujours en italien, durant lequel le candidat est amené à préciser certains de ses choix, à développer des éléments de son argumentation et éventuellement à les corriger.

Durant la seconde partie en langue française, le candidat propose des pistes d'exploitation didactique et pédagogique des documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et civilisationnel qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie. Ce second exposé est suivi d'un entretien de dix minutes, toujours en français, qui a les mêmes objectifs que le premier : préciser, compléter, corriger.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation. L'évaluation est effectuée à partir d'une grille critériée commune aux deux commissions du jury, garantissant une évaluation rigoureuse et équitable.

II Remarques sur les oraux de la session 2017

Dans la première partie de l'épreuve, en langue italienne, le jury attend des candidats à ce niveau de recrutement non seulement la maîtrise de savoirs universitaires mais aussi la capacité à analyser, à mettre en lien et à synthétiser tout comme la capacité à communiquer.

Du point de vue des savoirs universitaires, cette épreuve est d'autant plus aisée que l'on a su se doter d'une solide formation universitaire et que l'on a acquis une connaissance de la culture et de l'histoire italiennes. L'élaboration des sujets a tenu compte de cet objectif en proposant des documents de nature à ne pas dérouter tout candidat détenteur d'un Master. Or, nombre de candidats semblent ignorer des auteurs ou des expressions artistiques relevant de la culture élémentaire de tout italianiste.

Aussi est-il nécessaire d'acquérir au cours de son parcours universitaire une solide culture littéraire et des repères chronologiques fiables, y compris pour les courants littéraires. Une culture biblique et mythologique minimale permettra également une compréhension des documents proposés dans le corpus. Il est en revanche inutile voire contreproductif de faire étalage de connaissances qui n'éclairent pas le propos.

Le jury attend également des candidats détenteurs d'un Master une capacité à analyser, y compris du point de vue formel, les documents proposés. L'analyse exclut bien entendu la paraphrase et elle peut encore moins se réduire à la lecture du paratexte. Il s'agit de plus de mettre les documents

en relation puisqu'ils constituent un corpus. À ce propos, il convient de réfléchir à la question de la diachronie et de la synchronie, élément essentiel de l'analyse du corpus.

Les candidats sont également invités à se défaire de réflexes et de certitudes pour le moins erronés. Aussi convient-il de se convaincre que la littérature n'a pas que des préoccupations sociétales. De même, il n'y a pas de corrélation automatique entre la thématique évoquée et le choix d'une notion. Le voyage par exemple ne doit pas nécessairement être traité sous l'angle exclusif de la notion « Espaces et échanges ». Il faut se garder en outre de plaquer un discours préconçu sur n'importe quel dossier. Et il est entendu qu'un discours préconçu sur la notion est tout aussi inefficace.

Enfin, la conclusion d'un exposé n'a pas pour vocation de reprendre mot pour mot ce qui a été dit et que le jury a compris pour peu que cela ait été formulé clairement. Du point de vue communicationnel, le jury attend en effet d'un futur professeur qu'il s'exprime clairement, en évitant toute formulation inutilement compliquée et confuse. Les problématiques proposées doivent par exemple être clairement énoncées, si possible de manière concise.

L'aisance, la clarté et la volonté de convaincre sont prises en compte par le jury tant au cours de l'exposé que de l'entretien.

Rappelons que l'entretien permet au candidat d'argumenter sur ses choix et éventuellement de se corriger. Pour ce faire, il convient d'écouter les questions du jury et d'y répondre.

Les réponses aux questions du jury ne peuvent cependant pas se résumer à un acquiescement sans développement. Il s'agit encore moins de développer inutilement longuement la réponse, donnant au jury l'impression que le candidat essaie de limiter le nombre de questions que le jury souhaite formuler.

Le jury se réjouit d'avoir entendu cette année des prestations qui répondaient en tous points à ces attentes légitimes.

Dans la deuxième partie de l'épreuve, en langue française, si le jury n'attend pas une compétence didactique et pédagogique aboutie, il évalue néanmoins la connaissance de la didactique des langues ainsi que la pertinence et la faisabilité de la proposition pédagogique.

Les candidats de la session 2017 ont montré dans leur ensemble une connaissance satisfaisante des programmes des collèges et lycées ainsi qu'une connaissance des différentes étapes de l'élaboration d'une séquence pédagogique. Ils ont à l'évidence tous préparé cette épreuve. Il reste à développer la réflexion sans négliger les vertus du bon sens.

Le jury souhaite formuler quelques remarques et conseils que suggèrent les prestations écoutées cette année.

En ce qui concerne l'exposé du projet pédagogique, il convient de veiller à ne pas reformuler en français les constats déjà faits en italien dans la première partie de l'épreuve. De même, trop de temps est parfois perdu à énumérer des objectifs qui peuvent être énoncés au fil du discours. Il convient en revanche de prévoir des articulations-transitions dans le discours comme dans la séquence proposée aux élèves.

Enfin, au cours de l'exposé, les candidats sont libres d'utiliser le tableau présent dans la salle de passation mais encore faut-il que cela soit pertinent.

Du point de vue didactique, le jury apprécie que le candidat ait le souci de l'italianité des problématiques proposées ainsi que la variété des domaines qu'elles concernent. Rappelons par ailleurs

que l'objectif n'est pas d'enseigner le stéréotype mais bien plutôt le paradoxe afin de ne pas donner aux élèves italianisants une image erronée de l'histoire et de la culture italiennes.

De même, de nombreux candidats évoquent l'objectif civique du cours de langue vivante, sans toutefois en questionner la pertinence par rapport à la thématique traitée. Le cours d'italien ne peut se résumer à des questions du vivre-ensemble. En outre, l'évocation de questions sociales et sociétales contemporaines ne favorisent pas toujours la prise de distance attendue.

Peu de candidats ont en revanche contextualisé la séquence proposée dans une progression annuelle, ne serait-ce que par l'évocation de la séquence précédente et de la séquence suivante, ce qui permet de surcroît de questionner le nombre de séances proposées.

En ce qui concerne la tâche, nous rappelons ici qu'une tâche doit être une parole, écrite ou orale, adressée. Elle doit aussi être réaliste et stimulante. Elle le sera d'autant plus que l'on aura prévu des critères pour son évaluation.

La compréhension de l'oral et, plus largement, les activités de réception doivent faire l'objet d'un entraînement spécifique et doivent être distinguées d'une démarche d'évaluation.

Enfin, trop souvent, l'image fixe a été systématiquement choisie comme meilleur support de déclencheur de parole. C'est ignorer la complexité de la lecture d'une image. Une citation, un mot, un aphorisme, une poésie, un extrait de chanson peuvent plus sûrement valoriser l'entrée en matière d'une séquence ou/et d'une séance.

Une dernière remarque concerne l'interdisciplinarité, souvent évoquée en termes de collaboration avec le professeur d'histoire-géographie ou le professeur documentaliste. Si l'interdisciplinarité est sans nul doute à encourager, il ne faut cependant pas en surestimer la faisabilité ni la vertu. En revanche, convoquer les connaissances que les élèves ont acquises dans d'autres disciplines peut s'avérer très productif.

Du point de vue pédagogique, le jury a regretté l'application de quelques « recettes » qui se substituent à une véritable réflexion.

On s'imagine parfois trop rapidement qu'il y a des salles multimédias dans tous les établissements scolaires et plus encore on surestime la capacité des élèves à y faire des recherches en autonomie.

De même, le supposé blog de la classe devient le réceptacle exagéré de nombreuses expressions écrites qui ne trouvent pas toujours leurs lecteurs.

De la même façon, les candidats évoquent une prise de parole spontanée des élèves, plus imaginaire que réelle surtout si les élèves n'ont pas les outils linguistiques pour s'exprimer. Quant au débat, il doit faire l'objet d'un entraînement très rigoureux sous peine d'une réalisation fort médiocre.

L'on préférera toute activité de construction du sens à laquelle on peut parvenir par un traitement pertinent des documents en fonction de leur spécificité, donner à entendre la poésie, par exemple, et ne pas hésiter à proposer la mémorisation et la récitation.

Toutefois, si le professeur doit guider les activités langagières, notamment de compréhension, cela ne peut se réduire à un questionnement frontal professeur-élèves de nature à émousser l'intérêt.

Enfin, on ne peut faire l'économie d'une réflexion sur la place des composants de la langue dans le cours de langue vivante. Aussi, phonologie, lexique et grammaire doivent-ils trouver une place judicieuse dans la séquence afin de garantir la compréhension et l'expression des élèves.

Les remarques sur l'entretien formulées pour la première partie de l'épreuve demeurent valables pour cette deuxième partie. Et en tout premier lieu celle d'écouter les questions du jury. Elles ont pour objectif d'aider le candidat à préciser sa pensée ou à corriger ses propositions.

Le jury se réjouit d'avoir entendu des lauréats de la session 2017 qui ont été capables de proposer des projets pédagogiques très aboutis, stimulants et sans aucun doute enthousiasmants pour les élèves qui leur seront confiés.

III Composition des dossiers proposés aux candidats de la session 2017

Dossier 1

Francesco Petrarca, *Canzoniere*, XC, 1339-1347

Giovanni Verga, *Eva*, 1873, extrait

Sandro Botticelli, *La nascita di Venere*, tempera, 1485, Firenze, Galleria degli Uffizi

Fichier vidéo : *La Venere degli stracci di Michelangelo Pistoletto al Maam*, 18/03/2015

Dossier 2

Cesare Pavese, *I mari del Sud*, 1936

Edmondo De Amicis, *Sull'Oceano*, 1889

Cervelli in fuga, (saluti e baci), bozzetto del carro di Eleonora Francioni per il Carnevale di Viareggio 2012

Fichier audio : Rai Europa Progetto Erasmus 2014

Dossier 3

Umberto Eco, *Numero Zero*, 2015, extrait

Fichier vidéo : *TGI – Torino – 9 maggio 1978*

Photographie : Radio AUT creta e animata da Peppino Impastato

Niccolò Machiavelli, *Il Principe*, 1513, extrait

Dossier 4

Umberto Eco, *Numero Zero*, 2015

Affiche : *Ossigeno per l'informazione, osservatorio sui giornalisti uccisi o minacciati in Italia promosse dalla Federazione Nazionale Stampa Italiana e dall'Ordine dei Giornalisti*

Fichier Vidéo : *Giornalismo partecipativo: intervista al giornalista Gianni Minà*, vimeo.com, 2009

Legge 3 maggio 2004, n.112 (Gasparri), articolo 3 in Gazzetta ufficiale n.104 del 5 maggio 2004

Dossier 5

Alessandro Manzoni, *I promessi sposi*, 1827, Milano, Mondadori, 1985, extrait

Scipio Sighele (sociologo, 1868-1913), *La folla delinquente*, Torino, Bocca, 1891

Pellizza da Volpedo, *Fiumana*, 1895-1896. Olio su tela, Milano, Pinacoteca di Brera

Fichier audio : *Bandiera Rossa*, di Banda di Coro di Salsomaggiore Terme

Dossier 6

Fichier audio, Vittorio Gassman recita *X Agosto* de Pascoli

Leonardo Da Vinci, *Trattato della Pittura (condotto sul Cod. Vaticano Urbinate 1270)*, 1651

Ludovico Ariosto, *Satira IV*, in *Satire*, 1517-1525

Giorgio De Chirico, *Malinconia della partenza*, 1914, olio su tela, New York

Dossier 7

Primo Levi, *Se questo è un uomo*, 1947, Torino, Einaudi, 1987

Paola Ellero, *Letteratura migrante in Italia*, 2010

Fichier vidéo : *Roberto Benigni recita Dante, Il canto di Ulisse*

Dossier 8



Primo Levi, *Ranocchi sulla luna e altri animali*, 1984, extrait
Stefano Benni, *Il prontosauro, Il Pesce Pizizza in Stranalandia*, 1984
Fichier vidéo : Francesco Bertolini, *Dante Inferno*, 1911
Alberto Savigno, *Nella foresta*, olio su tela, 1930, Collezione privata

Dossier 9

Della patria degli Italiani, Gian Rinaldi Carli, rivista *Il Caffè* n°2, 1765
Vignette de Mauro Biani, 2010
Fichier vidéo : Alessandro D'Alatri, *La Febbre*, 2005
Ma l'Italia è una nazione o uno stato?, ricevuto e pubblicato da E. Beggiano, *Il Corriere delle regioni*, 28/02/2013

Dossier 10

Italo Calvino, *Marcovaldo ovvero Le stagioni in città*, 1963
Fichier vidéo : *Il carrello e il supermercato*, RAI Storia
Aldo Palazzeschi, *Pizzicheria* (1914) da *Tutte le opere di Aldo Palazzeschi*, 1958
Photographie : *Supermercato 24: mandate qualcuno a fare la vostra spesa*.

Dossier 11

Eugenio Montale, *Satura*, 1971
Antonio Tabucchi, *Viaggi e altri viaggi*, 2010
Giorgio Manganelli, *Le interviste impossibili, incontro con Marco Polo*, RAI, 1974
Hugo Pratt, *Favola di Venezia*, 1997, vignette

Dossier 12

Iginio Ugo Tarchetti, *Fosca*, 1869, extrait
Fichier vidéo : Pietro Germi, *Divorzio all'italiana*, 1961
Giovanni Francesco Berberio, Guercino, *Susanna e i vecchioni*, olio su tela, 1617, Musée du Prado, Madrid
Lorenzo Da Ponte, *Don Giovanni*, 1787, extrait

Dossier 13

Baldassare Castiglione, *Il libro del Cortigiano*, II, 11, 1528
Fichier vidéo : *Sorelle d'Italia: Maria Montessori, psichiatra e pedagoga*, Rai 3 *Correva l'anno*, 2011
Fiche de l'éditeur Feltrinelli sur *Ancora dalla parte delle bambine* de Loredana Lipperini, Milano, Feltrinelli, 2014
Couverture illustrant le livre de Elena Giannini Belotti, *Dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli, 1973 et
couverture illustrant le livre de Loredana Lipperini, *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli, 2014

Dossier 14

Italo Calvino, *Marcovaldo ovvero Le stagioni in città*, 1963, extrait
Pier Paolo Pasolini, *l'articolo delle lucciole*, in *Scritti corsari*, 1975
Photographie : *Vacanze anni '60, come eravamo*
Fichier Audio : Eodardo Vianello, *Abbronzatissima*, 1963

IV Exemple de sujet d'oral proposé lors de la session 2017

SESSION 2017
CAPES : CONCOURS EXTERNE ET CAFEP
Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES - ITALIEN
ÉPREUVE ORALE N° 1

DOCUMENTO 1:

- Pane! pane! aprite aprite - eran le parole più distinte nell'urlo orrendo, che la folla mandava in risposta.

- Giudizio, figliuoli! badate bene! siete ancora a tempo. Via, andate, tornate a casa. Pane, ne avrete; ma non è questa la maniera. Eh!... eh! che fate laggiù! Eh! a quella porta! Oibò oibò! Vedo, vedo: giudizio! badate bene! è un delitto grosso. Or ora vengo io. Eh! eh! smettete con que' ferri; giù quelle mani. Vergogna! Voi altri milanesi, che, per la bontà, siete nominati in tutto il mondo! Sentite, sentite: siete sempre stati buoni fi... Ah canaglia!

Questa rapida mutazione di stile fu cagionata da una pietra che, uscita dalle mani d'uno di que' buoni figliuoli, venne a batter nella fronte del capitano, sulla protuberanza sinistra della profondità metafisica. – Canaglia! canaglia! – continuava a gridare, chiudendo presto presto la finestra, e ritirandosi. Ma quantunque avesse gridato quanto n'aveva in canna, le sue parole, buone e cattive, s'eran tutte dileguate e disfatte a mezz'aria, nella tempesta delle grida che venivan di giù. Quello poi che diceva di vedere, era un gran lavorare di pietre, di ferri (i primi che coloro avevano potuto procacciarsi per la strada), che si faceva alla porta, per sfondarla, e alle finestre, per svellere l'inferriate: e già l'opera era molto avanzata.

Intanto, padroni e garzoni della bottega, ch'erano alle finestre de' piani di sopra, con una munizione di pietre (avranno probabilmente disselciato un cortile), urlavano e facevan versacci a quelli di giù, perché smettessero; facevan vedere le pietre, accennavano di volerle buttare. Visto ch'era tempo perso, cominciarono a buttarle davvero. Neppur una ne cadeva in fallo; giacché la calca era tale, che un granello di miglio, come si suol dire, non sarebbe andato in terra.

– Ah birboni! ah furfantoni! È questo il pane, che date alla povera gente? Ahi! Ahimè! Oh! Ora, ora! – s'urlava di giù. Più d'uno fu conciato male; due ragazzi vi rimasero morti. Il furore accrebbe le forze della moltitudine: la porta fu sfondata, l'inferriate, svelte; e il torrente penetrò per tutti i varchi. Quelli di dentro, vedendo la mala parata, scapparono in soffitta: il capitano, gli alabardieri, e alcuni della casa stettero lì rannicchiati ne' cantucci; altri, uscendo per gli abbaini, andavano su pe' tetti, come i gatti.

La vista della preda fece dimenticare ai vincitori i disegni di vendette sanguinose. Si slanciano ai cassoni; il pane è messo a ruba. Qualcheduno in vece corre al banco, butta giù la serratura, agguanta le ciotole, piglia a manate, intasca, ed esce carico di quattrini, per tornar poi a rubar pane, se ne rimarrà. La folla si sparge ne' magazzini. Metton mano ai sacchi, li strascicano, li rovesciano: chi se ne caccia uno tra le gambe, gli scioglie la bocca, e, per ridurlo a un carico da potersi portare, butta via una parte della farina: chi, gridando: – aspetta, aspetta, – si china a parare il grembiule, un fazzoletto, il cappello, per ricever quella grazia di Dio; uno corre a una madia, e prende un pezzo di pasta, che s'allunga, e gli scappa da ogni parte; un altro, che ha conquistato un burattello, lo porta per aria: chi va, chi viene: uomini, donne, fanciulli, spinte, rispinte, urlì, e un bianco polverìo che per tutto si posa, per tutto si solleva, e tutto vela e anebbia.

Alessandro MANZONI, *I promessi sposi*, (1827), Milano, Mondadori, 1985

DOCUMENTO 2:

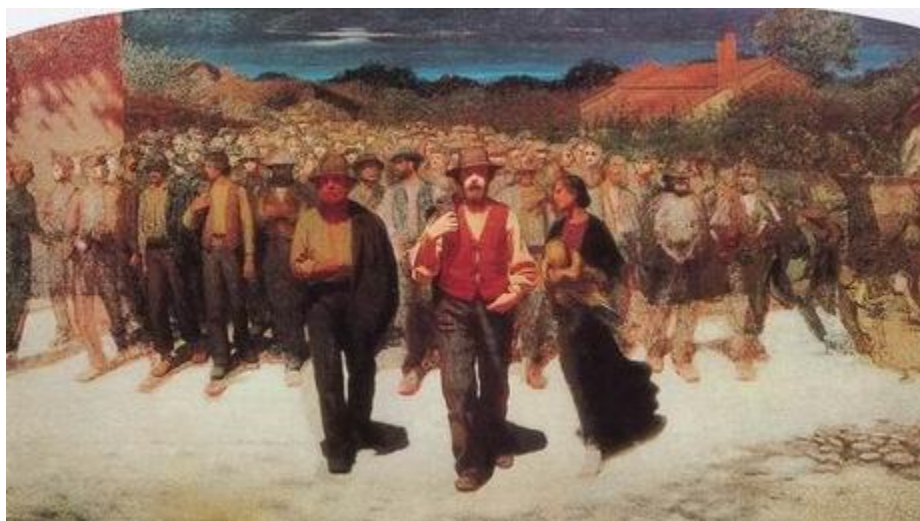
Anzitutto è d'uopo notare che ogni folla, in generale, è disposta più al male che al bene. L'eroismo, la virtù, la bontà possono essere le doti dei singoli; non sono mai, o quasi mai, le doti di un assembramento di

uomini. Lo dice l'osservazione comune: da una moltitudine voi temete sempre, sperate di rado; tutti sentono, e tutti fanno pur troppo per esperienza, che l'esempio di un malvagio o d'un pazzo può trascinare al delitto la folla; ben pochi credono, e raro avviene, che la voce d'un pacificatore o d'un coraggioso possa ridurre la folla alla calma. [...] Cento, mille uomini riuniti possono compiere degli atti che nessuno di quei cento o di quei mille uomini avrebbe compiuto da solo; ma per lo più queste sorprese sono dolorose; da una riunione di uomini, voi non avrete quasi mai un risultato ottimo: avrete spesso un risultato mediocre, talvolta un risultato pessimo.

La folla è un terreno in cui si sviluppa assai facilmente il microbo del male, e in cui il microbo del bene quasi sempre muore non trovandovi le condizioni di vita.

Scipio SÌGHELE (sociologo, 1868-1913), *La folla delinquente*, Torino, Bocca, 1891

DOCUMENTO 3:



Pellizza da Volpedo, *Fiumana*, 1895-1896. Olio su tela, Milano, Pinacoteca di Brera

DOCUMENTO 4:

Fichier audio nommé : <media_bandiera_rossa.mp3>, *Bandiera Rossa*, di Banda e coro di Salsomaggiore Terme, 2.31 min.

CONSIGNES

- 1) Vous ferez, *en italien*, un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents constituant le dossier.
- 2) Vous proposerez, *en français*, des pistes d'exploitation didactique et pédagogique de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie.

Le dossier proposé s'organise autour de la thématique de la foule. Il est composé de quatre documents : un extrait de texte littéraire classique, *I promessi sposi* de Manzoni, publié en plusieurs versions entre 1821 et 1842, qui relate le pillage d'une boulangerie par une foule en révolte, à Milan le 11 novembre 1628 ; un extrait d'un texte de nature scientifique publié en 1891, *La folla delinquente*, du juriste et sociologue Scipio Sighele, qui présente une vision essentiellement négative de la foule ; *Bandiera rossa*, une chanson socialiste et communiste, dont le drapeau rouge est l'emblème ; enfin un tableau de Pellizza da Volpedo de 1885-97, *Fiumana*, l'un de ceux qui ont précédé son célèbre *Il quarto stato*, dans lequel s'avance déjà vers le spectateur une foule de travailleurs, ouvriers et journaliers.

Ces documents, tous du XIX^e siècle, avec des langages différents, nous présentent la foule en révolte, vue tantôt négativement tantôt positivement. On peut les relier de la façon suivante : l'extrait de *La folla delinquente* de Sighele nous propose une analyse scientifique de la foule vue comme un « terrain » où les mauvaises passions se développent plus facilement que les bonnes. Cette analyse fait écho à la foule que Manzoni met en scène dans le chapitre XII des *Promessi Sposi* : s'il est vrai que celle-ci pénètre dans une boulangerie pour protester contre une nouvelle et injuste augmentation du prix du pain, exaspérée par la famine et par l'incapacité du gouvernement à réagir pour en réduire les effets, il est vrai aussi qu'elle se montre incapable de demander véritablement justice. En effet la révolte se termine dans le chaos, la violence et le pillage. Autrement dit, les instincts et les mauvaises passions submergent le besoin de justice qui avait animé ces individus et les avait poussés à manifester collectivement leurs mécontentement. Les documents n° 3 et n° 4 portent un regard différent : *Fiumana* montre une foule de travailleurs unifiée, compacte, calme et déterminée, puissante comme un fleuve, avançant en pleine lumière ; la chanson *Bandiera rossa* invite « le peuple », la classe travailleuse tout entière à venir à « la rescousse » afin que puisse triompher le drapeau rouge, symbole de la révolution.

La problématique qui se dégage de ce dossier peut être exprimée ainsi : « La foule au XIX^e siècle sort de l'anonymat, elle découvre sa propre force et s'impose comme un nouvel acteur politique. Mais est-elle capable de revendiquer ses droits et de devenir l'auteur de son émancipation ? ».

Cette problématique peut être rattachée au programme du cycle terminal, la notion choisie étant « **L'idée de progrès** ».

Proposition de plan

Première partie : la foule devant l'histoire

Deuxième partie : la foule en proie à ses mauvaises passions

Troisième partie : la foule actrice de son émancipation

Introduction

C'est à partir de la Révolution française que la perception des foules change radicalement : celles-ci deviennent parties prenantes de l'histoire. Ce sont les descriptions des journées révolutionnaires faites par les essayistes, historiens et philosophes au XIX^e siècle, qui ont fait apparaître, sans le savoir, cette nouvelle conception de la foule. Dans *L'histoire de la Révolution française* de Michelet, par exemple, écrite entre 1847 et 1853, la foule constitue, pour le meilleur et pour le pire, le sujet révolutionnaire. Tantôt incarnation du Peuple, tantôt masse informe et violente, elle s'impose comme protagoniste de la Révolution.

Première partie : la foule devant l'histoire

Avec *I Promessi sposi*, Manzoni montre que l'histoire ne peut se réduire aux actions des nobles et des puissants. Les protagonistes de son roman sont deux personnages du peuple, Renzo et Lucia. Ce besoin de raconter des expériences vécues par des personnes issues du peuple le porte à se rapprocher de ce personnage collectif qu'est la foule. Avec *I promessi sposi*, pour la première fois dans la littérature italienne, celle-ci prend une place importante à maintes reprises dans le roman, et devient protagoniste de la révolte de Milan en 1628 contre l'augmentation du prix du pain.

Au cours du XIX^e siècle, la présence de plus en plus imposante des foules dans l'espace public, notamment lors de grèves et de manifestations, aboutit à la nécessité de soumettre ce phénomène à une analyse de type scientifique pour comprendre son mode de fonctionnement, établir les lois de son comportement et canaliser son potentiel de dangerosité. Le juriste et sociologue positiviste Scipio Sighele a été le premier à avoir consacré à la foule - en établissant les lois psychologiques qui la régissent - un ouvrage scientifique et à avoir ainsi formalisé un nouveau savoir, en l'occurrence la « psychologie des foules ».

De la présence imposante des foules au XIX^e siècle et dans la première partie du XX^e témoignent également *Fiumana*, de Pellizza da Volpedo et la chanson *Bandiera rossa*. *Fiumana* fait explicitement référence à la situation politique de l'époque, en particulier au succès des socialistes, d'abord aux élections de 1895 puis à celles de 1897, auprès des couches populaires. *Bandiera rossa*, chant populaire symbole du socialisme et du communisme, constitue véritablement l'hymne de la classe ouvrière au début du XX^e siècle, mais il n'a pas été inventé par les socialistes, il est issu d'une tradition orale inspirée de mélodies des chants républicains et garibaldiens. (Le drapeau rouge fut souvent la couleur de la révolte au XIX^e siècle : lors de la Commune de Paris, par exemple).

Deuxième partie : la foule en proie à ses mauvaises passions

Au cours du XIX^e siècle, la foule a souvent été perçue et représentée comme exploitée, exaspérée et en souffrance, mais aussi comme violente, incapable d'autonomie et de rationalité. C'est ce qui apparaît dans la scène des *Promessi Sposi* décrite à partir du point de vue de Renzo, spectateur et témoin des événements. La boulangerie de la « Corsia de' Servi » est prise d'assaut. La colère de la foule est justifiée : la ville est en proie à la famine et le peuple doit faire face à une nouvelle augmentation du prix du pain. Une fois arrivée devant la boulangerie la foule réclame : « *Pane! pane! aprite aprite* ». Hostile, elle apparaît d'emblée en proie à la rage qui se traduit très vite en violence physique, malgré la tentative de la part du « *capitano di giustizia* » escorté par ses hallebardiers, de l'apaiser, « *una pietra (...), uscita dalle mani d'uno di que' buoni figliuoli, venne a batter nella fronte del capitano, sulla protuberanza sinistra della profondità metafisica* ». Blessé, le « *capitano* » se réfugie à l'intérieur, et peu après les propriétaires de la boulangerie commencent à jeter des pierres contre la foule, blessant plusieurs personnes (tuant même deux jeunes

garçons). Mais rien ni personne ne semble pouvoir arrêter la force et la détermination de cette foule. Quand elle arrive enfin à défoncer la porte et à pénétrer dans la boulangerie, la vue de la « *preda* » lui fait oublier la raison de sa révolte. Au lieu de discuter ou de se venger de ceux qu'elle considère responsables de l'augmentation du pain, les propriétaires de la boulangerie, elle s'abandonne à l'assouvissement de ses plus bas instincts. À cet égard, selon le jugement implicite de Manzoni, la foule est incapable de raisonner, d'être autonome, de construire un projet politique. Affamée et enragée, elle devient criminelle et jette son dévolu sur le pain et l'argent. « *La vista della preda fece dimenticare ai vincitori i disegni di vendette sanguinose. Si slanciano ai cassoni; il pane è messo a ruba. Qualcheduno in vece corre al banco, butta giù la serratura, agguanta le ciotole, piglia a manate, intasca, ed esce carico di quattrini, per tornar poi a rubar pane, se ne rimarrà* ».

Les visages fermés de cette foule pauvre et exaspérée qui avance, menaçante, pour demander justice font l'objet d'une même attention chez Pellizza da Volpedo. S'agissant d'une œuvre préparatoire au célèbre *Quarto Stato*, les contours des personnages et leurs visages ne sont pas clairement définis. Ce manque de netteté et de précision, cet aspect « *sfumato* » sur les bords, le fait que les personnages sont semblables à des taches de couleur bleue, jaune et verte, augmentent le sens de mouvement, mais donnent aussi le sentiment d'anonymat et de fusion de cette foule qui avance comme un tout, comme une masse, comme un fleuve en crue que rien ne peut arrêter. On ne sait pas où elle va mais, après avoir lu l'extrait de Manzoni, on peut s'interroger sur sa capacité à raisonner et à défendre réellement ses droits.

La réponse est probablement négative. Car, si l'on en croit l'analyse de Sighele dans la *Folla delinquente*, seul l'individu est capable d'héroïsme et de bonté. Une foule ne peut pas, ou presque jamais, avoir ces qualités. Et, d'après lui, tout le monde sait par expérience que très souvent l'exemple « *di un malvagio o d'un pazzo può trascinare al delitto la folla* », alors qu'il est quasiment impossible qu'un homme courageux puisse ramener celle-ci au calme.

Troisième partie : la foule actrice de son émancipation

Et pourtant, malgré la vision négative qu'il nous livre de la foule, Sighele laisse entrevoir, notamment par l'utilisation des adverbes « *quasi* », « *di rado* », « *assai facilmente* » qu'il n'est pas totalement exclu que des aspects positifs puissent en émaner, bien que cela se manifeste rarement. Comme il l'écrit, « *la folla è un terreno in cui si sviluppa assai facilmente il microbo del male, e in cui il microbo del bene quasi sempre muore non trovandovi le condizioni di vita* ».

La foule de travailleurs peinte par Pellizza da Volpedo semble calme, résolue, à l'image des trois individus qui marchent en tête, deux hommes et une femme portant un bébé dans ses bras, cette dernière image excluant toute idée de violence. Mais c'est visiblement l'imposante masse, de plus en plus indistincte derrière eux, qui leur donne la force d'avancer avec une telle assurance. Si la foule décrite par Manzoni échouait dans son désir de s'émanciper, incapable de résister aux pulsions violentes, celle de Pellizza da Volpedo semble porter en elle la possibilité réelle d'une justice à venir. L'éclairage saisissant du tableau est fortement symbolique, de l'obscurité crépusculaire du fond, la foule s'avance en pleine lumière, comme si, venant de la nuit des temps, elle se dirigeait vers l'espoir de l'avenir symbolisé par une lumière éclatante.

La chanson *Bandiera Rossa* est sans doute le plus célèbre des chants révolutionnaires italiens. La musique est festive, même si sa tonalité est martiale. Le chant présuppose l'idée d'une foule sage, capable de

maîtriser sa violence et qui, pour cette raison, peut incarner le peuple. Ce dernier, uni, héroïque, descend dans la rue pour manifester sa soif de justice sociale et de liberté.

Conclusion

Le peuple qui envahit la place publique, à partir de la Révolution française, mais surtout au cours du XIX^e siècle, devient l'objet de récits historiques, de romans et de tableaux, mais aussi d'analyses de type scientifique. Cette foule veut être actrice de son émancipation. Mais en a-t-elle vraiment les moyens ? Tel est l'enjeu majeur de ce dossier. Nous avons bien vu qu'au sein d'une foule, par l'effet du nombre et de l'ivresse provoquée par le contact des corps, l'individu peut s'abandonner à ses instincts les plus violents, perdant ainsi la raison et une partie de sa personnalité. Cependant, de grandes causes peuvent parfois révéler le caractère héroïque d'une foule et sa dignité, ainsi que nous le montre la peinture de Pellizza da Volpedo.

Exposé en français

Cette deuxième partie consacrée à l'exposé en français s'attachera à présenter les choix opérés en matière de public et de programme et à annoncer des pistes d'exploitation pédagogique ainsi que les différentes tâches qui ponctueront le déroulement de la séquence.

Accroches avec les programmes

La notion prioritairement choisie est « **L'Idée de progrès** ». On aurait pu envisager d'éclairer l'analyse de ce dossier sous l'angle de la notion « Lieux et formes du pouvoir », également extraite du programme d'enseignement de langues vivantes du cycle terminal pour les séries générales et technologiques. À travers l'étude d'un tableau, d'une chanson, de textes tirés d'un roman et d'un essai à caractère scientifique, l'élève sera amené à réfléchir au rôle que les foules en mouvement ont joué dans l'art et dans la littérature, ainsi qu'au cours de l'histoire, à partir du XIX^e siècle. Les manifestations collectives ont été à la base du progrès social (grèves métayères et ouvrières, manifestations publiques pour la défense des droits sociaux, etc.), un progrès souvent contrasté, douloureux, si l'on pense à l'extrême violence qui a caractérisé les mouvements protestataires des foules.

Pistes d'exploitation pédagogique

En choisissant une exploitation du corpus à dominante orale, l'on pourra décider d'en faire une exploitation en classe de Première LV2 dans le cadre de la notion « L'Idée de progrès », en liaison avec les programmes d'histoire qui traitent notamment la question suivante : « Croissance économique et mondialisation depuis le milieu du XIX^e siècle ». Les élèves auxquels on présentera cette séquence seront amenés à :

- repérer tout d'abord les informations pertinentes contenues dans un corpus de documents de nature variée ;

- constater que la foule est de plus en plus présente dans les œuvres d'arts (romans, tableaux) au cours du XIX^e siècle ;
- réfléchir au fait que les mouvements de foules peuvent être à la base d'un processus d'émancipation parfois contrasté du fait de la violence qui souvent les caractérise ;
- se familiariser avec deux œuvres majeures de l'histoire de l'art et de la littérature italiennes : le travail pictural de Giuseppe Pellizza da Volpedo et celui d'Alessandro Manzoni dans *I promessi sposi* ;
- s'entraîner aux différentes activités langagières en accordant dans un premier temps une priorité à l'entrée par la compréhension de l'oral, souvent liée, comme ici, à la prise de parole en continu et/ou en interaction, puis à la compréhension de l'écrit et de l'oral en vue d'une production orale ;
- synthétiser les informations recueillies tout au long de la séquence dans l'esprit du travail attendu aux épreuves de l'examen de fin de cycle.

Propositions pour la réalisation d'un projet final

L'étude des documents retenus dans le cadre de la mise en œuvre de cette séquence pourrait aboutir à la réalisation de la tâche suivante envisagée sous la forme d'un entraînement ou, si le professeur le souhaite, d'une évaluation.

En Première LV2 on pourra soumettre aux élèves un projet inspiré de cette proposition :

«In occasione della *Semaine des langues*⁷ la classe organizza una piccola mostra di quadri del XIX inizio XX secolo sulle visioni della folla in rivolta, mettendone in luce la duplicità che la caratterizza : violenta ed emancipatrice. Ogni quadro deve essere accompagnato da una breve scheda esplicativa a partire dalla quale si registrerà poi, a coppie, una presentazione di tipo audio-guida. La classe voterà e premierà la presentazione più convincente».

Le professeur pourra alors orienter ses élèves vers d'autres représentations de la foule en mouvement, notamment celles de Pellizza da Volpedo (*Fiumana, Il Quarto stato, Ambasciatori della fame*, etc.), de Sergio Fattori sur les foules du Risorgimento, de Plinio Nomellini (*Sciopero londinese*) ou des futuristes Boccioni (*Rissa in galleria*), Carrà (*I funerali dell'anarchico Galli, Piazza del Duomo*), etc.

Déroulement de la séquence

La séquence destinée à une classe de Première LV2 pourrait être programmée entre avril et mai, par exemple autour de la fête du travail du 1^{er} mai. On abordera en premier lieu le D4, chant court

⁷ La semaine des langues vivantes a pour vocation de mettre en lumière les langues et la diversité linguistique dans les écoles et les établissements mais aussi en dehors du cadre scolaire. Elle constitue un temps fort pour encourager la pratique des langues. L'édition 2017 a eu lieu du 15 au 20 mai. In *Eduscol*.

enregistré permettant d'introduire le sujet de manière prosaïque, de ménager un premier temps d'entraînement à la compréhension de l'oral et d'aborder simultanément une thématique et certains des éléments lexicaux qui lui sont le plus couramment associés. Les trois documents suivants, D3, D2 et D1, permettront l'un après l'autre d'observer et d'étudier d'autres manifestations de la foule.

Cette séquence est constituée de huit séances au terme desquelles les élèves pourront se mesurer à un exercice d'expression orale en interaction conçu sous forme de dialogue ainsi qu'à une prise de parole en continu.

Séance 1

On ouvrira la première séance sur une écoute intégrale du chant *Bandiera rossa* visant à identifier le titre de celui-ci et à émettre de premières hypothèses sur le thème de la séquence, à partir du repérage de mots récurrents d'autant plus significatifs qu'ils font l'objet de plusieurs répétitions.

- On prendra soin de mettre en lien les mots repérés et la tonalité martiale enjouée de ce chant populaire, afin de commencer à repérer et fixer des mots caractéristiques du champ lexical de la protestation (politique et sociale) : *rivoluzione, bandiera rossa, avanti, il popolo, il socialismo*.
- Au terme d'une deuxième écoute, on pourra par le biais d'un questionnement ciblé éclairer le sens et la fonction du document. Les élèves seront ainsi amenés à comprendre que la chanson invite « le peuple » à avancer, uni, pour son émancipation, porté par l'utopie d'un triomphe. On fera écouter la chanson en mettant l'accent sur cette musique populaire et festive aux accents martiaux.
- Enfin, une dernière écoute pourra être ménagée autour de considérations à caractère phonologique ou/et d'un repérage de la place des accents toniques de mots en lien avec la forme musicale spécifique de cette marche dont le rythme fait sens.

On pourra ensuite procéder à la projection d'un tableau contemporain comme par exemple celui de Gianni Ninivaggi <https://www.gigarte.com/gianni/opere/1827/folla-in-cammino.html> représentant une foule en marche ou bien une photo contemporaine de *corteo della festa del lavoro*. Cela permettra aux élèves, dans une brève activité d'expression orale en interaction, de mobiliser le lexique lié à la thématique de la séquence : « *la folla che cammina* ».

On demandera enfin aux élèves d'imaginer, en groupes ou en binômes, les revendications du *Popolo* de la chanson/du tableau/de la photo afin de leur permettre de réemployer le lexique mobilisé et/ou acquis, les faits de langue réinjectés (comme par exemple le verbe *volere* au présent, l'emploi des connecteurs logiques, le futur, etc.). Ainsi, au terme de cette première séance les élèves disposeront déjà de deux documents qui permettent de cerner, dans sa dimension explicite, la thématique de la foule en mouvement.

Séance 2

On peut ainsi passer, avant d'aborder l'étude de l'extrait de *I promessi sposi*, à la deuxième séance articulée autour de la préparation d'une tâche intermédiaire en binôme ainsi intitulée et formulée :

« *Intervista impossibile*. Sei un visitatore della Pinacoteca di Brera dov'è esposto il quadro *Fiumana*. Immagina che uno dei tre protagonisti che aprono il corteo abbia accettato di rispondere alle tue domande. Preparate in coppie il dialogo da recitare poi davanti alla classe ».

Un autre exemple : « *Conferenza al museo*. La Pinacoteca di Brera ha prestato *Fiumana* a uno dei musei della vostra città. A coppie devez présenter le famoso dipinto. Uno di voi è lo/la spécialiste del famoso pittore, l'autre(a) est une des guides de la pinacoteca. La classe représentera un'associazione d'italianisti venuti ad ascoltare la mini conférence. ».

On projettera alors la peinture intitulée *Fiumana* de Giuseppe Pellizza da Volpedo afin de placer les élèves face à l'image encore plus emblématique d'une foule agissante qu'ils seront amenés à décrire, d'abord sur le fil d'une première prise de parole spontanée, suivie d'un repérage plus ciblé éventuellement confié à des groupes chargés de repérer des informations complémentaires (les couleurs, les contrastes, etc.). Une reformulation orale des éléments repérés pourra alors faire l'objet d'une trace écrite.

Les hypothèses formulées au fil de ces deux étapes pourront faire l'objet d'une vérification collective, sur la base d'une nouvelle compréhension de l'oral conduite à partir de la projection d'un très court reportage vidéo consacré au peintre Pellizza da Volpedo comme par exemple :

« *Ecco il Quarto Stato, nome per nome* » (IG La7) <https://www.youtube.com/watch?v=fTzRxqAWSnc>.

De même, une vidéo sur le peintre et ses œuvres, intitulée : « *Piccolo omaggio di Are you art? al pittore Giuseppe Pellizza da Volpedo* » <https://www.youtube.com/watch?v=UgZV671dweg>. Pourra faire l'objet d'une compréhension de l'écrit à faire comme travail personnel afin de constituer une brève fiche sur l'auteur, sa vie, ses œuvres.

Séance 3

Elle pourra être consacrée à l'une des tâches intermédiaires décrites plus haut. Les prestations seront évaluées en classe avec la participation des élèves. Il s'agira d'une évaluation notée et critériée afin que la qualité de la langue (phonologie : prononciation, accentuation, intonation, débit, conviction/aisance – lexicale et faits de langue) ainsi que le réemploi des connaissances soient vérifiés de façon collégiale et bienveillante. Toujours dans le but d'entraîner les élèves à prendre la parole avec le plus d'assurance et de confiance possibles.

Séance 4

On se propose ici d'offrir aux élèves un autre type de regard et d'analyse sur la foule à travers un discours scientifique propre à l'époque positiviste.

- Introduction à la lecture du D2 à partir de la projection du titre au tableau « *La folla delinquente* » → l'activité d'expression orale en continu ou expression orale en interaction est censée amener les élèves à réagir spontanément.

Distribution du texte et proposition d'une lecture silencieuse : entraînement à la compréhension de l'écrit avec repérage graduel des informations explicites puis plus implicites.

- Mise en commun des éléments glanés par chacun des élèves/binômes.

Étude du texte à partir de l'exploration par groupes chargés de repérer, pour les uns les verbes d'action, pour les autres les adjectifs se rapportant à la description de la foule vue par Sighele.

- La mise en commun des informations repérées fait l'objet d'une prise de notes au tableau.
- Mise en lumière de deux phrases clés : « *La folla è un terreno in cui si sviluppa assai facilmente il microbo del male, e in cui il microbo del bene quasi sempre muore non trovandovi le condizioni di vita* » et « *... da una moltitudine voi temete sempre, sperate di rado; tutti sentono, e tutti sanno pur troppo per esperienza, che l'esempio di un malvagio o d'un pazzo può trascinare al delitto la folla;...* » sur lesquelles le professeur choisit de faire un focus signifiant.

Invitation à comparer et mettre en perspectives les documents déjà travaillés – confrontation des points de vue. Les traces écrites pourront servir à une courte expression écrite à composer à la maison pour amener les élèves à reprendre la pensée de Sighele et à réaliser une synthèse de la réflexion conduite en classe.

Séances 5 & 6

Ces deux séances seront consacrées à la lecture guidée du texte littéraire. Un travail de compréhension écrite d'accès compliqué si l'on s'en tient à la langue de Manzoni. À ce propos les élèves pourraient être invités à appuyer leur lecture sur celle du même passage ayant fait l'objet d'une paraphrase en italien contemporain. On procédera ensuite à une étude guidée visant à amener les élèves à comprendre la vision que Manzoni a de cette foule. Enfin, on pourra projeter un extrait filmique de la scène.

Séance 5

Après avoir introduit brièvement l'auteur par le biais d'une courte présentation vidéo comme par exemple le début de « *I Promessi Sposi di Alessandro Manzoni* », de Treccani Scuola <https://www.youtube.com/watch?v=1Fdo7rzvQlk>, permettant de contextualiser Manzoni et les *Promessi sposi*, on procédera à la lecture et à l'analyse de la situation exposée entre la ligne 1 et la ligne 17 : « *leggi e ritrova il discorso del capitano e le azioni della folla* ». Puis on demandera aux élèves de se concentrer sur la l. 9 afin de dégager le message de l'auteur.

Enfin, la séance pourra s'achever sur une activité d'expression orale en interaction à partir de la question suivante « *cosa succederà dopo?* ». Les élèves pourront alors formuler des hypothèses.

Séance 6

Les élèves pourront d'abord être amenés à s'interroger sur la situation initiale du texte et à rappeler les hypothèses émises en fin de séance 5.

On poursuivra alors l'étude du texte (de la ligne 18 à la fin de l'extrait) en proposant un focus guidé sur « *come la folla si esprime e agisce* ». Divisée en groupes ou en binômes, la classe pourra être amenée à concentrer son attention sur les actions ainsi que sur le style de l'auteur (rythme, images, ...).

La mise en commun au tableau donnera lieu à une trace écrite.

Il sera par ailleurs intéressant, comme on l'a fait plus tôt au début de la séquence, de croiser les documents pour retrouver dans l'extrait des *Promessi sposi* des éléments déjà repérés dans *La folla delinquente*, notamment l'idée concrètement illustrée chez Manzoni qu'une multitude est à craindre, car des êtres humains réunis peuvent accomplir des actes qu'aucun d'eux n'aurait jamais accompli seul.

Séance 7

La septième séance sera consacrée à l'élaboration du projet final et la huitième à sa mise en œuvre. On procèdera tout d'abord à l'introduction d'autres œuvres. Les élèves connaissant déjà *Fiumana*, on proposera cette fois un travail sur *Il Quarto stato* en commençant par une analyse du titre, puis on regardera ensemble un ou deux tableaux représentant la foule en révolte de la même époque, par exemple le tableau futuriste d'Umberto Boccioni « *Rissa in Galleria* » ou « *I funerali dell'anarchico Galli* » de Carlo Carrà. Pour éviter les contresens, les deux tableaux feront préalablement l'objet d'une analyse en classe, où l'on mettra en lumière l'évolution d'un tableau à l'autre.

Séance 8

Lors de la huitième et dernière séance, les élèves pourront procéder à l'exposition de leur projet final : «In occasione della *Semaine des langues* la classe organizza una piccola mostra di quadri del XIX inizio XX secolo sulle visioni della folla in rivolta, mettendone in luce la duplicità che la caratterizza: violenta ed emancipatrice. Ogni quadro deve essere accompagnato da una breve scheda esplicativa a partire dalla quale si registrerà poi, a coppie, una presentazione di tipo audio-guida. La classe voterà e premierà la presentazione più convincente».

Toujours de façon collégiale, et avec bienveillance, l'ensemble de la classe pourra évaluer les prestations suivant une grille, préalablement critériée avec l'aide du professeur.

Conclusion

Afin d'aider ses élèves à avancer sur le chemin de la connaissance, le professeur pourra, à partir de ce dossier consacré à l'évolution d'une idée de progrès ancrée dans la période de l'Unité italienne, les sensibiliser aux ressources que possèdent les arts et les sciences, et particulièrement la littérature, la peinture et la sociologie, pour comprendre les causes et les effets d'une idée ou d'idéologies qui ont contribué à fonder la culture italienne.

L'étude de documents plus contemporains et médiatiques permettra également de mieux réfléchir sur les droits et les devoirs des hommes au sein d'une société démocratique de l'Union Européenne.

ÉPREUVE SUR DOSSIER

Durée de préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Coefficient : 4

Le jury a interrogé 80 candidats (71 du secteur public et 9 du secteur privé) qui ont obtenu les notes suivantes :

1.20 ; 1.60 ; 2.25 ; 2.40 (3) ; 3.25 ; 3.40 (2) ; 3.60 ; 3.70 ; 3.75 ; 3.80 ; 3.90 ; 4 ; 4.40 (3) ; 4.60 ; 5.20 (2) ; 5.30 ; 6.15 ; 6.20 ; 6.50 ; 6.70 ; 7.05 ; 7.15 ; 7.30 ; 7.50 ; 7.60 ; 8.05 ; 8.10 (3) ; 8.20 ; 8.35 ; 8.75 ; 9 ; 9.15 ; 9.85 ; 9.95 ; 10 ; 10.35 ; 10.40 ; 10.80 ; 11.30 ; 11.40 (2) ; 11.60 ; 12.55 ; 12.65 ; 12.75 ; 13.10 ; 13.60 (2) ; 13.70 ; 14 ; 14.15 ; 14.20 ; 14.80 ; 15.20 ; 15.25 ; 16 ; 16.20 ; 16.40 (2) ; 16.60 (2) ; 16.80 ; 17.10 ; 17.20 ; 17.40 ; 17.60 ; 19.20 (2) ; 20 (4).

Secteur public :

Moyenne des présents : 10.29/20

Moyenne des admis : 14.5/20

Note minimale : 1.20/20

Note maximale : 20/20

Secteur privé :

Moyenne des présents : 8.35/20

Moyenne des admis : 16.6/20

Note minimale : 2.25/20

Note maximale : 16.8/20

I - Modalités

L'épreuve consiste en une compréhension de l'oral suivie de l'étude d'une séquence autour de la même notion ou de la même thématique mais pas nécessairement avec la même problématique.

Durée de la préparation : deux heures.

Durée de la passation : une heure, divisée comme suit :

- Première partie : exposé en italien sur le document de compréhension de l'oral (15 minutes) suivi d'un entretien en italien de 15 minutes avec le jury.

- Seconde partie : analyse, en français, de deux productions authentiques d'élèves à la lumière des documents complémentaires proposés dans le dossier (15 minutes) suivie d'un entretien en français de 15 minutes avec le jury.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La qualité de l'expression en langue française et en langue italienne est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve (niveau requis : C2 du C.E.C.R.L.).

Au même titre que l'épreuve de mise en situation professionnelle, l'épreuve sur dossier est affectée du coefficient 4.

Dans la salle de préparation, un dictionnaire unilingue, les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (C.E.C.R.L.), une tablette tactile non connectée et dotée des fichiers multimédias audio et/ou vidéo inclus dans le sujet et d'un casque audio sont à la disposition du candidat.

Dans la salle de passation, le jury se trouvant à la place des élèves, le candidat est en situation d'enseignement face à la classe. Il dispose d'un ordinateur non connecté doté des fichiers multimédias audio et/ou vidéo du sujet, d'enceintes pour la diffusion de l'audio, d'un vidéoprojecteur et d'un tableau blanc. Il est libre d'utiliser ou non ce matériel.

L'évaluation de l'épreuve est effectuée au moyen d'une grille spécifique commune aux deux commissions de l'épreuve (commissions de l'oral 2 « Épreuve d'entretien à partir d'un dossier ») afin de garantir une évaluation parfaitement équitable.

II - RÉALISATION DE L'ÉPREUVE

Le jury reprendra certaines remarques des trois précédents rapports. En effet, il a parfois constaté avec regret, dans certaines prestations, des défauts déjà signalés. Il tient cependant à souligner que certains candidats ont su tirer profit de l'étude attentive des rapports antérieurs du jury.

A. Première partie : épreuve de compréhension de l'oral

a. 1. Les attentes du jury

Le jury attend du candidat qu'il soit capable de rendre compte du contenu du document de compréhension de l'oral et d'en relever les points saillants, sans le paraphraser :

- en organisant son propos ;
- en menant une réflexion articulée autour d'une problématique appelant une ou plusieurs propositions de réponses ;
- en identifiant l'intérêt culturel et linguistique dans une visée pédagogique ;
- en mettant en lien le document avec la thématique ou la notion proposée et avec d'autres thématiques ou notions des programmes quand il le juge pertinent ;
- en inscrivant son exposé dans les programmes institutionnels ;
- en gérant de manière pertinente le temps mis à sa disposition : pour cela, il convient d'utiliser pleinement le temps imparti sans excéder les 15 minutes ;
- en prenant en compte son auditoire : élocution claire et audible, débit adapté, volonté de convaincre, prise en compte du jury, utilisation avisée des outils mis à sa disposition ;
- en interagissant dans le cadre d'un échange constructif ;
- en faisant montre d'une maîtrise des savoirs culturels, civilisationnels, sociolinguistiques, entre autres.

a. 2. Les exigences :

- la méthodologie acquise à l'université doit être mise au service de la prestation du candidat qui annoncera un plan clair et cohérent ;
- l'exposé ne saurait être énoncé sans proposer une problématique fondée qui amènera le candidat à conduire une analyse dialectisée et qui lui permettra de construire son exposé ;
- la contextualisation du document et de la problématique s'appuiera sur des savoirs culturels, civilisationnels, sociolinguistiques que le candidat aura acquis à l'université et qu'il énoncera clairement ;
- le candidat doit s'exprimer dans une langue italienne correspondant au niveau C2 du C.E.C.R.L.

B. Seconde partie : analyse du dossier

b. 1. Les attentes du jury

Le jury attend du candidat qu'il soit capable :

- de présenter et d'exploiter avec pertinence le dossier en prenant en compte l'ensemble des éléments qui le constituent : contexte et situation d'enseignement, déroulé de la séquence, documents complémentaires, productions orale et écrite d'élèves ;
- d'apprécier les productions orale et écrite des élèves ;
- d'établir un diagnostic des acquis culturels, linguistiques et pragmatiques des élèves ;

- d'évaluer la progression des acquis des élèves en relation avec les objectifs de la séquence proposée ;
- d'identifier les besoins et de proposer des pistes de remédiation concrètes qui permettent aux élèves d'atteindre le palier requis du C.E.C.R.L. ;
- de s'interroger sur les acquis des élèves et sur l'éventuelle nécessité d'une réactivation ;
- d'apporter aux élèves les outils linguistiques nécessaires pour réaliser les tâches proposées ;
- d'intégrer un usage réfléchi des outils numériques dans la mesure où ils apporteraient une plus-value pédagogique ;
- d'adopter la posture de l'enseignant soucieux de son auditoire ;
- de s'exprimer dans une langue française correspondant au niveau C2 du C.E.C.R.L.

b. 2. Les exigences du jury :

- la méthodologie acquise à l'université doit être mise au service de la prestation du candidat qui annoncera un plan clair et cohérent ;
- le candidat doit maîtriser et utiliser à bon escient la terminologie afférente à la pédagogie, à la didactique des langues vivantes, aux textes et programmes institutionnels et à l'approche actionnelle ;
- le candidat devra montrer une solide culture générale se rapportant à l'Italie (littérature, cinéma, géographie, histoire, société, arts et traditions...) ;
- le candidat doit proposer un exposé problématisé et structuré en lien avec le thème, la thématique ou la notion des programmes officiels du collège et du lycée.

III - OBSERVATIONS SUR LES PRESTATIONS DES CANDIDATS

A. Points positifs

a. Partie *compréhension de l'oral d'un document audio ou vidéo*

Le jury a apprécié les prestations des candidats qui ont su :

- mettre leurs connaissances culturelles au service d'une analyse pertinente et articulée prenant en compte l'intérêt culturel et linguistique, et associée à une proposition d'exploitation pédagogique cohérente à partir d'une problématique ;
- illustrer leurs propos par un usage judicieux et adapté des outils mis à leur disposition, en l'occurrence l'ordinateur et le vidéoprojecteur, pour montrer certains passages du document vidéo, ainsi que le tableau blanc ;
- mettre le document en lien avec le thème, la thématique ou la notion proposés par le dossier ou avec tout autre thème, thématique ou notion des programmes et cibler la classe à laquelle présenter le document ainsi que le niveau de langue, en justifiant leur choix ;
- articuler l'étude du document avec la réalité de la classe dans une perspective réaliste de mise en œuvre pédagogique ;
- faire montre d'aisance dans leur exposé et durant l'entretien, faire preuve de conviction dans leurs propos et entraîner l'adhésion du jury ;
- montrer d'emblée leur capacité à concevoir une séquence d'enseignement cohérente à partir du document proposé en justifiant leurs choix de manière pertinente et en précisant quels autres documents ils utiliseraient, à quelles activités langagières ils entraîneraient les élèves, et quelles tâches, intermédiaire ou finale, ils envisageraient ;
- tirer profit de l'entretien pour préciser leur exposé, compléter certains éléments, se corriger ou faire évoluer leur réflexion.

b. Partie *analyse d'un dossier*

Le jury a apprécié les prestations des candidats qui ont su :

- appréhender le dossier dans sa globalité de façon à nourrir la réflexion et à éclairer leur travail d'évaluation et de remédiation ;
- poser un diagnostic clair et pertinent des productions des élèves ;
- mesurer, en s'appuyant sur la situation d'enseignement et le contexte institutionnel, l'adéquation des productions avec les consignes données par le professeur ;
- proposer des pistes de remédiation adaptées et réalisables après avoir identifié les acquis et les besoins des élèves de façon claire et ordonnée.

Nombre de candidats ont été en mesure de repérer et de distinguer les types d'erreurs dans les productions des élèves et d'en justifier la raison ou l'origine. Beaucoup ont su identifier et exploiter avec pertinence des éléments du dossier contenus dans la situation d'enseignement, les objectifs du professeur, le déroulé de la séquence et les documents complémentaires pour établir leur diagnostic concernant les acquis et les besoins dans les productions d'élèves, et proposer des pistes de remédiation adaptées.

Le jury a également apprécié les prestations des candidats qui ont su :

- associer le dossier aux programmes et au C.E.C.R.L. ;
- montrer leur connaissance des processus d'apprentissage des élèves ;
- tirer profit de l'entretien pour préciser, compléter, corriger ou faire évoluer leur réflexion ;
- faire preuve d'une bonne connaissance des programmes officiels du collège et du lycée ainsi que des modalités des épreuves de langues vivantes.

B. Points négatifs

a. Partie *compréhension de l'oral d'un document audio ou vidéo*

Le jury a déploré une maîtrise insuffisante de la langue italienne chez certains candidats (pauvreté lexicale, problèmes de syntaxe, erreurs grammaticales et de phonologie).

Il a constaté avec regret que de nombreux candidats n'ont pas les connaissances culturelles attendues au niveau Master 1 ou n'ont pas su les mobiliser pour étayer leur analyse du document de compréhension de l'oral et les intégrer dans leur réflexion didactique et pédagogique.

Certains candidats ont montré une mauvaise connaissance des programmes officiels notamment concernant les thèmes, les thématiques et les notions étudiés. Bon nombre d'entre eux ont pris le parti de n'envisager ou de ne présenter qu'un seul des thèmes, thématiques ou notions des programmes dans leur proposition, certains allant même jusqu'à en modifier l'intitulé (par exemple «Mito e eroe» au lieu de «Miti e eroi» pour la notion du cycle terminal « Mythes et héros ») ou à n'aborder qu'un seul des deux aspects de la notion. Une réflexion de fond sur l'ampleur des thèmes, thématiques et notions des programmes au cours de l'année de préparation au concours aurait dû leur permettre d'éviter cet écueil.

Le jury a regretté que certains candidats se soient limités à une analyse de type universitaire, parfois de qualité, privilégiant l'intérêt culturel du document et ignorant – ou sous-estimant – son intérêt linguistique ainsi que la visée pédagogique, en dépit des consignes claires et précises données dans le sujet.

Il a constaté le manque de variété dans l'énoncé de la problématique dont les formes peuvent être plurielles (question, assertion à plusieurs qualificatifs complémentaires ou antagonistes, formule avec oxymore, jeu de mots...) ce qui a souvent été le signe d'une réflexion non aboutie voire d'une absence de réflexion sur les enjeux soulevés par le document et dans tous les cas d'une absence de résolution.

Certains candidats ont compromis leur prestation par leur expression et leur façon de se positionner face au jury : propos confus, ton monocorde, débit trop rapide, absence de conviction dans les propos, lecture de notes, incapacité à regarder le jury et à prendre part à l'entretien dans un esprit constructif.

Des candidats ont éprouvé des difficultés à gérer le temps consacré à cette partie de l'épreuve en proposant soit un exposé beaucoup trop court, soit un exposé trop long nécessitant une interruption par le jury.

Le jury a conscience que les candidats peuvent être en situation de stress. Il leur rappelle toutefois qu'en situation d'enseignement, ils auront à gérer tout à la fois la classe et leurs émotions.

b. Partie *analyse de productions d'élèves à partir d'un dossier*

Le jury a déploré une maîtrise insuffisante de la langue française (pauvreté lexicale, erreurs grammaticales, problèmes de syntaxe, mauvaise prononciation) chez certains candidats y compris chez des candidats francophones.

Trop de candidats se sont contentés d'effectuer un relevé exhaustif des erreurs commises par les élèves dans leurs productions sans chercher à en identifier la cause, sans les hiérarchiser ni proposer de pistes de remédiation susceptibles de faire progresser ces derniers.

De nombreux candidats, après avoir procédé au diagnostic des productions des élèves et relevé les erreurs commises, ont proposé des pistes de remédiation inadéquates, non pertinentes, disproportionnées, axées sur des typologies d'exercices qui ne favorisent pas la construction de compétences. Plusieurs candidats n'ont pas mené une réflexion suffisante sur l'utilisation des nouvelles technologies dans le cadre d'une remédiation.

Le dossier a parfois été appréhendé de manière partielle, les candidats se focalisant sur les productions d'élèves en se limitant à évoquer le contexte, la situation d'enseignement, le déroulé de la séquence dans laquelle elles s'inscrivent, les objectifs du professeur, les documents complémentaires. Ce faisant, ils n'ont pu percevoir la cohérence du dossier, identifier les éléments de contexte pouvant expliquer les facilités ou difficultés des élèves, ni comprendre les choix du professeur en fonction des spécificités de l'établissement, de la classe et des élèves.

En guise de remédiation, de nombreux candidats ont proposé divers types d'activités ludiques souvent inefficaces pour répondre aux besoins de l'élève.

Certains candidats ont encore éprouvé des difficultés à gérer le temps imparti à cette partie de l'épreuve en proposant soit un exposé trop court, soit un exposé trop long, nécessitant une interruption par le jury.

Comme pour la première partie de l'épreuve en italien, certains candidats ont compromis leur prestation par leur expression et/ou leur façon de se positionner face au jury : voix trop faible, propos confus, ton monocorde, débit trop rapide, absence de conviction dans les propos, lecture de notes, incapacité à regarder le jury et à prendre part à l'entretien ou incapacité à y prendre part dans un esprit constructif. En outre, quelques très rares candidats ont fait preuve, à l'égard du jury, d'une suffisance désobligeante incompatible avec le métier d'enseignant.

Enfin, le jury invite à nouveau vivement les candidats à mener, lors de leur préparation au concours, une réflexion de fond sur les enjeux soulevés par des termes comme « faute » et « erreur », « lacune » et « besoin », « exercice » et « activité », « thème » et « problématique », « correction » et « remédiation », « tâche » et « projet », qui sont trop souvent employés à mauvais escient. De même, il est essentiel de réfléchir aux qualifications contenant l'adjectif « bon » : « un bon devoir », « un bon niveau », « un bon élève » ainsi qu'à des termes comme « activités », « compétences » ou « capacités ».

IV - PRÉCONISATIONS SUR L'ENSEMBLE DE L'ÉPREUVE

Même s'ils sont libres d'organiser leur exposé comme ils le souhaitent, nous recommandons aux candidats d'aborder, dans un premier temps, le document de compréhension de l'oral puis, dans un second temps, l'étude du dossier et des productions des élèves.

Il est impératif que les candidats s'expriment de manière audible, dans une langue claire, précise et de qualité, avec un débit adapté, en veillant à regarder chacun des membres du jury avec la volonté de le convaincre.

Nous invitons les candidats à gérer de manière efficace le temps imparti aux deux exposés. Nous conseillons aux candidats d'appréhender le dossier proposé en identifiant, dans chacune de ses parties, les éléments qui leur permettront d'évaluer, dans les deux productions, les acquis et les besoins des élèves.

L'utilisation des outils numériques ne saurait être proposée sans accompagnement ni réflexion pédagogique. Ainsi, il ne suffit pas d'envoyer les élèves au CDI pour faire une recherche. L'usage de ces outils doit s'inscrire dans une démarche didactique et pédagogique et apporter une plus-value à l'enseignement dispensé. Il ne saurait être un prétexte ni une fin en soi. Le recours à des aides extérieures - assistants de langue ou activités systématiques de tutorat par les pairs - ne saurait remédier à une situation globale défavorisée ni se substituer à l'action du professeur.

Les expériences d'externalisation de l'enseignement (CDI, musées, sites, manifestations, spectacles...) n'ont pas été assez envisagées, la prise en compte des élèves restant encore trop restreinte à l'espace de la salle de classe.

Pour les deux exposés, le jury invite les candidats à formuler un discours construit et articulé favorisant le débat. La problématisation, élément essentiel de dialectisation, est par ailleurs une étape essentielle des deux parties de l'épreuve.

Le jury attend que, dans les pistes de remédiation proposées, le candidat fournisse à l'élève des outils linguistiques et/ou méthodologiques lui permettant de réaliser les tâches proposées. Ces remédiations se doivent d'être censées, réalistes, cohérentes, efficaces, argumentées, simples et concrètes.

Dans le cadre de la remédiation, il est nécessaire de prendre en compte la situation d'enseignement. Chaque professeur doit mettre en œuvre un enseignement adapté en prenant en compte la diversité des élèves afin de les amener à leur meilleur niveau. Le candidat ne doit donc pas se limiter à la description des C.S.P. auxquelles appartiennent les élèves en préjugant de leurs capacités et de leurs acquis. Il doit au contraire appréhender la situation globale pour en tirer des conséquences dans sa réflexion didactique et ses mises en œuvre pédagogiques.

Il convient également de porter une réflexion approfondie sur l'importance que peut avoir la présence importante d'un certain type de C.S.P. dans la constitution du public accueilli par un établissement sur le climat scolaire, sur la classe ou sur l'élève. Tout stéréotype est en revanche à exclure.

Il est nécessaire de comprendre le sens des erreurs (linguistiques et phonologiques) dans les productions d'élèves et d'en trouver les origines (qui peuvent être variées) afin de proposer une remédiation adéquate.

Le candidat doit se sentir autorisé à critiquer la démarche et le choix des documents opérés par l'enseignant. Il doit donc être capable d'interroger le dossier et de le faire évoluer. Il doit, par exemple, savoir envisager une autre thématique ou une autre notion que celle qui a été proposée. Le candidat doit savoir prendre en compte la réalité des apprentissages et concevoir un enseignement de façon évolutive en l'adaptant au public concerné.

Les deux parties de l'épreuve ne sont liées que par le thème, la thématique ou la notion, qui peuvent être discutés. Ainsi, le candidat ne saurait proposer le document support de la compréhension de l'oral à une classe de Terminale LV2 au seul motif que les productions d'élèves de la seconde partie de l'épreuve ont été réalisées par des élèves de Terminale LV2.

Le candidat peut prendre la liberté de proposer une version alternative de la séquence présentée ou d'autres angles d'entrée dans le sujet, en ajoutant ou en retirant des documents, à condition qu'il justifie ses choix.

Le candidat pourra proposer des pistes de projets pédagogiques à mener en interdisciplinarité. Enfin, il doit saisir l'opportunité que lui offre l'entretien pour préciser ses choix, compléter les points qu'il pense avoir oubliés, se corriger ou infléchir sa démarche s'il le juge opportun.

V) EXEMPLE DE SUJET PROPOSÉ

Session 2017

CAPES : CONCOURS EXTERNE et CAFEP

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES – ITALIEN

ÉPREUVE ORALE N° 2

Notion du programme : Espaces et échanges

I) Première partie de l'épreuve : Document de compréhension

- < *co-telethon.mp4*>: dalla trasmissione Telethon Show - Rai Uno - 11-12-2016. Vidéo (Durée : 3.04 min.)

CONSIGNES

1) Vous ferez, en italien, un exposé qui montrera votre compréhension du document, et vous analyserez son intérêt culturel et linguistique dans une visée pédagogique.

II) Seconde partie de l'épreuve :

1) Productions orale et écrite d'élèves lors de l'étude d'une séquence intitulée «*I valori dello sport*» :

a) Production orale : fichier audio nommé < pe-corent-ugo.mp3 > (Durée : 1.18 min.). La consigne était : «*Fai il giornalista per un giornale locale. Fai un'intervista a un calciatore appena trasferito da un altro club per giocare nella tua città.*»

b) Production écrite : la consigne était : «*Sei un(a) ragazzo(a) italiano(a). Scrivi un articolo sul blog della tua scuola per promuovere i valori dello sport. (80 parole)*».

Copie d'élève (ci-dessous reproduction dactylographiée à l'identique) :

Scuola News.

Questa settimana Scuola News si è interessata allo sport. Lo sport ha molti valori benefiche tanto per sé che per i altri. In primo luogo, lo sport permettere di acquisire una fiducia in se stessi. Potete lottare contro vostra timidezza perchè a volte lo sport si pratica in squadra dunque lo sport permettere anche di acquisire uno spirito di gruppo che è molto importante per la vostra futura vita. Anche lo sport ha certi valori come il « fair-play », lo rispetto verso gli avversari. Per finire, lo sport permetti di prendersi cura del suo proprio, di avere una buona igiene di vita che è essenziale per avere una salute di ferro.

2) La situation d'enseignement :

- La **production orale** originale, réalisée début décembre, est celle de deux élèves de Première LV2 (ES et S). Il s'agit de la tâche finale, évaluée et notée, de la troisième séquence de l'année, intitulée «*I valori dello sport*». L'enregistrement a été effectué en classe, à l'aide d'un dictaphone. Les élèves avaient préparé individuellement, à la maison, une interview qu'ils avaient rédigée. Avant l'enregistrement, les 2 élèves de chaque « duo » ont mis en commun leurs travaux pour préparer une interview "plus riche". Ils ont ensuite choisi leur rôle (journaliste ou footballeur) et se sont enregistrés, d'un seul jet.

Il est à noter que les interviews écrites individuelles ont également été évaluées et notées dans le cadre de la tâche finale. D'autre part, les élèves ignoraient qu'ils seraient enregistrés.

- Cette Première générale LV2 compte 16 élèves, 9 de ES, 3 de L et 4 de S, et se compose de 10 garçons et 6 filles.

- **L'établissement** est un lycée général et technologique d'une ville de province de taille moyenne. Les élèves accueillis dans cet établissement sont à environ 60% de CSP défavorisées.

- La **production écrite** originale est celle d'une élève de ES du même groupe classe. Il s'agit d'un DM (devoir maison), évalué et noté, réalisé en novembre, au milieu de la même séquence que la production orale. Le sujet à traiter était tiré d'un sujet de baccalauréat : il s'agissait du premier sujet d'expression personnelle. Le document 2 dudit sujet est un article (cf. rubrique 3 - document 3) qui avait été élucidé en classe lors d'une interaction orale avec l'enseignant.

3) Documents concernant la séquence pédagogique :

a) Documents proposés à la classe :

- Document 1 : document d'introduction de la séquence (tiré du manuel numérique *Tutto Bene* 4ème année)



- Document 2 : script du document support de la compréhension de l'oral (tiré du livre du professeur du manuel *Tutto Bene* 4ème année)

GIORNALISTA: Il *fair-play* è una regola non scritta, ma dettata da un codice d'onore presente nel gioco del calcio e in molti altri sport.

La parola *fair-play*, e cioè «gioco corretto» si può tradurre infatti in «lealtà».

Giocare per divertirsi, attenersi alle regole del gioco, portare rispetto ai compagni di squadra, agli avversari, agli arbitri e agli spettatori. Accettare la sconfitta con dignità. Sono questi i principi di base su cui si fonda la lealtà sportiva.

CRISTIANO DONI (giocatore dell'Atalanta): Lo sport è assolutamente divertimento, è una passione quindi credo che vada preso in questo modo, in questo verso. Poi ovviamente fatto a livello agonistico hai più pressione, più responsabilità. Ma penso che vincere o comunque ottenere un obiettivo o un risultato con lealtà e correttezza dia molta, ma molta più soddisfazione, anzi dia soprattutto la più grande soddisfazione che possa esistere.

Fare sport, divertirsi, rispettare l'avversario, rispettare il compagno e cercare di essere leali con se stessi innanzitutto e poi con l'avversario.

- Document 3 : document support de la production écrite de l'élève
(document n°2 d'un sujet de baccalauréat général)

900 bambini per "I valori dello sport"

Quando i valori dello sport scendono in campo. E non lo fanno solo a parole. È stata una mattinata dedicata al gioco più vecchio del mondo, quello del pallone [...].

5 «Il progetto - spiega il responsabile dell'ufficio educazione fisica dell'Usp¹ di Belluno Claudio Dalla Palma - [...] era rivolto alla scuola primaria e si prefiggeva di contribuire a costruire, con bambine, bambini, insegnanti e famiglie, una cultura sportiva in grado di fare assumere comportamenti che facciano di ogni spettacolo sportivo una festa, per giocare divertendosi e crescere nel rispetto delle regole, degli avversari, dei diversi». [...]

10 «Il pallone - prosegue Dalla Palma - attrezzo universale che accomuna giovani di ogni parte del mondo, è sicuramente uno fra gli strumenti più idonei ed accattivanti per veicolare una cultura della tolleranza, dell'accettazione del diverso, del risultato e delle regole, cultura che è alla base di una corretta crescita e sviluppo della personalità».

Valentina Damin, *Corriere delle Alpi*, 31 maggio 2013

- Document 4 : extrait du calendrier de «serie A» de l'année

SERIE A TIM 2016 - 2017			
IL CALCIO È DI CHI LO AMA			
2 ^a Giornata		3 ^a Giornata	
28 Ago 2016 - 22 Gen 2017		11 Set 2016 - 29 Gen 2017	
CAGLIARI - ROMA CROTONE - GENOA FIORENTINA - CHIEVOVERONA INTER - PALERMO LAZIO - JUVENTUS NAPOLI - MILAN SAMPDORIA - ATALANTA SASSUOLO - PESCARA TORINO - BOLOGNA UDINESE - EMPOLI		ATALANTA - TORINO BOLOGNA - CAGLIARI CHIEVOVERONA - LAZIO EMPOLI - CROTONE GENOA - FIORENTINA JUVENTUS - SASSUOLO MILAN - UDINESE PALERMO - NAPOLI PESCARA - INTER ROMA - SAMPDORIA	
4 ^a Giornata		5 ^a Giornata	
18 Set 2016 - 5 Feb 2017		18 Set 2016 - 5 Feb 2017	
CAGLIARI - ATALANTA CROTONE - PALERMO FIORENTINA - ROMA INTER - JUVENTUS LAZIO - PESCARA NAPOLI - BOLOGNA SAMPDORIA - MILAN SASSUOLO - GENOA TORINO - EMPOLI UDINESE - CHIEVOVERONA		CAGLIARI - ATALANTA CROTONE - PALERMO FIORENTINA - ROMA INTER - JUVENTUS LAZIO - PESCARA NAPOLI - BOLOGNA SAMPDORIA - MILAN SASSUOLO - GENOA TORINO - EMPOLI UDINESE - CHIEVOVERONA	
6 ^a Giornata		7 ^a Giornata	
19 Feb 2017		2 Ott 2016 - 26 Feb 2017	
SAMPDORIA ATALANTA MILAN PESCARA BOLOGNA EMPOLI CHIEVOVERONA JUVENTUS UDINESE ROMA		ATALANTA - NAPOLI BOLOGNA - GENOA CAGLIARI - CROTONE EMPOLI - JUVENTUS MILAN - SASSUOLO PESCARA - CHIEVOVERONA ROMA - INTER SAMPDORIA - PALERMO TORINO - FIORENTINA UDINESE - LAZIO	
8 ^a Giornata		9 ^a Giornata	
16 Ott 2016 - 5 Mar 2017		23 Ott 2016 - 12 Mar 2017	
CHIEVOVERONA - MILAN FIORENTINA - ATALANTA GENOA - EMPOLI INTER - CAGLIARI JUVENTUS - UDINESE LAZIO - BOLOGNA NAPOLI - ROMA PALERMO - TORINO PESCARA - SAMPDORIA SASSUOLO - CROTONE		ATALANTA - INTER BOLOGNA - SASSUOLO CAGLIARI - FIORENTINA CROTONE - NAPOLI EMPOLI - CHIEVOVERONA MILAN - JUVENTUS ROMA - PALERMO SAMPDORIA - GENOA TORINO - LAZIO UDINESE - PESCARA	
10 ^a Giornata		11 ^a Giornata	
19 Apr 2017		6 Nov 2016 - 9 Apr 2017	
GENOA FIORENTINA PALERMO CHIEVOVERONA ROMA EMPOLI SASSUOLO PESCARA		CHIEVOVERONA - JUVENTUS FIORENTINA - SAMPDORIA GENOA - UDINESE INTER - CROTONE NAPOLI - LAZIO PALERMO - MILAN PESCARA - EMPOLI ROMA - BOLOGNA	
12 ^a Giornata		13 ^a Giornata	
20 Nov 2016 - 15 Apr 2017		20 Nov 2016 - 15 Apr 2017	
ATALANTA - ROMA BOLOGNA - PALERMO CHIEVOVERONA - CAGLIARI CROTONE - TORINO EMPOLI - FIORENTINA JUVENTUS - PESCARA LAZIO - GENOA MILAN - INTER		ATALANTA - ROMA BOLOGNA - PALERMO CHIEVOVERONA - CAGLIARI CROTONE - TORINO EMPOLI - FIORENTINA JUVENTUS - PESCARA LAZIO - GENOA MILAN - INTER	
14 ^a Giornata		15 ^a Giornata	
27 Nov 2016 - 23 Apr 2017		27 Nov 2016 - 23 Apr 2017	
BOLOGNA - ATALANTA CAGLIARI - UDINESE CROTONE - SAMPDORIA EMPOLI - MILAN GENOA - JUVENTUS INTER - FIORENTINA NAPOLI - SASSUOLO PALERMO - LAZIO		BOLOGNA - ATALANTA CAGLIARI - UDINESE CROTONE - SAMPDORIA EMPOLI - MILAN GENOA - JUVENTUS INTER - FIORENTINA NAPOLI - SASSUOLO PALERMO - LAZIO	

http://scudettitalia.altervista.org/calendari/calendario_serie_a_tim_2016_2017.pdf

- Document 5 : supports des exercices d'exploitation du calendrier

Rispondi alle domande seguenti:

1. Quando ha avuto luogo la partita di andata Milan-Torino?
2. Chi ha giocato contro l'Inter il 28-08-2016? Durante quale giornata?
3. Dove si è svolta la partita Genoa-Fiorentina dell'11-09-2016?
4. Chi ha sfidato la Roma il 26-10-2016? Durante quale giornata?
5. Chi ha vinto la partita tra il Napoli e la Lazio del 06-11-2017?
6. Chi ha perso la partita Udinese-Pescara del 23-10-2016?
7. Quale città ha accolto la partita Bologna-Sampdoria il 21-09-2016?

Fa' le stesse domande per le partite del 2017 di tua scelta.

Evidentemente dovrai usare il futuro!

ATTENZIONE! per le domande 5 e 6, dovrai cominciare con: "secondo te / voi / Lei"

b) Déroulé de la séquence et mise en œuvre pédagogique :

Objectifs socio-culturels :	- l'importance du 'calcio' en Italie - valeurs véhiculées par le sport
Objectifs linguistiques :	a) Lexique : championnat de football - journalisme b) Grammaire : passé composé - futur - ordinaux
Objectif pragmatique :	- réaliser une interview - organiser un débat - raconter au passé et au futur
Tâche finale :	Expression orale en interaction : « <i>Fai il giornalista per una radio locale. Fai un'intervista a un calciatore appena trasferito da un altro club per giocare nella tua città.</i> » Évaluée et notée.
Tâches intermédiaires :	- séance 3 (ci-dessous) : expression orale en interaction - DM expression écrite : « <i>Sei un(a) ragazzo(a) italiano(a). Scrivi un articolo sul blog della tua scuola per promuovere i valori dello sport.</i> » Évaluée et notée.
Séance 1 :	Expression orale : description / interprétation de l'illustration p. 14 (document 1)
Séance 2 :	Compréhension de l'oral et expression orale : exercice de CO p. 14 (document 2) dans les conditions du baccalauréat, puis reformulation orale collective en italien des éléments compris.
Séance 3 :	Expression orale : activité débat par groupes de 3 ou 4 : <i>Che cos'è per voi il fair-play? Secondo voi, ci sono limiti alla "lealtà" nello sport?</i> Évaluée, non notée.
Séance 4 :	Compréhension écrite : élucidation du document 2 du sujet de baccalauréat
Séance 5 :	Compréhension écrite et expression orale : présentation « globale » du calendrier et des sponsors.
Séance 6 :	Expression orale : correction des questions sur les matchs + autres questions proposées par les élèves.
Séance 7 :	Expression orale : jeu de questions-réponses entre les élèves à partir de leurs questions sur les matchs à venir (calendrier projeté).
Séance 8 :	Tâche finale.

c) Documents complémentaires : TEXTES INSTITUTIONNELS

- **Extraits du programme d'enseignement des langues vivantes** du cycle terminal
(Bulletin officiel de l'Éducation nationale, numéro spécial du 30 septembre 2010)

« Le programme du cycle terminal s'inscrit dans la continuité des programmes du collège et de la classe de seconde. Il prend appui sur le CECRL élaboré par le Conseil de l'Europe et vise à développer l'**autonomie** de l'élève dans la **pratique** des langues vivantes dans les activités langagières suivantes :

Réception	Production	Interaction orale
- compréhension de l'oral - compréhension de l'écrit	- expression orale en continu - expression écrite	

[...] On veillera à ancrer la problématique du projet de cours dans l'une des quatre notions :

[...]

Espaces et échanges

Une société peut être abordée du double point de vue de sa cohésion et de son ouverture, ce qui amène à s'interroger sur son inscription dans le monde. La géographie des circuits commerciaux et des réseaux d'influence, mais aussi les découvertes et la conquête de terres nouvelles constituent des aires culturelles qui dépassent souvent les frontières des États.

La frontière comme limite entre deux espaces sera vue tantôt comme protection contre l'autre ou au contraire ouverture et appel vers un espace plus grand. L'espace peut évoluer et prendre des contours variés : réappropriation des espaces symboliques, perte des repères dans les villes mondes, invention de nouveaux modèles d'échanges, constitution de grands ensembles régionaux, espaces réels, espaces virtuels.

On constate aujourd'hui qu'en dépit d'une grande inégalité au niveau des développements, le monde n'a jamais été aussi intégré, tant les liens de toute nature entre peuples et pays sont devenus étroits. Les échanges de toutes sortes, les « emprunts » de langue à langue, de culture à culture en littérature, dans les arts, les sciences, les techniques, la philosophie, la religion, les institutions politiques et sociales et plus généralement dans les usages quotidiens, ont pris une nouvelle ampleur dans l'unification des espaces et des peuples, des langues et visions du monde. Chaque société est ainsi travaillée par des conflits entre particulier et universel, que recoupent souvent des oppositions entre tradition et modernité. »

CONSIGNES :

Vous proposerez, *en français*, une évaluation des productions d'élèves et poserez un diagnostic (et non une notation). Pour ce faire, vous vous appuyerez sur l'ensemble des documents concernant la séquence, dans lesquels vous repèrerez :

- l'adéquation des productions avec les objectifs fixés par le professeur pour cette séquence, la situation d'enseignement et enfin le contexte institutionnel ;

- les acquis des élèves d'un point de vue culturel, linguistique et pragmatique.

Pour finir, après avoir identifié les besoins d'apprentissages complémentaires, vous proposerez des pistes de remédiation qui permettront à l'élève d'atteindre le palier requis par le CECRL.

VI - PISTES D'ANALYSE ET D'EXPLOITATION

1) Première partie de l'épreuve : Document de compréhension de l'oral

Fichier vidéo intitulé : < *co-telethon.mp4* >: dalla trasmissione *Telethon Show - Rai Uno* - 11-12-2016. Vidéo (Durée : 3.00 min.)

<https://youtu.be/mGZEQtUS6A>

Le document est un extrait de l'émission qui a été proposée sur la chaîne nationale RAI 1 le 11/12/2016 dans le cadre de la campagne annuelle du Téléthon. Il s'agit d'un reportage dont le montage, étudié, alterne narration, dialogues et images, l'ensemble accompagné d'une musique douce et languissante à la guitare et au piano. Ce reportage utilise tous les codes classiques du spot publicitaire télévisuel. La présence en incrustation du logo de la chaîne et du nom de l'événement à l'écran permet de contextualiser.

Dans le reportage, la sœur d'*Edoardo*, jeune italien souffrant d'une maladie orpheline, présente son frère dont c'est l'anniversaire. Il a douze ans. Cette maladie, *la Paraparesi Spastica di tipo 4, PS4*, donnera lieu à un jeu de mot exprimé par Edoardo lui-même dont le ton, la teneur et la réception qui en est faite sont à souligner. Après en avoir fait un portrait touchant et émouvant, elle indique que seuls les progrès de la recherche, dont elle pense qu'ils font partie intégrante des vœux qu'il pourrait exprimer en son for intérieur, pourront donner à son frère une chance de guérir. L'extrait se conclut par une question adressée au téléspectateur pour l'inciter de façon plus ou moins implicite à soutenir la recherche médicale contre les maladies orphelines en faisant un don au Téléthon : "*E allora io spero tanto in questa ricerca. E voi?*"

ÉLÉMENTS D'ANALYSE FILMIQUE

Cet extrait permet au candidat de montrer par une analyse pertinente de l'image et du son comment un reportage télévisuel peut avoir pour objectif de créer chez le téléspectateur l'empathie et l'émotion nécessaires et suffisantes aptes à entraîner un acte d'adhésion à une idée, à un événement ou à une "bonne cause".

Ce document se prête tout particulièrement à une analyse filmique car la technique mise en œuvre est en adéquation avec le message véhiculé par le Téléthon.

Ainsi le candidat peut montrer, par exemple, comment la structure du film, la simplicité de son montage, son efficacité, sont entièrement au service de l'adhésion du public. On retrouve à la fin la situation initiale (l'anniversaire). Entre ces deux moments, l'état d'âme du téléspectateur a changé. Celui-ci a basculé du bonheur des jeux de parc vers l'émotion de la maladie : passage d'images ouvertes (lignes horizontales stables, ciel dans le champ visuel, couleur verte, musique chaleureuse et glissante au piano -avec pédale-) à des cadrages plus resserrés (lignes de la construction de jeux, ciel qui disparaît...) et accompagnés à la guitare (mélodie plus grave, sons plus durs) interrompue par un silence lourd de sens.

Il était intéressant encore de remarquer comment s'installe la complicité par le regard (champs-contrechamps) entre le frère et la sœur d'une part (scène initiale, scène de la *PS4* et scène finale) et entre *Edoardo* et le téléspectateur lorsque l'enfant regarde droit dans la caméra en disant à propos de sa maladie : « ... *ce l'ho e ci convivo facendo del mio meglio* ». Le spectateur se trouve alors dans le contrechamp d'*Edoardo*, et donc il devient, malgré lui, un acteur du film. Et cela sur un fond sonore de silence (*The Sound Of Silence*). La question posée par la fillette, à la fin : "*E voi?*", prononcée dans le noir et le silence, fera écho à ce moment en interpellant directement la sensibilité du téléspectateur.

Enfin, il était pertinent aussi de relever le passage du logo du Téléthon en image subliminale d'une seconde sur le mot "*amici*", puis au moment des applaudissements de la famille lors de la scène finale.

Par une telle analyse filmique, le candidat pouvait ainsi montrer son sens critique devant les messages publicitaires.

L'extrait trouve sa place dans l'entrée « L'art de vivre ensemble » de la classe de Seconde. La problématique peut s'ancrer dans les notions « Sentiment d'appartenance : singularités et solidarités » et « Visions d'avenir : créations et adaptations ». On peut également envisager une exploitation dans l'entrée « Gestes fondateurs et mondes en mouvement » du cycle terminal puisque les domaines abordés tels que « Croyances et représentations » et « Sciences et techniques » permettent d'ancrer la problématique dans les notions « L'idée de progrès » et « Espaces et échanges ».

Il est parfaitement adapté à une exploitation en classe de Seconde où il peut permettre de réinvestir les savoirs des élèves acquis au collège relatifs à la description physique et morale, au champ lexical des activités et des passe-temps, ainsi qu'au champ lexical de la famille, des amis, des sentiments, du jeu... Il permet également d'exploiter les compétences des élèves en termes d'analyse et d'argumentation.

Sur le plan culturel, il est possible d'évoquer la prise en charge du handicap, de l'intégration et de l'inclusion scolaire des enfants handicapés qui est plus évidente et ancienne en Italie qu'elle ne l'est en France.

Il est également possible de se référer aux fortes valeurs de cohésion des Italiens que ce soit dans le cadre familial ou amical, ce qui a une répercussion sur leurs valeurs d'accueil ou leur engagement dans de nombreuses missions pacificatrices à l'international. Ces valeurs de cohésion ont également des répercussions au niveau économique (notamment dans le fonctionnement en micro-entreprises familiales comme des très petites entreprises par exemple).

Il est également intéressant de se référer à la place de l'enfant dans la société italienne comme élément fondateur de la société et de la reconnaissance de l'individu.

Une problématique possible pouvant éclairer ce document serait "*I bambini diversamente abili nello specchio sociale*". Elle permet d'organiser une réflexion à l'intérieur d'un plan en trois parties :

- *la presentazione della malattia*. La présentation de la maladie ;
- *il pathos: meccanismi e potere*. Le pathos : mécanismes et pouvoir ;
- *piste di utilizzo pedagogico*. Pistes d'utilisation pédagogique.

La présentation de la maladie

L'extrait vidéo s'ouvre sur un gros plan montrant le visage de la sœur d'*Edoardo*, narratrice. Il est suivi d'un autre gros plan sur le visage d'*Edoardo*, le protagoniste de l'histoire qui va nous être racontée, avec au premier plan les bougies d'un gâteau d'anniversaire et au second plan les invités de l'anniversaire, parents et amis. Un arrêt sur image avec un travelling avant servent de transition à la séquence suivante dans laquelle, par un procédé d'identification, la narratrice présente *Edoardo* et imagine quel peut être son rêve au moment de souffler ses bougies d'anniversaire : "*Chissà il desiderio che esprime Edoardo?*". Ainsi, il s'agira lors de l'exploitation de ce document de mettre en évidence les caractéristiques du support filmique.

Les personnages, les activités et les lieux de cet extrait concourent tous à donner une image positive d'un *Edoardo* certes atteint de handicap mais qui, du fait de son environnement exceptionnel et de ses qualités humaines, réussit à vivre relativement normalement. Il est un enfant presque comme les autres avec ses qualités et ses défauts, avec une vie de famille, des amis, des activités culturelles et sportives qui occupent son temps libre et il fête son anniversaire comme tous les autres. En cela, il est privilégié, ce qui n'est peut-être pas le cas de

tous les enfants handicapés. Le premier et le dernier plan de l'extrait dans lesquels il est représenté concentrent l'attention du téléspectateur sur son visage et laissent de côté la maladie.

Edoardo souffre d'une maladie orpheline. Il se déplace avec des béquilles ou dans un fauteuil roulant qui a été adapté pour fonctionner comme un vélo. Son élocution est rendue difficile et il compense en parlant plus lentement que ne le ferait tout autre enfant.

La piscine est le seul endroit où, béquilles et chaussures adaptées déposées sur le bord, il peut se mouvoir sans difficulté.

On peut noter que son aspect physique, plus que d'être montré, est suggéré en négatif par la mobilité de sa sœur : en effet, elle déroule la narration de l'histoire de son frère en déambulant et en jouant dans un parc à jeux dédié aux enfants. À ce moment-là, *Edoardo* n'apparaît pas alors même qu'il est le centre de l'attention par la narration de sa vie. Cet effet a pour but d'une part de ne pas stigmatiser *Edoardo*, "*speciale*" et d'autre part d'amplifier en ne montrant pas ou en montrant "par défaut" son handicap. On remarque à cette occasion que le parc à jeux où elle évolue, étant vide d'autres enfants, il nous place dans une narration miroir du vœu qu'il aurait pu exprimer en soufflant ses bougies.

Le jeu de mots sur le sigle "PS4", en interaction avec un camarade compatissant, permet à la fois d'alléger par un trait d'humour la charge émotionnelle de l'histoire et de mettre en évidence l'injustice qui frappe un enfant qui ne peut avoir les mêmes jeux ni les mêmes occupations que ses camarades et qui doit affronter une maladie méconnue du grand public, le monde médical étant encore impuissant à la soigner. L'action collective par le don doit ainsi pallier ce que la nature a ôté à *Edoardo* et que sa famille tente tant bien que mal de pallier au niveau affectif. Les apports de la science ne pourront qu'être positifs du fait que le socle familial est solide et protecteur. La certitude de la narratrice quant au vœu supposé du jeune homme de guérir, consolidée par le discours rapporté des parents qui placent tous leurs espoirs de guérison dans les progrès de la recherche, renforcent chez le téléspectateur le sentiment d'injustice et la compassion, ce qui l'induit à soutenir la recherche.

Ce double sentiment d'injustice et de volonté d'agir est exacerbé par le portrait moral qui est fait par la sœur d'*Edoardo* et qui transparait dans son autoportrait : il est bienveillant (*riesce a vedere in tutte le persone solo le cose buone, non gli ho mai sentito dire una cosa brutta su nessuno*) ; il a des airs de "*Lord in miniatura*" du fait de sa *erre moscia* - la noblesse d'expression illustre sa noblesse de cœur - ; c'est "*un piccolo principe*" ; il ne se plaint que rarement (*non l'ho mai visto lamentarsi troppo*) ; il est courageux (*non l'ho mai visto abbattersi più di tanto*) ; il vit avec la maladie (*ho la PS4, non è bella come un gioco però ce l'ho e ci convivo*) et s'en accomode (*faccio del mio meglio*) ; il est joyeux (*sorride, è felice, è contento*). Le seul défaut qui lui soit attribué (*è vanitoso: si pettina e si ripettina finché i capelli non sono perfetti*) contribue à nous conforter dans l'idée qu'*Edoardo* est un petit garçon parfait qui demande peu pour être parfaitement heureux.

Le pathos : mécanismes et pouvoir

1. La place de la télévision et des médias en Italie

"L'italianité" de ce spot ne réside pas dans les caractéristiques de ce document authentique. Il met néanmoins en résonance des caractéristiques universelles de communication avec la relation que les Italiens entretiennent d'une part avec les médias et d'autre part avec l'idéal familial.

Quel a été et quel est le rôle joué par la télévision dans la société italienne depuis la Seconde Guerre mondiale ?

- un vecteur initial d'alphabétisation et de vulgarisation de la langue et d'une culture italiennes dans un contexte global de boom économique,

- un élément flagrant de l'accès à un degré supérieur dans les classes sociales (au même titre que le réfrigérateur, la Vespa ou la 500),
- un élément fédérateur mais aussi divulgateur des savoirs, savoir-faire et savoir-être italiens (tout comme Caruso a divulgué le Bel Canto par la gravure des premiers disques d'opéra),
- une illustration de l'évolution des médias dans le sens du show à l'américaine plus rapidement installé dans les mœurs italiennes que dans celles d'autres pays.

2. La recherche médicale italienne :

- à la pointe de la recherche au niveau international (on peut évoquer ici les greffes de mains ou l'activité du secteur médical de Bologne ou de Messine) avec parfois des avancées qui ont défrayé la chronique pour des raisons éthiques ;
- à la pointe de la recherche avec des découvertes dépassant parfois celles de certaines universités américaines prestigieuses ;
- de sa publicisation au niveau national, européen et mondial, qui reste en dessous de ce qu'elle devrait être et alors même que le système de protection sociale et médicale a mauvaise presse à l'intérieur du pays.

3. Les pratiques audio-visuelles engagées ici :

- sur le choix des personnages (communs, essentiellement des enfants, au moment d'un anniversaire qui peut être un des derniers pour *Edoardo*, dans un environnement qui ne suffira pas à le protéger de sa vie à venir...) ;
- sur les techniques de cadrage et d'habillage musical (adaptation de la mélodie de *The Sound Of Silence* de Simon and Garfunkel) ;
- sur les choix sémantiques laudatifs présentés selon un climax ascendant ("*è un genio matematico, un piccolo principe, ha una erre moscia simpatica che lo fa sembrare un Lord in miniatura, è contento quando può risolvere problemi di matematica che per me sono assurdi, come si fa a non amare pazzaamente uno così...*") ;
- sur les techniques rhétoriques (l'humour, le ton, le jeu de mots unique, ciblé sur la PS4, la persuasion comme dans la conclusion "*la ricerca è la sua unica speranza per guarire; e allora io spero tanto in quella ricerca. E voi?*").

Une conclusion s'impose sur la nature "italienne" du spot dans la mesure où le Téléthon est une invention occidentale qui pourrait estomper les particularités des pays qui y sont engagés. Paradoxalement, ce spot pourrait fonctionner dans n'importe quel pays occidental.

Cependant,

- sa spécificité est l'usage d'une langue italienne standard qui n'emprunte aucun mot à une autre langue (mots anglais par exemple) ou à tout autre langage de spécialistes,
- il montre des lieux physiques typiquement italiens,
- plus que montrer, il illustre l'affectivité italienne, trait saillant d'une société matriarcale et familiale forte (il suffit pour cela de ne s'attacher qu'au regard que Margherita pose sur son frère),
- il flatte le caractère internationaliste et humaniste des Italiens engagés dans le monde entier pour leurs missions humanitaires,
- il illustre également l'idée que l'Italie peut se relever de tout (des invasions historiques, des États étrangers centralisateurs, des dictateurs, des grandes pestes, des révolutions, des crises politiques...), ce qui induit l'idée que ce n'est que collectivement (une notion réelle pour les Italiens) que des enfants comme *Edoardo* pourront être sauvés. *L'Italia sì che si è fatta! Ora, facciamola vedere a tutti!*

Le jeu de mots "PS4" est l'élément accrocheur et aussi le point de départ d'un hiatus qui va se développer tout au long du petit film, aussi bien à travers le langage filmique et visuel, que dans le langage sonore, musical ou parlé. Le jeu (PS4) (qui sous-entend des jeux du jardin, du bonheur, du mouvement, de la fête...) et la maladie "PS4" (qui induit l'idée de béquilles, de difficultés à articuler...) sont mis en parallèle. Le petit film montre la difficulté à faire se rencontrer le handicap et le jeu, la maladie et le bonheur. Et c'est en cela que le téléspectateur est touché. Il est dérangé : le malaise provoque une émotion. Il va accepter de donner de l'argent pour effacer ou amoindrir la frontière entre la maladie et le bonheur.

La petite sœur est le personnage auquel s'identifie le spectateur. Elle l'emmène dans ses émotions et le fait surfer sur cette frontière en lui racontant l'histoire de son frère qu'elle indique comme étant le cadeau qu'elle lui offre pour son anniversaire. Elle cherche à apaiser son frère en lui montrant tout ce qu'il a de très normal, jusqu'à ses défauts, et en lui disant qu'il est absolument possible d'être heureux en famille comme dans un parc et cela malgré la maladie. Elle montre son frère sous un angle autre que celui de la maladie et donc par ses qualités, ses défauts, et ainsi elle change le point de vue du spectateur en lui faisant sentir ce qui est rassurant : le bonheur de son frère est possible si chacun ajoute sa pierre à l'édifice en participant financièrement.

Ainsi, l'humour est employé pour intensifier la charge émotionnelle d'une histoire tragique érigée à la hauteur d'une *story telling*. C'est un sourire qui appelle immédiatement les larmes ou une tension qui va capter l'attention du téléspectateur et l'amener à agir. Le don sera voulu et spontané au regard de cet enfant pour qui "*va quasi tutto bene*".

Pistes d'utilisation pédagogique en lycée

L'intérêt pédagogique de ce document réside dans ses aspects civiques et culturels. Il est par ailleurs intéressant de noter qu'il met en lien une question de société avec une certaine exploitation médiatique.

Sur le plan éducatif, il permet, de par son caractère éminemment humain, d'installer une certaine cohésion dans une classe de Seconde, souvent hétérogène du fait de sa constitution nouvelle.

L'intérêt linguistique réside dans deux langages intimement liés : le langage parlé et le langage filmique (incluant le langage musical) qui s'associent à des fins promotionnelles. Sur le plan lexical, on développera le champ sémantique de la famille, des activités ludiques et des sentiments. Sur le plan grammatical (et en prévision de la tâche finale), on exploitera les comparatifs et les superlatifs ainsi que le présent, l'impératif et le conditionnel et on réactivera les verbes *dovere*, *bisognare*, *occorrere*, *volerci*. On veillera également à savoir associer langage visuel et langage écrit.

Titre de la séquence : "*Siamo tutti abili diversamente*" proposée dans une classe de Seconde LV2 pour un niveau cible A2 confirmé du CECRL ;

Problématique : "*È possibile vivere insieme, essendo tutti abili diversamente?*" ;

Programme officiel de la classe de Seconde :

Thématique "L'art du vivre ensemble" ;

Sous-domaine : "Sentiment d'appartenance : singularités et solidarités".

Tâche finale proposée :

"En prévision du prochain séjour de vos correspondants, votre classe doit concevoir une maquette numérique rédigée en italien qui présentera votre ville et/ou votre région selon un

calendrier quotidien" (le séjour dure 6 jours, les visites doivent être variées, les articles doivent suivre le programme jour après jour et être illustrés d'au moins une image).

Modalités : constitution de 6 groupes (un groupe pour chaque jour du programme) de 3 ou de 4 élèves. Chaque élève participera au travail de son groupe en fonction de ses capacités rédactionnelles, informatiques ou artistiques pour créer un article journalier qui comportera au moins un texte descriptif, des insertions d'images ou de dessins, des commentaires ou des slogans valorisant la visite et/ou des liens présentant les richesses locales.

Activité langagière dominante : expression écrite

Activités langagières de soutien : compréhension de l'écrit

Capacités : savoir utiliser l'outil informatique (recherches d'informations, création d'une page, insertion de dessins ou d'images)

Organisation : à partir de recherches autonomes chez soi ou au CDI, on prévoit deux heures de mise en œuvre au lycée par groupes en salle informatique.

On pourrait compléter cette séquence par des articles concernant le sport et le handicap (avec les exemples de Cecilia Camellini et Federico Morlacchi pour la natation ou Alex Zanardi pour le cyclisme), le théâtre de Pippo Delbono qui met en scène des acteurs handicapés, la maison d'édition "*Il Brucofarfalla, un caso di inclusività*", une entreprise qui n'emploie que des personnes handicapées, ainsi que des pages de la littérature italienne (Grazia Deledda, Italo Calvino, Cesare Pavese...) mettant en scène des personnages "différents".

Ce document pourrait également être exploité en cycle terminal dans l'entrée culturelle "Gestes fondateurs et mondes en mouvement", dans les notions "Espaces et échanges" ou "L'idée de progrès". Il pourrait consister en un entraînement à la compréhension de l'oral plus qu'à une piste de compréhension pour l'épreuve du Baccalauréat car il est à la fois trop long et assez complexe. D'autre part, sa charge émotionnelle et sa forme visuelle pourraient constituer un obstacle à l'évaluation de la pure compréhension de l'oral.

Pistes d'utilisation pédagogique en collège

Ce document s'avère adapté aussi au cycle 4, particulièrement dans le thème "Rencontres avec d'autres cultures" qui traite de l'exclusion et de l'inclusion. Il est tout à fait envisageable de l'utiliser en classe de Troisième LV2 dont le niveau à atteindre en fin d'année est le niveau A2 du CECRL dans au moins deux activités langagières. Les objectifs seraient de comparer les sociétés française et italienne et leur adaptation à la diversité, tant à l'école qu'en dehors, de raconter et d'imaginer une société idéale. La séquence pourrait s'intituler *Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale*, reprenant ainsi le début de l'article 3 de la Constitution de la République Italienne. La séquence s'articulerait autour de la problématique : *Una società adatta all'Uomo: tra buonismo e realtà*.

La tâche intermédiaire, dont l'activité langagière est l'expression orale en continu, pourrait être la suivante : "*Create un fotoracconto destinato ai vostri corrispondenti in cui descrivete e illustrate in che misura la vostra scuola e la vostra città (non) sono adatte alle persone disabili?*".

La tâche finale, dont l'activité langagière est l'expression écrite, pourrait être : "*In previsione di una mostra che si terrà al CDI, immagina e descrivi come saranno le scuole e le città del futuro perché siano accoglienti per tutti.*"

Cette séquence permettra d'aborder de riches aspects socio-culturels : l'école italienne et l'inclusion, l'urbanisme dans les villes italiennes, les spécificités du langage publicitaire. Sur le plan linguistique, outre le lexique lié au handicap, ceux de la ville et de l'école seront réactivés. L'utilisation du futur sera nécessaire à la réalisation de la tâche finale et cette séquence sera plus

globalement l'occasion de pouvoir réutiliser “c'è / ci sono”, certains verbes serviles et quelques connecteurs.

Elle pourrait prendre appui sur des documents divers et variés qui font écho à la problématique, comme par exemple :

- des statistiques de l'ISTAT ;
- l'étude d'une affiche faisant partie d'une campagne de sensibilisation ;
- un article de journal mettant en avant les progrès faits sur l'inclusion ;
- un court extrait filmique de *Rosso come il cielo* de C. Bortone.

2) Seconde partie de l'épreuve

Ce dossier est constitué de trois parties :

. **deux productions d'élèves** : une production orale et une production écrite constituant respectivement la tâche finale et une tâche intermédiaire de la séquence. Ces deux productions ont été évaluées et notées ;

. **une situation d'enseignement** et une classe clairement énoncées : une classe de Première LV2 à l'effectif réduit (16 élèves) mêlant les séries L, ES et S dont le niveau du C.E.C.R.L. visé en fin de cycle est le B1. Cette séquence, la troisième de l'année, a eu lieu au début du deuxième trimestre : on peut donc supposer que la classe a commencé à construire des stratégies visant l'autonomie, comme préconisé dans le document institutionnel complémentaire extrait du programme d'enseignement des langues vivantes du cycle terminal (*Bulletin officiel de l'Éducation nationale*, numéro spécial du 30 septembre 2010).

L'établissement est caractérisé par l'accueil d'élèves issus de C.S.P. à 60% défavorisées. Cette particularité devra être prise en compte lors des propositions de remédiation afin que celles-ci soient pertinentes, réalistes, et donc efficaces. Dans cette situation d'enseignement, il n'est nullement fait mention de la présence d'un assistant de langue et son intervention comme support de remédiation ne saurait être retenue comme adéquate. Il conviendra aussi de considérer dans l'évaluation des acquis le faible effectif, qui laisse entendre une prise de parole en classe plus fréquente et plus aisée et une facilité accrue dans la prise en compte de la diversité des élèves, comme le préconise la compétence 4 du référentiel des compétences professionnelles des professeurs (Arrêté du 1^{er} juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation) ;

. **des documents concernant la séquence pédagogique** sur lesquels le candidat doit s'appuyer afin de mettre en résonance les documents proposés en classe, le déroulé de la séquence, qui donne une indication temporelle dans la construction des stratégies d'apprentissage, et les productions d'élèves qui en découlent.

Les documents proposés en classe étaient de nature variée : un document iconographique tiré du manuel *Tutto Bene 4^e année*, le script du document support de la compréhension de l'oral issu du même manuel, le document support de la production écrite de l'élève, en l'occurrence le document n°2 d'un sujet de baccalauréat général, un extrait du calendrier 2016-2017 du championnat de football de «serie A», ainsi que les supports des exercices d'exploitation dudit calendrier.

Le déroulé de la séquence apportait une aide certaine quant aux objectifs visés et indiquait clairement aux candidats que les productions constituaient une tâche intermédiaire et une tâche finale.

Le document institutionnel, composé d'extraits du programme d'enseignement des langues vivantes du cycle terminal, détaillait notamment la notion *Espaces et échanges*.

Nous aborderons tout d'abord l'étude de la production écrite, dont l'objectif pour les élèves était d'écrire un article sur le blog de l'établissement pour promouvoir les valeurs du sport, avec une contrainte de 80 mots. Il fallait tenir compte de la difficulté d'apprécier un travail réalisé à la maison, avec tout ce que cela implique : gestion du temps, accès aisé à certains outils (dictionnaires papier ou en ligne), possibilité d'être aidé (par la famille ou les camarades). Le niveau attendu pour cette expression écrite ne saurait se situer en-deçà du niveau A2 du CECRL, s'agissant d'élèves de première LV2 évalués en fin de premier trimestre. Conformément aux descripteurs énoncés dans le *Bulletin officiel* spécial n° 9 du 30 septembre 2010, ce "devoir maison", pour lequel le volume de production est clairement mentionné, devait permettre à l'enseignant d'évaluer la capacité de ses élèves à "écrire des énoncés simples et brefs".

Pour la réalisation de cette tâche, l'élève pouvait se référer à des modèles : un document de compréhension de l'oral (tiré du manuel *Tutto bene 4^e année* et traitant du fair-play) et un document support de la production écrite (document n°2 d'un sujet de baccalauréat général) avaient été élucidés en amont. Afin d'apprécier pleinement la production, le candidat se devait d'en considérer la visée formative, s'agissant d'une tâche intermédiaire située au milieu de la séquence. Évaluée et notée, cette production écrite permettait avant tout d'attester la capacité de l'élève à réutiliser correctement le lexique et les structures. Le barème de notation éventuellement proposé en aurait tenu compte.

Le sport et *il calcio* étant des sujets familiers voire appréciés, l'élève s'est pleinement exprimé et a produit davantage que ce qui était attendu (112 mots contre 80). Tout en attirant l'attention de l'élève sur le nécessaire respect de la consigne, on mettra à profit ce surcroît de production pour identifier clairement les acquis et les besoins.

Du point de vue lexical, cette production révèle des acquis conformes aux objectifs. On peut noter toutefois un emploi maladroit de certaines expressions (*prendersi cura del suo proprio* au lieu de *prendersi cura del proprio corpo*) et une rigueur orthographique aléatoire sur certains mots (*igièna, vità, essenziale, fero*) ou figée par la francisation (*fair-play*) de l'expression anglaise *fair play*. Une simple relecture sélective, accompagnée par l'enseignant, pourrait être ici suffisante.

Méthodologiquement, il conviendra de donner à l'élève l'habitude de se relire, surtout lors d'une production réalisée à la maison où les outils de vérification sont multiples.

Du point de vue grammatical, les objectifs visés (le passé composé, le futur, les adjectifs numéraux ordinaux) ne sont pas encore observables à ce stade de la séquence. On peut noter une confusion entre un participe passé et ce qui semble être une ébauche de désinence du futur (*si è interessà*). Des erreurs répétées sur le verbe *permettere* conjugué au présent mettent en lumière la nécessité de rappeler, lors de la correction, les bénéfices d'une relecture soignée. En classe, l'importance de ce travail de vérification pourra être soulignée par la projection sur tableau blanc de la copie numérisée, exercice collectif propice à une remédiation des erreurs d'accords (*valori benefiche*), d'articles (*i altri, lo rispetto*) ou d'étourderie (*vostra timidezza*).

La production orale, proposée en fichier audio, est celle de deux élèves de Première LV2 de séries ES et S. L'objectif était de réaliser l'interview d'un footballeur nouvellement recruté par le club de la ville. Cette expression orale en interaction a été effectuée en classe à partir d'une préparation individuelle faite à la maison. En amont, juste avant l'enregistrement, un travail collaboratif avait permis la mise en commun des interviews préparées par les deux élèves, pour en réaliser une troisième, plus étoffée, objet de l'enregistrement. Il est à noter que l'enregistrement a été effectué d'un seul jet, donc sans possibilité d'utiliser la touche 'pause' du dictaphone.

Nous constatons que les élèves répondent pleinement à la consigne : à l'évidence, ils avaient sérieusement préparé leur travail à la maison, probablement en regardant de véritables interviews sur le web, qui leur ont servi de modèle.

La démarche préparatoire adoptée par le professeur conduisait inévitablement à un écrit oralisé, ou pour le moins à une lecture de notes rédigées, et pourtant cela se ressent très peu, tant le rythme et l'intonation restent soutenus et naturels, révélant de la part des deux élèves une bonne maîtrise du style journalistique et des tournures lexicales et grammaticales. Nous pouvons affirmer que les objectifs pragmatiques ont été atteints.

Nous pouvons noter des différences sensibles entre les prestations des deux élèves, notamment en ce qui concerne l'intonation et l'accentuation. Si tous deux ont tendance à porter l'accent sur la fin des mots, c'est nettement plus flagrant chez le 'footballeur', qui est le seul aussi à marquer quelques hésitations et faux départs. Pour ces petits défauts, et particulièrement le problème d'accentuation « à la française », une remédiation sur le long terme serait envisageable, d'autant plus que le faible effectif de la classe le permet. Il suffirait d'inviter l'élève à prendre le plus souvent possible la parole en cours, ce qui permettrait à l'enseignant de le corriger et de le faire répéter.

En ce qui concerne la correction et la richesse de la langue, nous pouvons affirmer que la prestation est d'un très bon niveau, les élèves allant jusqu'à utiliser le futur proche et la forme de politesse. Toutefois, le 'footballeur' fait quelques erreurs qui n'entravent en rien la compréhension du dialogue, mais dont certaines peuvent sembler grossières au regard de la qualité de la prestation globale. Il nous semble inutile de nous attarder sur quelques petites erreurs telles « *un città - a..l..gli..l'olimpico - com' il Torino* », visiblement dues à une lecture laborieuse des notes, imputable au stress généré par l'enregistrement.

En revanche, la répétition d'erreurs d'accords en genre et en nombre de l'adjectif, telles « *romang* (au lieu de *romano*) - *questo squadra - meravigliosò tifosi* » est beaucoup plus inquiétante. Bien que ne faisant pas partie des objectifs linguistiques de la séquence, il sera bon d'envisager une remédiation car ce point devrait être acquis en classe de Première LV2. La remédiation proposée plus haut pourra convenir aussi dans ce cas, mais une remédiation immédiate serait aussi bienvenue.

Nous notons, d'autre part, que les élèves n'ont pas utilisé de verbes au passé-composé. L'enseignant pourrait profiter de la remédiation pour vérifier sa bonne connaissance. Il pourrait, par exemple, signaler aux deux élèves (n'oublions pas qu'ils ont rédigé l'interview ensemble) les erreurs qu'ils ont commises et les leur faire corriger. Il pourrait ensuite mettre l'enregistrement à leur disposition, leur demander de se réécouter, de rédiger ensemble, sans erreurs, le nouveau script de leur production et d'y ajouter au moins deux éléments au passé-composé. Ils devraient enfin réenregistrer leur interview. Au regard des C.S.P. défavorisées dont est issue une part importante des élèves et des possibles difficultés d'accès aux techniques informatiques, ce travail pourrait se faire au sein de l'établissement, en salle multimédia, dans l'espace langues, ou simplement en classe, avec les dictaphones. De plus, l'effectif restreint de la classe favoriserait une telle organisation de travail.

Une autre erreur, consistant en l'emploi de 'di', comme en français, dans l'expression impersonnelle « *è fantastico per me di giocare...* », nécessite une remédiation collective, pour toute la classe, car il s'agit d'une erreur récurrente, à laquelle il est difficile de remédier. Pour ce genre d'erreur, la mémorisation passe généralement par le réemploi répété. Aussi, après avoir réexpliqué la règle de l'infinitif sujet inversé, on pourrait proposer un exercice oral de remédiation qui consisterait en un jeu de questions réponses du type: « *Nella vita, che cosa è importante... in/utile... stupido... necessario... difficile... fare?... dire?... ecc.* ». Ce type d'exercice permettrait à tous de profiter des phrases de chacun et de vérifier que personne n'emploie le 'di' erroné.

Compte tenu des acquis précédemment mis en évidence, cette production relève d'un niveau A2, voire B1 du CECRL. En effet les deux élèves peuvent « *communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers* », mais également « *engager, soutenir et clore une conversation simple en tête-à-tête sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel* ».

VII. LISTES DES SUPPORTS PROPOSÉS POUR LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL D'UN DOCUMENT AUDIO OU VIDÉO

- o *Boom di turisti, anche le Cinque Terre scoppiano, Askanems, 17 agosto 2016* Vidéo (durée: 2.10 min.)
- o *Marco Polo – Il grande viaggiatore, Speciale SuperQuark, 5 ottobre 1999,*
Vidéo (durée: 2.31 min.)
- o *TG60 Mostra Pinocchio Collodi, TVL, 5 giugno 2013,*
Vidéo (durée : 2.53 min.)
- o *La fame di Zanni, Dario FO, 1991.*
Vidéo (durée: 2.56 min.)
- o *Estratto puntata serie TV La mafia uccide solo d'estate - Rai Uno - 19/12/2016.*
Vidéo (durée : 3.00 min.)
- o *Intervista a Valerio Pagliarino durante il Festival di Internet 2016 di Pisa.*
Vidéo (durée : 2.52 min.)
- o *Estratto della trasmissione Telethon Show - Rai Uno - 11-12-2016.*
Vidéo (durée : 3.00 min.)
- o *Rifarsi la vita, Primo Levi, extrait de l'interview pour la RAI de Lucia Borgia, 1984.*
Vidéo (durée: 3.00 min.)
- o *Scilla e Cariddi, il mito del mare, estratto dal filmato di Sergio Palumbo con intervista a Vincenzo Consolo (scrittore), 2009*
Audio (durée: 2.46 min.)
- o *LA CITTÀ' IDEALE L'utopia del Rinascimento a Urbino, redazione città Urbino, 2012*
Vidéo (durée: 2.45 min.)
- o *Fare gli Italiani alle Officine Grandi Riparazioni di Torino, Progetto a cura di Istituto Luce - Cinecittà e Comitato Italia 150, 2011* Vidéo (durée: 2.39 min.)
- o *L'importanza della lettura, TeleFuturaNissa Caltanissetta, 14/08/2013.*
Vidéo (Durée: 2.48 min.)
- o *Il cervello degli adolescenti, extrait de l'émission spéciale Nautilus, Raiscuola.it, 25/02/2015.*
Vidéo (durée: 2.59 min.)
- o *Progetto Quid, TGVerona Telenuovo, 20/12/2012*
Vidéo (durée: 2.52 min.)

RAPPORT SUR LE CAFEP-CAPES D'ITALIEN 2017

ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ

Pour les épreuves d'admissibilité, voir le rapport général du CAPES externe. Rappelons en effet que les copies sont anonymées, y compris dans le choix du concours public ou privé.

Éléments statistiques de la session 2017

Nombre de postes : 4

Épreuve de composition en langue italienne :
48 présents, moyenne des candidats présents 2.74/20 (3.45 pour le secteur public)

Épreuve de traduction :
6.55/20 (7.53 pour le secteur public)

Barre admissibilité (9 candidats admissibles) : 7.94 (8.74 pour le secteur public)

ÉPREUVES D'ADMISSION

Pour les épreuves d'admission, madame Angelina Bidar, professeure certifiée hors-classe d'italien dans l'enseignement privé à Lyon, a assisté au déroulement des épreuves orales et s'est assurée du traitement équitable des candidats du secteur privé.

Nous rapportons ci-dessous ses observations sur les deux épreuves.

Cette année 4 postes ont été ouverts au CAFEP-CAPES privé, un de moins au regard des sessions de 2014 et 2016.

Sur les 9 candidats admissibles à l'oral, 2 ont été admis.

Il est très regrettable que tous les postes ne soient pas pourvus mais le deuxième candidat a été reçu à 10,1/20, en-dessous de la moyenne du dernier admis dans l'enseignement public de 10,54/20.

Faut-il rappeler que les exigences du concours au CAFEP- CAPES privé sont les mêmes que pour le concours de l'enseignement public ? Les futurs enseignants recrutés, dont on ne saurait transiger sur la qualité, seront affectés dans l'enseignement secondaire privé « sous contrat avec l'État ». Ils seront contractuels et ils devront respecter les programmes et les bulletins officiels de l'Éducation Nationale.

La lecture attentive des différents rapports de jury depuis 2014 doit permettre de comprendre les attentes et les objectifs de ces épreuves. La préparation orale exige un entraînement régulier, des lectures, une aptitude à l'analyse et des connaissances qui ont vraiment fait défaut. Nous ne pouvons qu'espérer que les postes soient tous pourvus à l'avenir.

Les candidats ont été accueillis et répartis durant les huit jours de passation des oraux, dans les mêmes conditions que ceux du public : par le tirage au sort ils sont confrontés aux mêmes épreuves orales, devant les mêmes commissions de jury, et évalués sur les mêmes critères. Les membres du jury ont toujours eu le souci de l'équité, et les questions ont toujours été orientées pour que le candidat corrige, éclaircisse, ou analyse une piste de réflexion non exploitée. Les membres du jury sont toujours restés bienveillants.

Qu'en est-il du niveau de langue et du niveau C2 du CECRL ?

Cette année nous relevons un manque de précision, de concision et de nombreuses erreurs.

Certains candidats se lancent dans des logorrhées vides de sens, d'autres se répètent pensant dicter une prestation devant le jury. Une erreur surprenante d'un candidat effectuant la liaison au pluriel « des héros » à plusieurs reprises, ou bien encore « il » spettatore, « lo sguardo tenere », « qualche pezzi » « il acquérit » et des accents toniques fautifs à « catalogo ». Lors d'incertitudes, la fin des phrases est à peine audible pour occulter les erreurs.

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Notes obtenues par les candidats du privé :

0,5 ; 0,75 ; 1 ; 2,62 ; 3.85 ; 4.68 ; 4.75 ; 5.3 ; 12

Les attentes et les constats

Une seule candidate a judicieusement mis en perspective les documents du dossier : l'art et la poésie comme langages d'une réalité naturelle et humaine. Elle a reconnu dans le poème de L'Ariosto « il Laurin », c'est à dire « Lorenzo il Magnifico » et a su aussi faire les rapprochements avec Machiavel en s'appuyant sur le poème ; de même elle a expliqué l'aspect métaphysique de la toile de De Chirico, soulignant le sentiment d'angoisse.

Remarquons les notes très insuffisantes à cet oral. Ce sont surtout la réflexion et l'exploitation des documents qui ont été lacunaires. Poser une question ne signifie pas poser une problématique. Plusieurs candidats, sur un ton qui se veut convaincant, forcent les textes et « calquent » des idées stéréotypées apprises et récitées et ne parviennent pas lors de l'entretien à se corriger.

L'analyse et la spécificité du « genre » des textes ont été négligées : il s'agit de montrer la diversité des textes. Par exemple, « la singularité » des poésies, voire l'aspect poétique de textes en prose ont totalement échappé dans les textes de Ludovico Ariosto, de Cesare Pavese, d'Aldo Palazzeschi ou encore dans les extraits de Leonardo da Vinci ou Italo Calvino.

Il serait souhaitable de contextualiser, ce qui permettrait de mieux poser la problématique. Ainsi, un candidat n'a perçu que l'aspect informatif des textes, « l'évolution de notre société de consommation » tel un reportage, et a oublié toute la portée littéraire et le contexte « du miracolo italiano ».

Lors de l'exposé, les candidats pensent croiser les documents en les reprenant et en les paraphrasant les uns après les autres dans chaque sous-partie ; mais il s'agit de les mettre en résonance et de souligner par exemple des paradoxes ou des ambivalences. De plus, de simples figures de style n'ont pas été reconnues comme une métaphore, ou encore l'antiphrase dénotant l'ironie de Umberto Eco lorsqu'il écrit « non c'è dubbio ».

La tâche finale proposée dans les pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques s'est révélée irréaliste ou farfelue ou bien inexistante.

Que dire du candidat qui n'exploite qu'un des documents du dossier, qui crée une autre séquence avec des documents de son choix, ou encore de celui qui confond encore « séquence » et « séance » ? Les candidats donnent comme connus, dès le lycée, des hommes tel Aldo Moro, ou des écrivains comme l'Arioste surestimant ainsi le niveau de connaissances des élèves et sous-estimant le rôle du professeur dans l'apport de ces connaissances.

Une accumulation de maladresses, d'analyses défailtantes et erronées explique des notes aussi basses à cette épreuve. Ces savoirs universitaires se construisent par les lectures, par des méthodes d'approche des textes et une réflexion pertinente et nous encourageons les candidats à poursuivre un travail assidu et constructif.

ÉPREUVE SUR DOSSIER

Notes obtenues par les candidats du privé :

2.25 ; 3.75 ; 4 ; 7.5 ; 7.6 ; 8.10 ; 8.75 ; 16.40 ; 16.80

Les constats et les attentes

Seuls deux candidats se sont distingués lors de cet oral.

Document de compréhension : l'un des candidats a bien répondu à la problématique choisie « come l'arte cinematografica funge da contropotere alla mafia » et a donné le contexte historique tout en s'appuyant sur un travail sur l'ironie et la parodie pour désacraliser le pouvoir.

Un autre candidat s'est précipité et a commis un contresens dès le début de l'extrait de la vidéo ; il n'a pas donné de problématique, ni la classe d'enseignement, et il n'a pas su se ressaisir lors de l'entretien. Le candidat s'est obstiné dans ses analyses forcées et erronées et n'a pas eu la capacité d'« entendre » les suggestions qui lui étaient faites.

Nous formons de futurs citoyens à l'esprit critique et nous devons être aptes à argumenter et à nous corriger.

Seconde partie de l'épreuve : deux candidats ont analysé les productions d'élèves en donnant la situation d'enseignement et en proposant des remédiations réalisables et adaptées au niveau de classe.

Cette année, de nombreux candidats ont proposé des « jeux » en exercices de remédiation qui ne donnent pas le goût de l'effort et qui ne fixent pas les apprentissages. Or, une cohérence des activités selon le niveau visé était attendue.

Conclusion

Le jury espère que la lecture du présent rapport et des rapports précédents ainsi que la prise en compte des conseils qui leur sont ici donnés permettent à l'avenir de pourvoir tous les postes d'italien proposés pour l'enseignement privé.

À tous nous souhaitons une bonne préparation.