



## **Concours de recrutement du second degré**

### **Rapport de jury**

#### **Concours : CAPLP interne**

#### **Section : Lettres-histoire et géographie**

#### **Session 2019**

Rapport de jury présenté par :  
Anne VIBERT, Inspectrice générale de l'Éducation nationale,  
Présidente du jury  
Et Jérôme GRONDEUX, Inspecteur général de l'Éducation nationale  
Vice-Président

## SOMMAIRE

Bilan de l'admissibilité et de l'admission.....	3
Épreuve d'admissibilité.....	5
Épreuve d'admission valence lettres.....	12
Épreuve d'admission valence histoire-géographie.....	24

*L'arrêté de nomination du jury ainsi que le programme de la session 2020 sont publiés sur [www.devenirenseignant.gouv.fr](http://www.devenirenseignant.gouv.fr) et ne sont pas reproduits dans ce rapport.*

**BILAN DE L'ADMISSIBILITÉ ET DE L'ADMISSION****ADMISSIBILITÉ****Concours : CAPLP INTERNE  
LETTRES-HISTOIRE ET GEOGRAPHIE**

Nombre de postes : 31

Nombre de candidats inscrits : 560

Nombre de candidats non éliminés : 195

Soit : 34,82 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 76

Soit : 38,97 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 5,9 /20

Moyenne des candidats admissibles : 8,68 /20

Barre d'admissibilité : 7,2 /20

**Concours : ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPLP (PRIVE)  
LETTRES-HISTOIRE ET GEOGRAPHIE**

Nombre de postes : 58

Nombre de candidats inscrits : 184

Nombre de candidats non éliminés : 121

Soit 65,76 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 93

Soit 76,86 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 6,29 /20

Moyenne des candidats admissibles : 7,20 /20

Barre d'admissibilité : 6 /20

## ADMISSION

### Concours : CAPLP INTERNE LETTRES-HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

#### Rappel

Nombre de postes : 31

Nombre de candidats admissibles : 76

Nombre de candidats non éliminés : 70

Soit 92,11 % des admissibles.

Nombre de candidats admis : 31

Soit 44,29 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 8,36 /20

Moyenne des candidats admis : 10,74 /20

#### **Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission**

Moyenne des candidats non éliminés : 8,18 /20

Moyenne des candidats admis : 11,72 /20

Barre d'admission : 8,67 /20

### Concours : ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPLP (PRIVE) LETTRES-HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

#### Rappel

Nombre de postes : 58

Nombre de candidats admissibles : 93

Nombre de candidats non éliminés : 89

Soit 95,70 % des admissibles.

Nombre de candidats admis : 54

Soit 60,67 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 8,83 /20

Moyenne des candidats admis : 10,73 /20

#### **Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission**

Moyenne des candidats non éliminés : 9,62 /20

Moyenne des candidats admis : 12,31 /20

Barre d'admission : 8 /20

## ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

*Rapport présenté par Nora Latroch, professeure de lycée professionnel lettres-histoire et géographie, et François Roussel, professeur de lycée professionnel lettres-histoire et géographie.*

Rappelons dans un premier temps **les modalités de l'épreuve d'admissibilité** (<http://www.devenirenseignant.gouv.fr>).

Il s'agit d'une épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (coefficient 3). Cette épreuve porte, au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur le français, soit sur l'histoire ou la géographie.

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) comporte deux parties. Le candidat consacre plus particulièrement la seconde partie de son dossier à une situation afférente à l'une des valences de la section choisie. Il a le choix, pour la valence histoire et géographie, de traiter une situation relative à l'histoire ou à la géographie.

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

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

Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 x 29,7 cm et être ainsi présentée :

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

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

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le chef d'établissement auprès duquel le candidat exerce ou a exercé les fonctions décrites.

Ces modalités définissent donc **les critères d'appréciation du jury** qui portent sur un certain nombre de points :

- pour le parcours professionnel :
  - la présentation des responsabilités confiées dans le système éducatif,
  - la présentation convaincante de la mission d'enseignant,
- pour la réalisation pédagogique :
  - la pertinence du choix de l'activité décrite,
  - la maîtrise des enjeux scientifiques, techniques, professionnels, didactiques, pédagogiques et formatifs de l'activité décrite,
  - la justification argumentée des choix pédagogiques opérés (supports, objectifs, activités des élèves),
  - la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée,
- pour les annexes :
  - l'intérêt des documents présentés (travaux d'élèves, documents construits par le professeur...),
  - la pertinence de leur présentation (ces annexes doivent être citées dans la partie relative à la réalisation pédagogique pour illustrer et justifier le propos),
- pour la forme du dossier :
  - la structuration du propos,
  - la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.
  - la structure du dossier (deux pages maximum pour le parcours professionnel, six pages maximum pour la réalisation pédagogique et 10 pages maximum pour les annexes),
  - les contraintes dactylographiques.

Il est à noter que pendant l'épreuve d'admission, dix minutes maximum pourront être réservées lors de l'entretien à un échange sur le dossier de RAEP, qui reste à cet effet, à la disposition du jury.

**Quelques remarques générales et préalables** semblent également nécessaires après l'étude des dossiers des candidats de la session 2019.

Lors de cette session, l'éventail des profils de candidats s'est à nouveau élargi.

D'abord en termes d'expériences professionnelles, au sein de l'Éducation nationale (professeur contractuel, conseiller principal d'éducation, assistant d'éducation, auxiliaire de vie scolaire...) ou en dehors (centre de formation d'apprentis, maisons familiales rurales, filière agricole...). Ensuite en termes de formations disciplinaires, correspondant directement à la bivalence recherchée (lettres, histoire ou géographie), ou non (biochimie, sociologie, informatique...). Cette ouverture des profils du côté de candidats qui n'ont pas d'expérience de l'enseignement ou de formation initiale dans les disciplines du concours conduit à ce que certains développent dans leur rapport des situations pédagogiques qu'ils n'ont ni élaborées, ni même mises en œuvre. N'ayant pas eu de classe en responsabilité dans la durée, ils s'inspirent de leur collaboration avec un professeur titulaire ou de leur implication plus ou moins importante dans des activités éducatives ou pédagogiques. Dans ce dernier cas, la confusion entre animation et pédagogie est fréquente et le traitement de cette situation d'apprentissage se révèle souvent inadapté au regard des attentes du concours qui recrute des professeurs de lettres-histoire-géographie. Lorsqu'il s'agit d'une séquence simplement observée ou co-animée, c'est souvent l'analyse réflexive qui fait défaut.

Plus généralement, certains candidats ne semblent pas connaître le métier auquel ils prétendent ni avoir cherché à le découvrir. On ne peut alors que s'interroger sur leur motivation.

**La forme du dossier** est un premier élément discriminant et révélateur du sérieux de la candidature. Elle doit faire l'objet du plus grand soin, à commencer par la mise en page dont la qualité facilite grandement la compréhension du propos. Il convient donc de ne pas multiplier les tailles et polices de caractères, d'éviter les titres en bas de page, de rédiger des paragraphes afin d'aérer le texte, de le justifier et de le relire sérieusement afin d'éviter les incorrections qui témoignent d'un défaut de maîtrise de la langue (que le candidat ambitionne d'enseigner) et les erreurs de saisie. Il s'agit également d'éviter un style ampoulé et prétentieux ou un lyrisme inapproprié (« j'ai toujours privilégié ce qui est impossible sur ce qui est trop possible »). À l'inverse, certains candidats usent d'un langage familier, employant des expressions telles que « du coup » ou « job d'été » alors qu'on attend d'eux un registre de langue approprié à un écrit de concours. Un dossier bien structuré et respectueux du cahier des charges est en règle générale le reflet d'un propos organisé et sérieusement préparé.

Trop de dossiers sont présentés sans que leurs auteurs fassent référence au lycée professionnel. Son fonctionnement, ses objectifs, ses formations, ses élèves, ses programmes, la bivalence du professeur sont absents et totalement méconnus de certains candidats. Comment ne pas douter dans ce cas de leur motivation réelle pour enseigner dans la voie professionnelle ? Ainsi, l'un d'eux propose une séance sur la situation « Bordeaux et le commerce triangulaire » dans le sujet d'étude « Voyages et découvertes, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles » alors que cette situation s'inscrit dans le sujet d'étude « Le premier empire colonial français, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles ». Il s'agit bien souvent de dossiers destinés au CAPES interne (généralement d'Histoire-Géographie) et « recyclés » pour le CAPLP interne, comme le trahissent certains propos (« je me présente au CAPES interne » ou « je suis faite pour être un bon professeur d'histoire-géographie »). Les propositions pédagogiques sont dans ce cas tout à fait déconnectées des réalités du lycée professionnel alors qu'une transposition aurait été aisément réalisable. Ainsi une séquence d'histoire de 4<sup>e</sup>

intitulée « Bourgeoisie, commerce, traite et esclavage au XVIII<sup>e</sup> siècle » aurait pu donner lieu à une réflexion et analyse didactique sur le parcours que les programmes font faire aux élèves, entre le cycle 4 et la voie professionnelle, la classe de seconde professionnelle ayant comme sujet d'étude au programme « Le premier empire colonial français, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles ».

Inversement d'autres dossiers reposent sur une vision caricaturale et stéréotypée du métier de professeur de lycée professionnel et des élèves de la voie professionnelle, évoqués, sous couvert de prise en compte de la réalité sociologique de ces élèves, dans un discours globalement négatif et défaitiste. Cette méconnaissance, qui en reste aux idées reçues, ne sert pas davantage les candidats.

## **Le parcours professionnel**

Cette première partie du dossier de RAEP est réussie quand elle ne se limite pas à une description chronologique des responsabilités confiées au candidat. Une telle énumération ne parvient pas à mettre en valeur de façon efficace les compétences professionnelles acquises et mises en œuvre au bénéfice des élèves. Les missions de l'enseignant et les extraits des textes officiels sont cités sans analyse. La présentation du parcours professionnel doit s'accompagner d'une prise de distance, d'une hiérarchisation du propos, d'une analyse et expliquer ce qui motive le choix de candidater au CAPLP interne lettres-histoire.

Plusieurs candidats ont su présenter à bon escient leur expérience professionnelle en témoignant de la manière dont ils remplissent les missions inhérentes au métier d'enseignant, et en mettant parfois heureusement en valeur les spécificités du lycée professionnel et/ou des élèves de lycée professionnel. Certains parcours montrent également que les candidats sont entrés dans une démarche de formation continue volontaire (lectures d'ouvrages, inscription à des sessions de formation) afin de développer leurs compétences professionnelles.

D'autres, dont la formation ou le parcours dans l'humanitaire, le journalisme, la communication, par exemple, sont atypiques mais potentiellement enrichissants pour le métier d'enseignant de lettres-histoire, n'ont pas toujours su, en revanche, placer leur expérience au service de l'enseignement et du concours présenté.

La surreprésentation d'historiens parmi les candidats conduit parfois à une méprise sur la place du français dans la bivalence lettres-histoire. Certains dossiers lui confèrent un rôle utilitaire et technique au profit de l'enseignement de l'histoire-géographie ; d'autres considèrent les textes littéraires comme des documents, sans prise en compte spécifique de leur caractère littéraire. Dans les deux cas, les enjeux de la discipline français lettres sont ignorés. Or la bivalence caractérise en propre le métier de professeur de lettres-histoire et géographie en lycée professionnel et suppose des connaissances précises sur les deux disciplines.

Pour être pertinente, la présentation du parcours professionnel doit donc reposer sur une présentation rapide et claire de la formation universitaire du candidat, une valorisation de ses acquis professionnels, une réflexion sur le métier d'enseignant en général et sur celui de professeur de lettres-histoire en particulier, ainsi qu'une connaissance de la spécificité du lycée professionnel. Il est regrettable qu'elle puisse demeurer dans certains dossiers un inventaire d'actions pédagogiques réalisées par le candidat.



## La réalisation pédagogique

Le plus souvent, les candidats font le choix de présenter et analyser une séquence. Les séquences présentées sont dans l'ensemble problématisées. Certains candidats situent bien leur proposition pédagogique dans une progression annuelle, dans un contexte (classe, établissement, conditions d'exercice), ainsi que dans une réflexion didactique et pédagogique. Mais beaucoup d'autres se contentent de juxtaposer des séances sous la forme d'un catalogue (par exemple douze séances sur « Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice »). On peine alors à en comprendre la cohérence et à en distinguer les objectifs. Ainsi une séquence fleuve inscrite dans l'objet d'étude « Du côté de l'imaginaire » convoque tout à la fois la fable, le conte, le fantastique et le surréalisme. Cela témoigne souvent d'une lecture insuffisamment distanciée et informée des programmes du lycée professionnel.

Plus rarement, certains candidats ont fait le choix de présenter et d'analyser une seule séance. C'est surtout dans ce dernier cas que se retrouvent les dossiers les plus intéressants, car ils analysent de façon plus précise et plus judicieuse les choix didactiques, la pratique de classe et les activités menées par les élèves.

Enfin, certains candidats choisissent de présenter des projets ou sorties pédagogiques qui ne sont en fait qu'artificiellement rattachés aux disciplines lettres et histoire-géographie, par une séance d'étude de la langue par exemple, et qui ne permettent donc pas de faire valoir des compétences en lettres ou en histoire-géographie.

Dans le détail des séquences ou des séances, certains choix ou scénarios pédagogiques gagneraient à être davantage interrogés et réfléchis, par exemple celui du cours dialogué, dont il faudrait préciser les objectifs et la contribution aux apprentissages des élèves, ou le schéma classique « lancement-rappels/mise en autonomie des élèves/mise en commun/trace écrite ». Certains candidats se contentent d'employer une terminologie pédagogique (îlots bonifiés, classe inversée...) ou scientifique (convoquant les neurosciences en particulier) qu'ils ne maîtrisent pas toujours (confondant par exemple carte mentale et schéma) sans justifier leurs choix ni expliciter la plus-value qu'ils en attendent.

Plus généralement enfin, il serait intéressant que les candidats s'interrogent sur la place accordée à la trace écrite, sur sa forme, sa construction, son rôle dans la construction du savoir, et qu'ils mènent une réflexion sur l'évaluation.

Beaucoup de séquences de français ne sont pas fondées sur la lecture de textes littéraires, s'appuyant trop exclusivement sur l'image, fixe ou animée. Par exemple, une séquence de français en CAP inscrite dans l'objet d'étude « S'insérer dans le groupe » et répondant à la problématique « Se dire et dire le monde avec humour » ne repose que sur des sketches et ne propose aucun texte littéraire aux élèves. Les séquences proposées recourent trop souvent à des extraits, délaissant l'œuvre intégrale ou le parcours de lecture. Certaines problématiques sont tout à fait artificielles, sans véritable enjeu ou inadaptées. Il en est ainsi par exemple de la question « Qu'est-ce qu'une nouvelle ? » : s'il s'agit de retrouver une définition simple et non de réfléchir sur le genre à partir d'un corpus qui permettrait de l'interroger, on ne peut parler de problématique. De l'aveu même du candidat, les élèves ont d'ailleurs répondu à la question dès la dixième minute de la première séance.

Certains sujets d'écriture sont incohérents et incongrus, comme celui demandant la description d'un paysage par un agent immobilier (sic) dans une séquence

consacrée essentiellement au portrait. On rencontre également des séquences de français sans aucune activité d'écriture de la part de l'élève ou sans séance d'étude de la langue. Quand une séance d'étude de la langue est proposée, elle se limite généralement à un travail sur le lexique, le plus souvent celui du portrait.

Dans les séquences d'histoire-géographie, certains documents n'ont pas de références. En géographie, certains sont trop anciens pour être des supports pertinents. Ils ne font pas non plus l'objet d'une analyse critique et ne sont que des prétextes pour le professeur afin d'en extraire des informations et de construire son cours. Certains candidats développent trop longuement leurs documents et les contextualisent inutilement.

La réflexion sur le statut du document, si importante en histoire et en géographie, est rarement menée. De même l'EMC est souvent la grande absente des dossiers de RAEP.

Dans cette seconde partie du dossier de RAEP, le candidat doit analyser une des réalisations pédagogiques qu'il a lui-même élaborée et menée avec des élèves placés sous sa responsabilité. On attend bien plus qu'une simple énumération d'activités pédagogiques : le candidat doit expliquer et justifier les choix qu'il a faits pour l'élaboration de sa séquence ou de sa séance, préciser notamment les apprentissages visés, revenir sur le déroulement effectif de la séquence ou de la séance, présenter éventuellement les écarts par rapport aux attendus initiaux et proposer des ajustements, en somme développer une analyse réflexive de la réalisation pédagogique choisie pour le dossier. La plupart des dossiers amorcent au moins cette analyse. Mais elle se limite trop souvent à quelques remises en question superficielles (« n'aurais-je pas dû... ») ou à de l'autosatisfaction (« tout s'est très bien passé », « les élèves étaient ravis »). Elle ne doit pas se contenter d'évoquer le trop grand nombre de documents, la gestion du temps ou de faire le constat désolé d'une implication insuffisante des élèves (« les élèves n'ont pas assez révisé »). Elle doit avoir d'abord une dimension didactique : quels sont les objectifs disciplinaires (connaissances et compétences) de la séquence ou la séance ? quels sont les apprentissages visés pour les élèves ? avec quelle(s) démarche(s) ? Le déroulement de la séquence ou de la séance a-t-il permis aux élèves de réaliser les apprentissages prévus ? Sinon, pour quelles raisons ? Pour la dimension pédagogique, l'analyse doit permettre de justifier les choix d'activités et les modalités d'organisation : pourquoi mener cette activité en groupe ? pourquoi choisir ce lancement en particulier ? Plus généralement, quel est le bilan de la séquence ou de la séance pour les élèves ? Que faudrait-il modifier pour en améliorer l'efficacité ? Enfin la présentation et l'analyse gagneraient à faire référence à des annexes.

Les ressources utilisées sont majoritairement des documents déjà didactisés (ressources Eduscol, supports tirés de manuels scolaires). Il serait souhaitable que les candidats privilégient des textes littéraires tirés directement des œuvres ou documents historiques ou géographiques de première main pour lesquels ils conçoivent eux-mêmes l'exploitation didactique et pédagogique. Le numérique est rarement mis à contribution (en dehors de l'application Padlet ou de Google drive), sinon sous la forme d'activités ludiques et sans que l'intérêt pédagogique des outils utilisés soit évalué.

## **Les annexes**

Dans l'ensemble, les dossiers fournis par les candidats comportent des annexes. Néanmoins, elles ne doivent pas se limiter au tableau synoptique de la séquence et les photocopies de manuels ou de fichiers sont à proscrire, car le jury attend des documents conçus par le professeur et des productions d'élèves révélatrices de la démarche pédagogique de l'enseignant.

Les annexes font en effet partie intégrante du dossier de RAEP et ne peuvent être conçues comme la simple illustration de la présentation pédagogique développée précédemment. Elles doivent être exploitées c'est-à-dire reliées à la situation d'apprentissage présentée et analysées par le candidat. C'est pourquoi il serait souhaitable que la deuxième partie fasse explicitement référence aux annexes et que celles-ci soient complémentaires entre elles. Pour faciliter le renvoi aux annexes, ces dernières gagneraient enfin à être titrées et sourcées et pas seulement numérotées : là encore la rigueur est exigée.

## ÉPREUVE D'ADMISSION

### VALENCE LETTRES

*Rapport présenté par Michelle Paulfiette, professeure de lycée professionnel lettres-histoire et géographie, et Alexandre Quet, inspecteur de l'Éducation nationale lettres-histoire et géographie*

Avant tout, s'agissant d'un concours de professeurs de lettres, le jury souhaite rappeler aux candidats deux prérequis fondamentaux : disposer d'une culture littéraire solide ; savoir faire montre d'une véritable compétence de lecteur. De nombreuses lectures (d'œuvres intégrales particulièrement) accompagnent le parcours d'un enseignant qui saura s'appuyer sur les auteurs et les œuvres canoniques, de même que sur les grands mouvements littéraires et artistiques. Il y a là un socle culturel indispensable à l'exercice du métier de professeur. De même, l'enseignement des Lettres suppose de la part des candidats la construction préalable d'une identité personnelle de lecteur. Le rapport aux textes et aux œuvres littéraires ne saurait en effet se réduire à un exercice purement formel, désincarné ou désinvesti. Il suppose au contraire un regard à la fois sensible et réfléchi, mais aussi ouvert et soucieux d'entretenir un dialogue avec le monde. On attend donc d'un professeur qui enseigne la lecture qu'il soit lui-même un lecteur, avant même qu'il ne place ses compétences au service de l'Institution. Dans cette perspective, l'explication de texte ne saurait être abordée comme un exercice formel ou scolaire : elle sera l'occasion d'une lecture vivante et d'un échange véritable avec la classe. L'épreuve orale consiste donc à comprendre, analyser et interpréter un texte littéraire comme il pourra l'être ensuite avec et pour les élèves, au cours d'une construction commune et d'un dévoilement progressifs à partir de bases et d'hypothèses clairement posées. C'est cela que le jury cherche à évaluer, à la fois en termes de compétences de lecture et de compétences pédagogiques. La nouvelle version de l'épreuve, fondée sur un programme d'œuvres, entend justement favoriser la réussite des candidats qui s'y seront préparés en amont par des efforts réguliers et soutenus. À cet égard, le jury a pu constater à quel point la connaissance des œuvres – ou, à l'inverse, leur ignorance – favorisait ou pénalisait l'interprétation juste du contexte et des enjeux des extraits proposés. On ne saurait donc assez insister – et c'est très heureusement encourageant – sur le fait que la préparation au concours relève d'une démarche volontaire et rationnelle qui, le jour de l'épreuve venu, laissera bien peu de place à de prétendus aléas. Et en ce qui concerne le concours interne en particulier, rappelons que les compétences professionnelles ne sauraient dispenser d'une très solide maîtrise de la langue française ni des savoirs disciplinaires fondamentaux.

Les prestations orales ont été, cette année encore, marquées par des réussites et des erreurs ou des échecs qui invitent à rappeler les attendus de chaque étape de l'épreuve et à formuler des conseils de méthode. Ainsi, les exemples et les commentaires et qui suivent sont tirés directement des observations des membres du jury. Plus généralement, le présent rapport se situe dans la continuité des précédents auxquels il renvoie pour l'esprit général et, le cas échéant, sur tel point particulier.

L'épreuve orale se décompose en trois moments : l'explication de texte proprement dite, à laquelle s'ajoute une question de grammaire ; la présentation d'une

proposition didactique pour l'étude de l'extrait ; un entretien avec le jury, temps d'échange avec le candidat qui permet de revenir sur des points qui méritent d'être précisés, complétés et, le cas échéant, corrigés.

Deux heures de préparation précèdent une prestation orale d'une heure. On ne saurait trop conseiller aux candidats de tendre vers le temps imparti de trente minutes pour présenter leur exposé.

## 1. L'explication de texte

Le jury propose aux candidats des textes de périodes et genres littéraires différents, tirés des six œuvres au programme. Ces œuvres s'inscrivent dans les objets et domaines d'études des programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel). Aussi, leur lecture constitue une des premières préconisations pour se préparer à cette épreuve. De plus, dans sa pratique de classe, confronter les jeunes lecteurs à ces textes ne peut qu'aider le candidat à développer une authentique réflexion didactique et pédagogique sur la lecture littéraire.

L'épreuve consiste en une explication de texte, une analyse grammaticale et une présentation d'exploitation pédagogique, cette année à partir d'extraits des œuvres suivantes :

- Louise Labé, *Sonnets*
- Jean de La Fontaine, *Fables*, livres VII à XII
- Pierre-Augustin Caron de Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro*
- Émile Zola, *Nana*
- Samuel Beckett, *En attendant Godot*
- Nathalie Sarraute, *Enfance*<sup>1</sup>

### 1.1. Le choix du texte

Le candidat choisit un texte, d'environ trente lignes, parmi les deux qui lui sont proposés. Il dispose des ouvrages afin de situer l'extrait ou le poème. Ce choix doit se faire avec discernement. Nombreux sont les candidats qui optent pour un texte parce que son auteur est canonique ou parce que le genre auquel il appartient est réputé plus abordable (un extrait romanesque serait plus accessible que l'étude d'un poème ou d'un extrait théâtral). Mais l'analyse d'un extrait de *Nana* suppose que le candidat soit capable de situer le passage dans le roman et connaisse les principaux personnages, et donc qu'il ait lu et étudié le roman. Cette analyse suppose aussi que le texte soit véritablement lu pour lui-même et ne serve pas de prétexte à plaquer des connaissances sur Zola ou le naturalisme.

Concernant la contextualisation de l'extrait, le jury regrette que certains candidats ne pensent pas à lire ce qui précède et suit le passage dans l'œuvre mise à leur disposition, lecture souvent éclairante pour replacer l'extrait étudié dans le développement de l'intrigue ou dans la structure de l'œuvre, et pour en cerner les enjeux. Cette omission a été préjudiciable à certains candidats qui ont pu commettre des contresens. De même, certaines notes permettent d'éclairer des mots et des

---

<sup>1</sup> Attention : ^pour la session 2020, le programme est renouvelé pour la moitié des œuvres. Se reporter à la publication du programme sur [www.devenirenseignant.gouv.fr](http://www.devenirenseignant.gouv.fr)

noms propres, comme le permet également la consultation des dictionnaires disponibles dans la salle de préparation. Un professeur de lettres est avant tout un lecteur attentif au détail du texte et du paratexte ; un lecteur qui sait aussi s'appuyer intelligemment sur les outils mis à sa disposition pour étayer sa lecture.

La présentation du texte choisi constitue le premier contact avec le jury. Il s'agit, comme on le fait par ailleurs dans une classe, devant ses élèves, de communiquer l'envie d'en aborder l'étude ensemble.

### 1.2. La lecture

Rappelons que l'extrait, avant d'aborder l'analyse, fait l'objet d'une lecture dont on attend qu'elle soit vivante et expressive. Peu importe qu'elle précède ou suive l'introduction dans la mesure où elle manifeste une bonne compréhension et la sensibilité du candidat aux effets du texte. Si certaines prestations sont convaincantes, quelques candidats, quand ils n'oublient pas purement et simplement cette étape essentielle, manquent au respect de règles élémentaires (liaisons, ponctuation, prosodie et rythme en poésie, mise en voix d'un texte de théâtre). La lecture est parfois malaisée (termes omis ou remplacés par d'autres) ou monocorde, révélant d'emblée une difficulté à s'approprier les principaux enjeux de l'extrait retenu.

Mais tout d'abord, il va de soi qu'on attend une prononciation correcte de tous les mots et tournures de phrases (« *querelleurs* » dans *Les Animaux malades de la peste*, « *Aux champs Élysiens* » dans *Le Songe d'un habitant du Mogol*, « *me fustige* » dans *Le Mariage de Figaro*, « *s'exhale* » pour *Enfance*, « *Spirit* » ou « *Price* » dans *Nana*, « *A l'heur passé* » ou « *Du mignard Luth* » dans *Œuvres poétiques* de Louise Labé). Dans les textes poétiques en particulier, il faut veiller à rendre audibles les procédés de rythme tels que les enjambements.

Plus généralement, une lecture laborieuse, hâtive, atone ou fautive est difficilement excusable et il importe de s'entraîner : on ne lit pas de la poésie comme du théâtre, un texte d'idées comme un extrait de roman, voire un texte de comédie comme un texte de tragédie. La lecture et les mises en voix constituent du reste des pratiques de classe trop souvent négligées. Avant toute analyse, la lecture est pourtant décisive pour faire apprécier un texte, et il convient de se préparer à lire des textes issus de genres littéraires différents.

Tout étant question de mesure, le candidat évitera les dramatisations exagérées, parfois risibles, ou un ton qui surjoue le texte au lieu de le servir. Savoir lire, quand on s'est suffisamment préparé, c'est aussi savoir faire confiance au texte le moment venu.

### 1. 3. L'expression orale

Au-delà de la seule lecture, c'est l'expression orale qu'il faut particulièrement soigner lors de cette épreuve : abus de langage, anglicismes, erreurs d'accords et problèmes d'élocution pénalisent les candidats, de même que l'usage excessif de tournures emphatiques, condescendantes, affectées ou exagérément professorales. Le jury est particulièrement attentif à la qualité d'expression des candidats et attend de ces derniers qu'ils maîtrisent la langue de l'École. On ne peut accepter qu'un professeur de lettres renonce à cette exigence qui donne la possibilité aux élèves d'entendre et d'apprendre la langue ; un atout indispensable à la vie sociale, à la poursuite d'études et à l'entrée dans le monde professionnel.

Il est important que le professeur de Français soit apte à formuler clairement ses idées dans un vocabulaire et une syntaxe adaptées, de façon fluide et posée, qu'il manie la langue avec souplesse et précision. La maîtrise de la langue, fondamentale, ne réside pas dans l'emploi affecté, ostentatoire et rigide d'un registre soutenu, mais requiert une précision et une correction exemplaires, dans un contexte donné qui est celui de l'institution scolaire.

#### 1.4. L'introduction

L'introduction sert à présenter succinctement le contenu de l'extrait, à annoncer une problématique et des axes d'interprétation, à présenter la démarche (soit linéaire, en suivant les mouvements du texte, soit composée selon des axes d'analyse). Dans tous les cas, il s'agit de proposer un véritable projet de lecture qui se dégage de la spécificité du texte, et non des lieux communs plaqués sur celui-ci.

Si le jury constate avec satisfaction que les candidats sont plus concis et s'égarer moins dans la présentation de l'auteur et du contexte historique de l'œuvre, certaines introductions sont trop longues et amputent le temps nécessaire à l'exposé. Les candidats persistent à s'engager dans la biographie de l'auteur (copie de l'article du dictionnaire mis à disposition), dans des rappels historiques très détaillés (pour *Le Mariage de Figaro* et les *Fables*, notamment), des définitions de courants littéraires (le naturalisme et le réalisme pour Zola, le théâtre de l'absurde pour Beckett) qui n'apportent rien de plus à l'exercice. Certains reprennent même la quatrième de couverture ou se contentent de passages entiers de préfaces ou de commentaires. En outre, ces éléments, qui devraient au moins étayer les analyses, sont rarement exploités au cours de l'explication. Ainsi, un candidat qui avait évoqué largement le naturalisme dans son introduction n'en a tenu aucun compte ensuite, alors qu'il y avait là des connaissances permettant d'aborder plus précisément l'étude du texte et de montrer, par exemple, que le personnage de *Nana* est physiquement et socialement décrit et construit à partir d'un travail minutieux de Zola.

Une introduction efficace présente donc l'extrait en le resituant dans l'œuvre et la poétique de son auteur. Elle peut alors poser une problématique qui oriente l'analyse. Voici quelques exemples de problématiques pertinentes :

- *En attendant Godot* de Samuel Beckett : « *Comment le théâtre devient-il le symbole d'une existence qui tourne à vide ?* »
- *Enfance* de Nathalie Sarraute : « *Comment l'auteur réinterroge-t-elle le genre autobiographique à travers cet extrait ?* », « *Dans quelle mesure la lecture permet-elle de se construire et de construire un monde à soi ?* », « *Comment Nathalie Sarraute, à travers l'évocation de ses lectures, se rend elle-même personnage ?* »
- Sonnet XVIII de Louise Labé : « *En quoi ce sonnet renverse-t-il les codes amoureux et ceux de l'écriture poétique ?* »

D'autres problématiques semblent, *a contrario*, plaquées, plus génériques, trop générales et ne permettent pas de rendre compte de la spécificité du texte :

- *En attendant Godot* de Samuel Beckett : « *En quoi l'extrait proposé est-il caractéristique de l'œuvre ?* »
- *Le Mariage de Figaro* de Beaumarchais ; « *En quoi ce texte dénonce-t-il les injustices de son temps ?* »
- *Les Animaux malades de la peste* de Jean de La Fontaine : « *En quoi cette fable répond-elle à la double vocation de plaire et d'instruire ?* ».

Enfin, certaines problématiques sont confuses ou inopérantes :

- *En attendant Godot* de Samuel Beckett : « Dans quelle mesure le théâtre permet-il d'envisager différentes visions de l'activité humaine ? », « Comment l'auteur met-il en scène la parole sur scène ? », « La parole sur scène est-elle toujours destinée à renseigner le spectateur ? »
- *Enfance* de Nathalie Sarraute : « Pourquoi la narratrice hésite-t-elle à raconter des souvenirs d'enfance ? »
- *Nana* d'Émile Zola : « Comment le héros se distingue-t-il des autres personnages ? »

### 1.5. L'analyse littéraire

L'analyse peut, nous l'avons dit, prendre deux formes : l'explication linéaire ou le commentaire littéraire. Ce choix réfléchi engage le candidat qui l'annonce clairement. Une explication bien menée met en valeur une vraie démarche de lecture en cohérence avec le plan annoncé. Or trop souvent, si les exposés sont structurés, plus la prestation progresse, plus les objectifs annoncés se diluent.

L'explication linéaire suit le mouvement du texte pour en dégager le sens et en explorer les nuances de façon progressive. Au cours de l'étude linéaire, les observations successives ne restent pas indépendantes les unes des autres, car peu à peu se dessinent des lignes de force qui doivent se fédérer en relation avec l'hypothèse de lecture, loin de la simple reformulation ou de la paraphrase. Les lectures linéaires se contentent trop souvent de relevés de lexique ou de procédés d'écriture sans qu'apparaissent problématisation et fil conducteur. Afin d'éviter les remarques parcellaires ou répétitives, il convient au contraire d'associer les faits de langue ou les faits littéraires avec les effets de texte qu'ils induisent en relation avec un projet que la lecture linéaire affine et approfondit.

Le commentaire composé procède en développant des axes d'étude en lien avec le projet de lecture préalablement mobilisé en introduction, en évitant surtout de plaquer toute grille d'interprétation abstraite ou préconçue. Le choix de l'étude composée révèle généralement l'aisance du candidat, capable de regrouper et de hiérarchiser des faits de langue et de style autour de deux ou trois axes de lecture. Mais comme pour l'étude linéaire, ce sont les analyses précises qui valent preuve et nourrissent la démonstration. C'est pourquoi un plan opposant de façon étanche des considérations de forme et de fond ne saurait être véritablement structurant ni fécond. Ainsi, confronté à un poème de Louise Labé, un candidat a maladroitement présenté : 1° Les règles du sonnet poétique ; 2° La description de l'amour. De tels axes, qui précisément interdisent d'articuler fond et forme, vont à l'encontre des principes mêmes de la lecture littéraire.

Heureusement, certains candidats ont parfois su tirer parti d'une lecture fine du texte pour proposer une problématique et un plan de commentaire simples et efficaces. Pour le texte de Nathalie Sarraute tiré d'*Enfance* : « À quel genre littéraire appartient *Enfance* ? » : 1° Un récit dialogique, 2° La reconstruction du souvenir, 3° Un pacte de lecture différent. Autre proposition : un genre autobiographique que l'auteure réinterroge au gré de ses souvenirs : 1° La mise en abyme de la démarche d'écriture, 2° Le personnage (auteure-enfant) : héroïne romanesque, 3° Une auteure en quête de vérité et d'authenticité. Un candidat a également interrogé de façon



convaincante le souvenir de l'auteure et sa démarche littéraire, évoquant avec justesse le pacte de lecture du roman, la double énonciation, le rapport irrésistible de l'héroïne aux personnages littéraires et à la lecture. Une autre candidate propose avec dynamisme une vision optimiste d'*En attendant Godot*. Elle présente l'extrait étudié en le resituant dans l'œuvre, puis commente le jeu des personnages et la place des objets dans l'acte I à la faveur d'un plan en deux parties : 1° La joute verbale pour déjouer l'attente, 2° L'impact des sentiments des personnages sur le lecteur/spectateur. Ce faisant, elle s'appuie efficacement sur la ponctuation et les sonorités. De même, la candidate justifie sa lecture en s'appuyant sur l'étude précise de certaines répliques et sur le lexique (« *Tous les deux ensemble* », « *Pour nous donner l'impression d'exister* ») mais aussi sur la gestuelle (*il l'aide à mettre ses chaussures*), allégorie d'une nouvelle mise en marche d'Estragon face à l'injonction jugée contradictoire d'attendre Godot. Progressivement, la candidate démontre alors que Samuel Beckett, dans cette scène, mêle l'absurde, le burlesque à des thèmes existentiels interrogeant le sens de la vie. Quelques prestations ont donc fait preuve de sensibilité littéraire en exposant les enjeux du texte et en proposant un travail structuré, une problématique claire, mobilisant des outils d'analyse pertinents, un lexique adéquat et soucieux de rendre compte des différents procédés d'écriture. Ces prestations ont été valorisées.

## 2. La question de grammaire

### 2.1. Enjeux de l'épreuve

Fondée sur l'explication d'un texte patrimonial de langue française, l'épreuve orale d'admissibilité inclut un temps d'interrogation relatif à la maîtrise de la langue française. Il s'agit de vérifier que les candidats à un concours validant la capacité à enseigner le français montrent qu'ils possèdent les bases de la grammaire.

Car le professeur qui enseigne le français doit être en mesure de mener, avec ses élèves, une activité réflexive sur le fonctionnement de la langue. Cette connaissance du fonctionnement de la langue, au niveau de la phrase comme du texte (ponctuation, connecteurs spatiaux temporels, substituts, valeur des temps), contribue au développement des compétences langagières de lecture ou d'expression écrite et orale. Dans le cadre de l'épreuve, elle permet de construire un rapport éclairé au texte et d'en élucider le sens.

Les points de langue portent sur quatre domaines :

- L'étude d'une forme ou d'une fonction.
- Le lexique.
- Les temps et/ou les modes verbaux.
- L'analyse syntaxique d'un passage.

La reconnaissance des formes et des fonctions permet d'évaluer la capacité des candidats à relever et analyser, par exemple les pronoms dans un dialogue théâtral (sur un extrait d'*En attendant Godot*, acte II), ou les déterminants dans un passage des *Animaux malades de la peste*.

On attend également des candidats qu'ils soient en mesure d'éclairer un point de lexique, par exemple une série de mots comme « pourriture », « pourrissait », « fermenter », « ferment » et « tourner » dans un extrait du chapitre VII de *Nana* (histoire de *La Mouche d'Or* que lit le comte Muffat). Concernant l'analyse lexicale, les candidats s'en tiennent malheureusement trop souvent à l'étymologie trouvée

dans le dictionnaire. Or il convient d'étudier la formation de chacun des mots, par dérivation ou par composition, d'être attentif aux unités de sens qui les constituent et aux relations sémantiques qui s'établissent entre eux. On peut également commenter dénnotations et connotations.

La question de grammaire peut aussi porter sur le repérage et l'analyse des temps et modes verbaux. Il importe ainsi de savoir les distinguer, les nommer et d'en préciser la signification (valeur temporelle, aspectuelle, modale). On regrette que certains candidats aient eu des difficultés à distinguer le futur de l'indicatif du conditionnel présent, un imparfait et un plus-que-parfait ou à différencier un présent de vérité générale, de narration et d'énonciation,. Certains ne font pas la différence entre temps et modes verbaux (personnels ou impersonnels), s'avérant parfois incapables d'en expliquer la valeur (on pense notamment au subjonctif, au conditionnel et à l'infinitif mais aussi au participe ou au gérondif).

Les questions de syntaxe enfin requièrent la connaissance des unités constitutives de la phrase (groupes syntaxiques de la phrase simple, propositions de la phrase complexe) et de leurs propriétés. Examiner la fonction de tel ou tel élément d'une phrase, c'est distinguer les rôles et les propriétés de chaque mot, groupe de mots, expansion du nom ou proposition qui la constituent. C'est également être capable de hiérarchiser les propositions. Ainsi était-il demandé d'étudier la subordination, la coordination et la juxtaposition dans un extrait de *Nana*, afin de comprendre de quelle manière la combinaison de la parataxe et de l'hypotaxe contribuent à accentuer l'excitation dans la narration d'une course hippique à laquelle assiste l'héroïne.

Rappelons enfin que les candidats sont également susceptibles d'être interrogés sur des éléments de ponctuation. Aussi était-il demandé, dans le cadre d'un travail en lecture, écriture ou expression orale, d'analyser la ponctuation d'un extrait du célèbre monologue de *Figaro* de Acte V scène 3. Il s'agissait d'avoir ici à l'esprit la double fonction de la ponctuation : syntaxique (démarcative) et prosodique (expressive), marquée notamment dans cet extrait par l'inachèvement de certaines phrases, points de suspension et autres points d'exclamation ou d'interrogation traduisant l'indignation et l'agitation du personnage.

## 2.2. La gestion de l'épreuve

Lors de son passage, le candidat précise en début d'épreuve s'il intègre le point de langue à son analyse ou s'il l'aborde dans une partie distincte. La question de grammaire peut en effet se révéler un levier précieux pour enrichir l'analyse du texte. Toutefois, dans le cas où celle-ci est intégrée à l'explication de texte, il est important de veiller à accorder une place réelle aux analyses grammaticales, sans les dissoudre en un pur commentaire stylistique.

Beaucoup de candidats préfèrent aborder le point de langue à l'issue de l'analyse et elle est alors parfois éludée ou réduite à un relevé d'occurrences. Dans ce cas, le jury y reviendra systématiquement pendant l'entretien, les candidats ne pouvant s'exonérer d'une approche grammaticale solide de la question posée.

## 2.3 Un bilan qui tend à s'améliorer mais qui reste perfectible

Lors de cette session, les examinateurs ont pu apprécier des réponses structurées, appuyées sur la définition précise des termes grammaticaux utilisés, un relevé exact des formes concernées par la question et une analyse de leur fonctionnement au service du sens. Les situations évoquées et les exemples restitués montrent que les

difficultés rencontrées peuvent, avec un peu de travail, être surmontées. Cette partie de l'épreuve est donc importante et ne doit pas être négligée.

La connaissance des grandes catégories grammaticales, leur identification, leur rôle dans le système de la langue sont globalement acquises ; même si la capacité à définir certains termes (par exemple un pronom, une préposition, un déterminant, un adjectif épithète, un adverbe...) ou à les classer (en fonction de leur forme ou de leur fonction) fait parfois défaut. En ce qui concerne l'analyse de la phrase complexe, les difficultés constatées sont récurrentes (problèmes à repérer les différentes propositions, complétives, relatives, circonstancielles, les antécédents des pronoms relatifs, à analyser l'expression du temps, de la cause, de la conséquence, de l'opposition et de la concession, de la comparaison). Les substituts lexicaux et grammaticaux, la modalisation, les types de phrases, le discours rapporté, les temps et les catégories de verbes sont plus ou moins connus : certains candidats ne savent pas, par exemple, ce que sont les verbes d'état, les verbes pronominaux, transitifs et intransitifs, impersonnels ou défectifs ; la réflexion sur la valeur des temps et des modes verbaux est encore largement perfectible.

Certains candidats ont su intégrer la question de grammaire à l'analyse du texte. Une candidate devait ainsi analyser des éléments de syntaxe du sonnet XIV de Louise Labé. Après avoir repéré les différentes propositions des vers 1 à 8, le report de la principale – très courte – sur le premier tercet, elle a ensuite relevé chaque verbe conjugué et émis des remarques extrêmement pertinentes sur l'ordre des mots. Une autre a parfaitement étudié la question de grammaire concernant les expansions du nom dans un extrait d'*Enfance*. Elle a repéré et présenté les différentes modalités de construction (épithètes, compléments du nom et proposition subordonnée relative) et a su montrer que les expansions étaient de plus en plus longue à mesure que le souvenir émergeait, montrant ainsi le travail de l'écriture.

Au-delà des aptitudes à identifier et analyser des occurrences, on attend des candidats qu'ils témoignent d'une capacité à réfléchir sur la langue afin de pouvoir, comme enseignants, développer chez leurs élèves une posture métalinguistique, dans l'analyse des textes comme lors d'activités d'expression orales ou écrites. Consolider les acquis du collège et remédier aux lacunes repérées, renforcer le lien entre la grammaire et les activités de lecture, d'écriture et d'oral sont les objectifs majeurs poursuivis par l'enseignement de la grammaire dans les classes préparatoires au Baccalauréat professionnel notamment.

#### *2.4. Recommandations et proposition de lecture*

Le point de langue révèle souvent l'impréparation de certains candidats. Pour se réappropriier les connaissances grammaticales attendues et/ou compléter ses connaissances linguistiques, le jury conseille les ouvrages suivants :

- pour acquérir les connaissances de base :
  - Jean-Christophe Pellat (dir.), *Quelle grammaire enseigner ?*, Hatier.
- pour développer et approfondir ses connaissances :
  - Nicolas Laurent, Bénédicte Delignon-Delaunay, *Bescherelle La grammaire pour tous*, Hatier.
  - Stéphanie Fonvielle, Jean-Christophe Pellat, *Le Grevisse de l'enseignant, Grammaire de référence*, Magnard.

La fréquentation régulière d'une grammaire est indispensable. Rappelons à cet égard que le jury est ouvert à toutes les écoles grammaticales et linguistiques et qu'aucune approche théorique n'est privilégiée.

### 3. L'exploitation pédagogique

Ce troisième temps repose sur une connaissance des programmes et des examens, ainsi que sur les compétences à faire acquérir aux élèves.

#### 3.1. Principes de l'exercice

Il s'agit pour le candidat de construire une proposition de séquence intégrant le texte qui a été analysé. Dès le début de l'exposé, le candidat doit mentionner clairement le niveau et l'objet d'étude dans lesquels s'inscrit le texte étudié.

Ce travail doit se fonder sur les objets d'étude du programme de Baccalauréat professionnel, les finalités et problématiques du CAP. La connaissance des programmes ne se réduit pas à la mention du titre des objets d'étude, mais inclut la maîtrise de leurs finalités et des capacités, attitudes et notions à travailler avec les élèves. La proposition pédagogique est construite à partir d'une problématique à visée littéraire, à laquelle chaque étape de la progression apportera un élément de réponse.

Le jury met en garde les candidats contre la dérive consistant à proposer une trame préétablie de séquence dans laquelle le texte s'inscrit de façon artificielle, avec une séance d'évaluation diagnostique, une séance de recherche au centre de documentation et d'information, une séance d'étude de la langue, simple reprise de la question de grammaire, et une mise en activité en groupe. Attention aussi à l'utilisation du débat qui semble venir à tout propos sans intérêt pédagogique réel dans le format proposé. Compte tenu du temps de préparation restreint et du temps limité pour présenter cette exploitation, un déroulé complet de séquence n'est pas attendu. Il s'agit de se concentrer sur le texte et son exploitation pédagogique en proposant un corpus, comme doit le faire un professeur quand il commence à réfléchir à sa séquence et fixe des objectifs vers lesquels il veut conduire ses élèves. Il est donc recommandé de présenter dans les grandes lignes le contenu des séances, ainsi que leur dominante. Il faut penser aux activités de lecture, d'écriture, de langue, d'oral. Le candidat évitera de proposer des méthodes de travail vides de contenu : par exemple évoquer le co-enseignement avec le professeur documentaliste alors que les élèves vont juste effectuer des recherches en autonomie au CDI.

#### 3.2. Les difficultés constatées

Globalement, les candidats ont une bonne connaissance des programmes mais n'en ont pas toujours compris les enjeux et la progressivité. De même, les séquences pédagogiques proposent parfois des activités sans relation les unes avec les autres. Les élèves restent souvent absents des propositions et les candidats ne prêtent pas suffisamment attention aux différentes modalités de lecture et d'écriture que l'on peut proposer aux élèves. Trop d'entre eux envisagent la lecture à travers la seule entrée du questionnaire avec une explication en amont du vocabulaire difficile, sans prendre en compte la réception première du texte par les élèves ni mener de travail spécifique sur la compréhension. Les *a priori* de certains candidats sur les élèves (« les élèves n'aiment pas la poésie », « les élèves ne savent pas le faire », « ils ne lisent pas ») sont réhibitoires pour des enseignants. Car la question est au contraire de savoir comment s'y prendre pour remédier à ces difficultés supposées.

S'il n'est pas exigé d'exposer une séquence complètement aboutie dans le temps

imparti, il faut néanmoins une réflexion didactique et pédagogique construite. Des corpus peu convaincants ont été quelquefois proposés et des lacunes culturelles sont régulièrement constatées. L'activité d'écriture reste trop souvent cantonnée à l'évaluation finale, alors qu'elle peut prendre des formes multiples au cours de la séquence : trace écrite, prise de notes, écrits d'invention, mise en récit, manipulation de phrases, réécriture, argumentation, travail sur le brouillon..., sans oublier l'utilisation du numérique particulièrement propice pour le travail sur les écrits intermédiaires. On peut ainsi attendre du candidat qu'il propose des exercices d'écriture permettant de réinvestir les séances de lecture et d'étude de la langue.

La démarche de réécriture n'est pas suffisamment maîtrisée par les candidats qui se limitent régulièrement à une correction grammaticale et orthographique. Ainsi, l'écriture longue, telle que pratiquée en CAP, et qu'il s'agirait de systématiser, n'est pas toujours bien connue des candidats alors qu'ils ont aussi ces classes en responsabilité.

On relève aussi des fragilités dans la problématisation des séquences ou dans les axes de travail proposés (par exemple : « *Samuel Beckett a-t-il voulu dénoncer quelque chose ?* »). La séquence ne peut être une suite de séances distinctes et cumulées, sans objectif d'ensemble ni cohérence. Par exemple, lors de l'étude d'un extrait de Beaumarchais, un candidat a proposé, à partir d'une problématique maladroite (« Quelles armes les philosophes des Lumières nous ont-ils léguées ? »), un déroulé de séquence sans véritable cohérence : S1 : Le XVIII<sup>E</sup> SIECLE et Beaumarchais. S2 : Le XIX<sup>e</sup> siècle et la Tour Eiffel. S3 : Le quart-monde selon Michel Serres. S4 : Une évaluation " type certification intermédiaire " (selon ses propres mots).

### 3.3. Les constructions didactiques réussies

Il est avant tout nécessaire d'élaborer une problématique qui sera le fil conducteur de la séquence. Il faut éviter de reprendre les questions des objets d'étude *in extenso*, mais plutôt tenter de les mettre en perspective avec l'objectif poursuivi et l'unité thématique du corpus proposé. Des candidats ont témoigné d'une pratique et d'une réflexion finalisées en intégrant les compétences à construire, ainsi que les capacités, les connaissances et les attitudes ; en développant également une vision spiralaire des apprentissages en classe et plus largement au lycée professionnel. Ainsi, à partir d'un extrait d'*En attendant Godot*, inscrit dans l'objet d'étude « Au XX<sup>e</sup> siècle, l'Homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts », un candidat a proposé d'interroger la manière dont les artistes et les écrivains expriment leur peur de l'Homme jusqu'à rejeter l'existence même ainsi que la modification du rôle de l'artiste face aux événements tragiques du siècle. Le candidat a proposé des apprentissages tout à fait structurants autour d'un cahier de lecture et de parole, des mises en voix, des lectures analytiques menées à partir d'échanges ouverts, des travaux d'écriture longue avec critères négociés soucieux de prendre en compte la différenciation pédagogique.

### 3.4. Les démarches à engager auprès des élèves

Afin de présenter une proposition pédagogique qui réponde aux attentes du jury, le candidat doit se poser les questions suivantes : que veut-on enseigner ? Quels sont les apprentissages visés en termes de capacités et de connaissances ? Quelles démarches adopter ? Que veut-on évaluer ? Ces questions aident à concevoir un enseignement qui vise à développer les quatre grandes compétences :

- entrer dans l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer ;
  - entrer dans l'échange écrit : lire, analyser, écrire ;
  - devenir un lecteur compétent et critique ;
  - confronter des savoirs et des valeurs pour construire son identité culturelle.
- Une prestation orale réussie du point de vue de la proposition pédagogique ne peut s'exonérer d'un travail important d'appropriation des programmes en lien avec les pratiques de classe, *a fortiori* dans un concours interne qui suppose une expérience d'enseignement.

#### 4. L'entretien

L'entretien constitue le deuxième moment de l'épreuve orale ; temps constructif qui a toute son importance et qui peut durer près d'une demi-heure. Il permet de revenir sur la prestation du candidat. Ce dernier doit être appréhendé comme un temps d'échange et de dialogue avec le jury. Il est aussi l'occasion, pour le candidat, de compléter son étude voire d'élargir sa réflexion.

Le candidat doit prendre en compte les sollicitations du jury, montrer sa capacité à entrer dans l'échange avec le jury. Les questions permettent de faire préciser ou d'amender ce qui a été présenté. Elles n'ont jamais pour objectif de piéger le candidat. Il est par exemple fréquemment demandé de revenir au texte et de relire un passage. On attend ainsi du candidat qu'il se confronte à des hypothèses qu'il n'avait pas envisagées. En réponse aux interrogations du jury, trop peu nombreux sont les candidats qui parviennent pourtant à revoir ou compléter leur analyse. Le positionnement est ici déterminant : trop souvent, les candidats se crispent sur une erreur que le jury tente de leur faire corriger, ou négligent d'approfondir ce qui, contraint par le temps de l'exposé, pourrait davantage gagner en richesse et en pertinence ensuite. Les meilleurs entretiens sont ceux pendant lesquels les candidats se saisissent des propositions du jury pour renouveler ou élargir leur approche, en faisant montre d'une capacité d'écoute et de réactivité nécessaires à tout professeur.

Plusieurs candidats, en amendant leur approche durant l'entretien, ont ainsi pu valoriser leur aptitude à prendre du recul, à faire appel à leurs connaissances et à leur sens critique pour préciser la mise en œuvre de leur enseignement dans la classe ou défendre telle ou telle interprétation. Ainsi, à propos du sonnet XIV de Louise Labé, une candidate explique les tourments de la poétesse en relevant notamment les symboles d'un amour passionné et exclusif (mais déçu) pour l'être aimé, objet de tous les désirs. Par un retour sur le lexique du poème, le sens du propos, la syntaxe, les choix stylistiques, l'entretien permettra d'envisager avec la candidate des pistes complémentaires possibles : la spontanéité et la sincérité des sentiments exprimés, l'expression d'un lyrisme à travers le corps et la voix (travail sur les assonances et les allitérations, marquant tour à tour la solennité et la mélancolie), le mélange de sentiments contradictoires propres à l'amour (entre souffrance et bonheur, douleur et plaisir, délice et désillusion), l'esprit de la poétesse comme détaché de la réalité présente, l'expression première d'une envie de vivre conditionnée par l'amour de l'autre, par la possibilité de le dire, de l'écrire, l'évocation enfin du renoncement à la vie.

Il en est de même pour les propositions pédagogiques. À partir d'un extrait d'*Enfance* évoquant les lectures des aventures de Rocambole, un candidat proposait d'étudier avec les élèves, à partir de l'objet d'étude « Du côté de l'imaginaire » en 1<sup>re</sup>, la

possibilité donnée à chacun de s'évader par la lecture ; en mobilisant une double problématique tirée des programmes : « Le lecteur d'œuvres de fiction fuit-il la réalité ? » et « La fable, le conte, les récits imaginaires sont-ils réservés aux jeunes lecteurs ? ». Sans remettre totalement en cause la pertinence d'un tel choix, le jury a pu engager le candidat dans un échange visant à envisager d'autres possibilités de séquences, pour un autre niveau. Ce dernier a alors pu proposer, une réflexion nouvelle à partir de la finalité « Se construire » en CAP, ou d'une problématique de Terminale « Comment transmettre son histoire, son passé, sa culture ? », prouvant au passage qu'il maîtrisait parfaitement les programmes. S'interrogeant sur ses propres choix, il a alors pu proposer une séquence pour un autre niveau, évoquant par ailleurs l'idée de reprendre l'œuvre de Sarraute à différents moments du cursus scolaire afin de réinterroger avec les élèves la recherche et l'affirmation de soi, la question du souvenir, l'épreuve du déracinement, la posture du narrateur, les diverses formes du genre autobiographique, l'expérience personnelle à l'aune des questions collectives, ou encore la notion d'héritage culturel dans sa propre construction identitaire.

Nombreux sont d'ailleurs les candidats qui se sont d'ailleurs interrogés, avec pertinence, sur deux propositions de séquences en Baccalauréat professionnel et en CAP avant de choisir l'une d'elles.

Le jury est ainsi très attentif à la posture et à la capacité du candidat à porter un regard réflexif et critique sur les analyses qu'il a proposées, sans s'enfermer dans des certitudes. Certains candidats ont montré de réelles capacités d'écoute et de remise en cause lorsque les examinateurs ont proposé de nouvelles pistes de réflexion. D'autres n'ont pas hésité à dire honnêtement leur incompréhension ou leur ignorance, ce qui a permis au jury de reformuler sa question ou d'en proposer d'autres. Il faut donc éviter de s'enfermer dans une position d'évitement ou de contournement quand on est dans l'échange, d'autant que les questions posées sur les connaissances culturelles ne visent pas l'érudition.

## **5. Conclusion**

On le voit, l'épreuve est exigeante, tout comme l'est le métier d'enseignant lui-même. Elle nécessite donc une préparation qui le soit pareillement, en lien étroit et naturel avec le travail qu'effectuent déjà au quotidien les professeurs contractuels dans leurs établissements d'affectation.

Au cours de l'épreuve, les meilleurs candidats auront su faire partager au jury leur aptitude à pratiquer la lecture littéraire comme une interrogation critique et esthétique sur les grands textes du patrimoine, – et par là vivante et féconde. En tant que professeurs de lettres, ils auront à faire preuve d'un même engagement pour accompagner les élèves dans l'acquisition de connaissances et de compétences, tout en les ouvrant aux possibles de l'imagination et de la création. Car la lecture littéraire tout à la fois interroge, éclaire, élève, confronte, émeut et transporte. Ce faisant, elle soulève de grandes questions éthiques, métaphysiques et esthétiques dont les enjeux bien mis en lumière sauront toucher la sensibilité et l'intelligence de jeunes lecteurs, et prendront une part essentielle à leur formation de futurs adultes et citoyens.

## ÉPREUVE D'ADMISSION

### VALENCE HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

*Rapport établi par Isabelle Fira, inspectrice de l'Éducation nationale lettres-histoire et géographie*

#### 1. Présentation de l'épreuve d'admission

##### ➤ Les modalités de l'épreuve

Après un tirage au sort effectué par le jury, l'épreuve d'admission porte soit sur l'histoire, soit sur la géographie. Les sujets comportent deux documents qui se rapportent à la même question du programme du concours mais relèvent de thématiques différentes.

Les candidats sont invités à :

- présenter les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel ;
- choisir l'un des documents proposés et en faire l'analyse scientifique ;
- proposer une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de leur choix.

L'exposé du candidat est suivi d'un entretien avec le jury.

La durée de la préparation est de deux heures, la durée de l'épreuve d'une heure au maximum et le coefficient de 3.

##### ➤ Les attendus de l'épreuve

Les épreuves d'admission ont pour finalité d'apprécier la capacité du candidat à :

- **maîtriser** les concepts et notions essentiels des questions au concours,
- **mener** un commentaire de document à la fois raisonné et critique,
- **transposer** de manière didactique les savoirs et **définir** un projet pédagogique dans le cadre des programmes du lycée professionnel.

Ainsi, le jury n'attend pas une approche érudite et exhaustive lors de l'analyse documentaire mais bien **un commentaire de document démontrant la maîtrise de connaissances fondamentales en histoire et en géographie**. Le candidat doit être capable de situer avec précision des événements et des acteurs historiques, de mener des exploitations claires de réalités géographiques, de construire une problématique reflétant les grandes interrogations des disciplines, adossée à un questionnement historique et géographique renouvelé.

#### 2. Quelques remarques liminaires

Le jury observe des évolutions encourageantes par rapport à la session précédente ; les candidats paraissent mieux préparés à l'épreuve, démontrent une connaissance réelle du programme du concours et de ceux du lycée professionnel et manifestent une certaine réactivité lors des questions de la seconde partie de l'entretien.

Néanmoins, la dimension scientifique des sujets au programme apparaît encore trop souvent inégalement, voire insuffisamment, maîtrisée. Un certain nombre de candidats présentent des lacunes importantes au niveau des connaissances et



concepts incontournables, attendus aussi bien en histoire qu'en géographie. Ainsi, les notions essentielles en lien avec les questions du programme, comme la mondialisation ou le féminisme, ne sont pas toujours clairement cernées, voire mal définies. De plus, certains candidats font preuve d'une connaissance sommaire des repères temporels et spatiaux fondamentaux, notamment en lien avec les questions socialement vives, par exemple pour l'État français.

La préparation au CAPLP interne ne peut se résumer à une dimension exclusivement pédagogique déconnectée des savoirs savants. Les épreuves d'admission visent bien à déterminer la maîtrise de savoirs essentiels liée aux questions du programme et à l'enseignement de l'histoire-géographie en lycée professionnel. Une actualisation rigoureuse des connaissances faisant appel aux renouvellements scientifiques récents, est ici primordiale.

Le jury constate d'ailleurs que les candidats qui se sont raisonnablement préparés, se démarquent rapidement des autres. En général, leurs prestations soulignent une compréhension des enjeux, une réflexion et une capacité à mobiliser des contenus scientifiques, des modes de raisonnement et des problématiques en lien avec des travaux d'historiens ou de géographes. Outre une connaissance précise du sujet, ces candidats témoignent de savoirs scientifiques maîtrisés combinés à une mise en œuvre pédagogique pertinente reflétant le souci de prendre en compte la diversité des élèves de la voie professionnelle.

La préparation au concours induit également un travail nécessaire sur la gestion du temps, que ce soit lors de la phase préparatoire à l'épreuve ou pendant l'exposé. En effet, encore trop de candidats limitent leur présentation à une quinzaine de minutes ce qui ne leur permet pas de démontrer une réelle capacité de raisonnement ni de parvenir à un discours suffisamment structuré et développé.

### 3. La présentation des documents

#### ➤ Une contextualisation nécessaire

La présentation du corpus de documents est réalisée par la quasi-totalité des candidats, sans que les enjeux aient forcément été cernés. Trop d'exposés réduisent cette phase à de la paraphrase ou à une simple lecture de la page de garde du dossier sans jamais réellement identifier les liens entre les documents proposés, faute de connaissances scientifiques. S'agissant des sujets mettant en exergue des acteurs ou actrices, comme la question d'épistémologie l'y invitait, les prestations ne sauraient se résumer à une simple inscription dans une situation sans éclairage plus large comme par exemple dans le cadre de l'exploitation d'un document extrait du discours de Simone Veil, ministre de la Santé, à l'Assemblée nationale lors de la discussion d'un projet de loi sur l'interruption volontaire de grossesse, première séance du 26 novembre 1974.

Peu de candidats proposent un exposé mettant en perspective la contextualisation du corpus avec l'analyse scientifique et le projet pédagogique, laissant ainsi une impression de juxtaposition des différents éléments sans fil directeur. *A contrario*, les candidats qui se démarquent, sont ceux capables de **contextualiser** les documents, d'interroger les **sources** et d'élaborer une **problématique** scientifique pertinente.

Rappelons que « situer un document dans son contexte pour l'expliquer » fait partie des compétences attendues chez des élèves préparant le baccalauréat professionnel et donc, à toute évidence, doit être maîtrisée par le candidat.

De même, la problématisation permet de mobiliser des raisonnements disciplinaires spécifiques et l'absence de fil directeur témoigne bien souvent de fragilités scientifiques et didactiques que la suite de l'exposé et de l'entretien ne fait que confirmer.

➤ **Le lien avec la question du concours et les programmes de lycée professionnel**

Si les candidats dans leur grande majorité établissent un lien entre le programme du concours et ceux du lycée professionnel, montrant par là que ces derniers connus et réinvestis, peu dépassent la simple évocation des programmes et se révèlent capable d'énoncer les grands enjeux disciplinaires sous tendus pas le sujet. L'entretien révèle parfois une connaissance partielle des sujets d'étude des programmes de lycée professionnel (intitulé, bornage et définition imprécises), une méconnaissance des thématiques annuelles et des capacités et compétences à mettre en œuvre.

Le jury apprécie chez les candidats qu'ils démontrent une maîtrise scientifique alliant une mise perspective des enjeux à celle des finalités des thématiques du programme. D'ailleurs certains candidats font état d'une connaissance précise des ressources d'enseignement liées au programme.

➤ **Le choix du document**

Rares sont les candidats qui justifient le choix de leur document. À l'évidence, ce choix ne peut s'envisager qu'en rapport avec la problématique retenue et avec les questionnements scientifiques liés au corpus. Chaque document reflète l'un des grands enjeux de la question au programme. Le choix ne s'apprécie que dans une démarche cohérente d'analyse documentaire et de traitement du sujet et ne peut être déterminé par le seul goût personnel ou par une facilité supposée.

#### **4. L'analyse scientifique du document**

➤ **L'élaboration du commentaire de document**

Charles-Victor Langlois et Charles Seignobos précisent dès le début de *l'Introduction aux études historiques* publié en 1898 que « L'histoire se fait avec des documents. Les documents sont les traces qu'ont laissées les pensées et les actes des hommes d'autrefois ». Outil de l'historien par excellence, le document constitue aussi le matériau de base de l'enseignement de l'histoire et de la géographie.

La démarche d'analyse documentaire répond à des codes précis et comporte intrinsèquement une phase de critique. Cette étape nécessaire est rarement menée à son terme par les candidats. La critique externe (type de document, lieu, auteur) demeure la plus répandue, contrairement à la critique interne qui « est destinée à discerner dans le document ce qui peut être accepté comme vrai » (Langlois et Seignobos). Cela permet de dégager la limite et la portée du document, d'éclairer le sens du texte.

Trop souvent l'analyse menée demeure superficielle, trop de candidats se contentant d'une simple paraphrase ou d'une description par manque de connaissances, de problématique fondée et de recul critique.

### ➤ **La maîtrise des savoirs scientifiques**

Les connaissances scientifiques permettent d'élaborer une problématique et d'y répondre.

Le jury n'attend pas un commentaire érudit ou exhaustif du document mais bien un commentaire historique démontrant que le candidat identifie et maîtrise les connaissances et les concepts essentiels du sujet. Ces éléments apparaissent toujours dans les meilleures prestations étayées de références épistémologiques ou disciplinaires solides et renouvelées. S'agissant par exemple de l'histoire des femmes, la connaissance des ouvrages de Michelle Perrot, de Christine Bard ou encore de Michelle Zancarelli-Fournel est un prérequis. L'évocation des titres des ouvrages et du nom des auteures n'est d'ailleurs pas suffisante : le jury attend que les travaux fondamentaux sur les sujets proposés soient connus des candidats.

Certains candidats montrent une absence de connaissances et une faiblesse dans la méthodologie. Les erreurs les plus fréquentes consistent à présenter une leçon plaquée sur le sujet du corpus sans que jamais le document ne soit interrogé et analysé. D'autres se contentent d'une lecture linéaire constituée d'une juxtaposition de remarques ou de la lecture oralisée, par exemple, de la légende en géographie. La méconnaissance de toute démarche historique ou géographique et le déficit d'esprit critique pénalisent fortement les candidats. Rappelons qu'un commentaire de document lié à une question d'histoire ou de géographie sous-tend une approche disciplinaire spécifique élaborée par des concepts et des notions, des éléments de vocabulaire, des démarches et de raisonnements qu'il est nécessaire de connaître et de maîtriser afin de répondre aux exigences de l'épreuve.

## **5. Le projet d'enseignement**

### ➤ **La transposition didactique**

Dans le cadre d'un concours interne, les candidats sont logiquement en mesure d'élaborer un projet en lien avec leur pratique professionnelle. Cette étape se révèle en fait la plus délicate et la plus faible dans les prestations, les choix effectués pour la classe ne faisant que très rarement l'objet d'un recul réflexif. Les questionnements sur le statut, la place du document et son utilisation dans le cadre d'une séquence aussi bien en histoire qu'en géographie demeurent superficiels ou absents alors que ces aspects sont au cœur de l'analyse et du commentaire.

### ➤ **La mise en œuvre pédagogique**

Si l'exploitation pédagogique occupe en général une place non négligeable dans l'exposé, rares sont les candidats qui incluent une réflexion pertinente sur les démarches d'enseignement possibles. La plupart décrivent des activités de groupe, de rédaction ou de réponses à un questionnaire sur les documents souvent détachés des enjeux d'apprentissage. Le document choisi dans le corpus est ainsi rattaché de manière artificielle à la leçon proposée.

Le jury constate que nombre de candidats peinent à dépasser la structure des séquences fermées articulées autour des questions réponses à partir d'un corpus.

D'ailleurs le travail sur les documents se réduit encore trop souvent à un prélèvement d'informations et les difficultés inhérentes au document ne sont pas interrogées. Les pistes proposées sont peu réalistes et problématisées. Enfin, peu de prestations font référence à la dimension de l'évaluation ou de la certification ou à une approche incluant la différenciation pédagogique

Il apparaît nécessaire que le candidat perçoive le sens et l'intérêt d'une démarche habituelle, en cerne les limites et sache la choisir en fonction d'objectifs clairement définis. Le recours à des formules dont les implications pratiques ne sont pas maîtrisées et qui sont donc vides de sens comme « mettre les élèves en îlot », « enseigner grâce à la classe inversée » ou encore « former de futurs citoyens » peut se révéler particulièrement périlleux lors de l'entretien, les membres de la commission n'hésitant pas à pousser plus avant le questionnement sur les choix des candidats et les modalités employées.

La place de la parole de l'élève, souvent réduite à la portion congrue dans les séquences présentées, est à réinterroger en profondeur notamment comme vecteur des apprentissages et d'implication chez les élèves.

Les mises en œuvre convaincantes sont toujours référées à la pratique de classe et à une démarche clairement identifiée comme celle de l'étude de cas.

## **6. L'entretien**

L'entretien d'une durée de trente minutes constitue un moment important des épreuves d'admission. Les échanges avec le jury doivent amener le candidat à expliciter, approfondir et justifier ses choix.

Il doit permettre de conforter la prestation mais trahit chez certains candidats une difficulté à dégager une pensée critique, à élaborer de nouvelles pistes. Il dévoile aussi des lacunes scientifiques et des approximations didactiques.

L'entretien doit mettre en valeur l'aisance d'un candidat, ses qualités d'écoute, la précision de ses gestes professionnels, notamment dans la capacité à s'approprier l'espace, à argumenter avec conviction, ainsi que sa maîtrise de la langue française.

La reprise constitue donc un temps privilégié pour mesurer la posture et les compétences professionnelles du futur professeur. Les qualités d'écoute, la faculté d'adaptation, la réactivité et la capacité à envisager de nouvelles pistes de réflexion sont particulièrement appréciées par le jury et manifestent la projection du candidat par rapport aux attendus du métier.

## **Conclusion**

Le CAPLP interne est un concours exigeant qui requiert une maîtrise scientifique, épistémologique, didactique et pédagogique solide de toutes les valences et une véritable réflexion sur la bivalence. La publication très en amont de la session du programme du concours permet raisonnablement aux futurs candidats de se préparer avec rigueur.

Si les épreuves du concours prennent en compte le fait que les candidats assument des obligations professionnelles, il paraît essentiel que ces derniers se soient appropriés le référentiel des compétences professionnelles des métiers du

professorat et de l'éducation<sup>2</sup> et aient envisagés ses implications. Ainsi une préparation tout au long de l'année, étayée de lectures précises référencée à une bibliographie renouvelée et bien ciblée, permet aux candidats de mettre toutes les chances de leur côté afin d'assurer leur réussite.

### Annexe : exemples de sujets

LETTRES - HISTOIRE – CONCOURS INTERNE 2019
--

## ÉPREUVE D'HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

- Vous présenterez les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez l'analyse scientifique.
- Vous proposerez une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de votre choix.

### Documents

**Document 1** : Lucie AUBRAC, allocution prononcée au micro de la B.B.C. le 20 avril 1944, dans le cadre de l'émission « Honneur et Patrie », diffusée quotidiennement à 20 h 25 à partir de juillet 1940 et d'une durée de cinq minutes.

Source : *Les Voix de la liberté Ici Londres 1940-1944.*, édition dirigée par Jean-Louis Crémieux-Brilhac.

**Document 2** : Extrait du discours de Simone Veil, ministre de la Santé, à l'Assemblée nationale lors de la discussion d'un projet de loi sur l'interruption volontaire de grossesse, première séance du 26 novembre 1974.

---

<sup>2</sup> NOR : MENE1315928A, Arrêté du 1er juillet 2013, paru au JO du 1<sup>er</sup> juillet 2013 et au BO le 18 juillet 2013

**Document 1 :**

« Le Conseil National de la Résistance a lancé un appel à la conscience mondiale pour que soient connues les terribles conditions de vie et de mort que l'Allemagne fait subir aux patriotes français. Il signale dans son appel les 270 femmes françaises mortes au camp d'Auschwitz en Silésie ; 270 sur 347 qui y furent déportées en janvier 1943, 270 femmes françaises dont certaines paient le crime d'être veuves d'otages fusillés à Paris. À cette longue liste il faut ajouter toutes celles qui, en France même, dans les prisons de Vichy et dans les prisons allemandes, connaissent souvent le même sort. « La guerre est l'affaire des hommes ». Mais les Allemands, qui ont menacé des femmes et asphyxié des enfants, ont fait que cette guerre est aussi l'affaire des femmes. Mais les Allemands et la police de Vichy ne connaissent pas le droit international et cette guerre est aussi l'affaire des femmes. Nous, les femmes de France - je dis « nous » car il y a deux mois seulement que j'ai quitté mon pays - nous, les femmes de France, avons dès l'armistice pris notre place dans ce combat. Notre foyer disloqué, nos enfants mal chaussés, mal vêtus, mal nourris ont fait de notre vie depuis 1940 une bataille de chaque instant contre les Allemands. Bataille pour les nôtres, certes, mais aussi bataille de solidarité pour tous ceux qu'a durement touchés l'occupation nazie. La grande solidarité des femmes de France : ce sont les petits enfants juifs et les petits enfants de patriotes sauvés des trains qui emmènent leurs parents vers les grands cimetières d'Allemagne et de Pologne ; ce sont dans les prisons et les camps de concentration en France les colis de vivres, les cigarettes, le linge nettoyé et raccommodé, qui apportent aux patriotes entassés derrière les murs un peu d'air civilisé et d'espoir ; ce sont les collectes de vêtements et de vivres qui permettent aux jeunes hommes de gagner le maquis ; ce sont les soins données à un garçon blessé dans un engagement avec les Allemands.

Et puis maintenant que tout le pays est un grand champ de bataille, les femmes de France assurent la relève des héros de la Résistance. Dans la Grande Armée sans uniforme du peuple français, la mobilisation des femmes les place à tous les échelons de la lutte : dactylos, messagères, agents de liaison, volontaires même dans les rangs de groupes francs et de Francs-Tireurs, patiemment, modestement, les femmes de France menèrent le dur combat quotidien. Vous n'êtes qu'un prénom, Jeannette ou Cécile, mais arrêtées, torturées, déportées, exécutées, vous restez dures et pures, sans confiance pour le bourreau. N'est-ce pas vous héroïne anonyme qui, arrêtée par la Gestapo, frappée au visage, défigurée, un œil perdu, vous évanouissant aux terribles coups de cravache sur le haut des cuisses, êtes restée silencieuse ? Ils vous ont enfermée avec les prostituées, sans soins pour vos plaies infectées. C'est peut être dans la cellule voisine que mourut Thérèse Pierre, les reins brisés par la torture, que Mme Albrecht attendit la hache du bourreau...

Battues, méprisées, toutes seules devant la souffrance et la mort, si notre martyrologue est long, nous savons, nous, femmes de France, nous qui connaissons le prix de la vie, qu'il faut nos pleurs, nos souffrances et notre sang pour que naisse le beau monde de demain. »

**Document 2 :**

« Monsieur le président, Mesdames, Messieurs, si j'interviens aujourd'hui à cette tribune, ministre de la santé, femme et non parlementaire, pour proposer aux élus de la nation une profonde modification de la législation sur l'avortement, croyez bien que c'est avec un profond sentiment d'humilité devant la difficulté du problème, comme devant l'ampleur des résonances qu'il suscite au plus intime de chacun des Français et des Françaises, et en pleine conscience de la gravité des responsabilités que nous allons assumer ensemble.

Mais c'est aussi avec la plus grande conviction que je défendrai un projet longuement réfléchi et délibéré par l'ensemble du Gouvernement, un projet qui, selon les termes mêmes du Président de la République, a pour objet de « mettre fin à une situation de désordre et d'injustice et d'apporter une solution mesurée et humaine à un des problèmes les plus difficiles de notre temps ».

Si le Gouvernement peut aujourd'hui vous présenter un tel projet, c'est grâce à tous ceux d'entre vous - et ils sont nombreux et de tous horizons - qui, depuis plusieurs années, se sont efforcés de proposer une nouvelle législation, mieux adaptée au consensus social et à la situation de fait que connaît notre pays.

C'est aussi parce que le Gouvernement de M. Messmer avait pris la responsabilité de vous soumettre un projet novateur et courageux. Chacun d'entre nous garde en mémoire la très remarquable et émouvante présentation qu'en avait faite M. Jean Taittinger.

C'est enfin parce que, au sein d'une commission spéciale présidée par M. Berger, nombreux sont les

députés qui ont entendu, pendant de longues heures, les représentants de toutes les familles d'esprit, ainsi que les principales personnalités compétentes en la matière.

Pourtant, d'aucuns s'interrogent encore : une nouvelle loi est-elle vraiment nécessaire ? Pour quelques-uns, les choses sont simples : il existe une loi répressive, il n'y a qu'à l'appliquer. D'autres se demandent pourquoi le Parlement devrait trancher maintenant ces problèmes : nul n'ignore que depuis l'origine, et particulièrement depuis le début du siècle, la loi a toujours été rigoureuse, mais qu'elle n'a été que peu appliquée.

En quoi les choses ont-elles donc changé, qui oblige à intervenir ? Pourquoi ne pas maintenir le principe et continuer à ne l'appliquer qu'à titre exceptionnel ? Pourquoi consacrer une pratique délictueuse et, ainsi, risquer de l'encourager ? Pourquoi légiférer et couvrir ainsi le laxisme de notre société, favoriser les égoïsmes individuels au lieu de faire revivre une morale de civisme et de rigueur ? Pourquoi risquer d'aggraver un mouvement de dénatalité dangereusement amorcé au lieu de promouvoir une politique familiale généreuse et constructive qui permette à toutes les mères de mettre au monde et d'élever les enfants qu'elles ont conçus ?

Parce que tout nous montre que la question ne se pose pas en ces termes. Croyez-vous que ce gouvernement, et celui qui l'a précédé se seraient résolus à élaborer un texte et à vous le proposer s'ils avaient pensé qu'une autre solution était encore possible ?

Nous sommes arrivés à un point où, en ce domaine, les pouvoirs publics ne peuvent plus éluder leurs responsabilités. Tout le démontre : les études et les travaux menés depuis plusieurs années, les auditions de votre commission, l'expérience des autres pays européens. Et la plupart d'entre vous le sentent, qui savent qu'on ne peut empêcher les avortements clandestins et qu'on ne peut non plus appliquer la loi pénale à toutes les femmes qui seraient passibles de ses rigueurs.

Pourquoi donc ne pas continuer à fermer les yeux ? Parce que la situation actuelle est mauvaise. Je dirai même qu'elle est déplorable et dramatique.

Elle est mauvaise parce que la loi est ouvertement bafouée, pire même, ridiculisée. Lorsque l'écart entre les infractions commises et celles qui sont poursuivies est tel qu'il n'y a plus à proprement parler de répression, c'est le respect des citoyens pour la loi, et donc l'autorité de l'État, qui sont mis en cause.

Lorsque les médecins, dans leurs cabinets, enfreignent la loi et le font connaître publiquement, lorsque les parquets, avant de poursuivre, sont invités à en référer dans chaque cas au ministère de la Justice, lorsque des services sociaux d'organismes publics fournissent à des femmes endétressées les renseignements susceptibles de faciliter une interruption de grossesse, lorsque, aux mêmes fins, sont organisés ouvertement et même par charter des voyages à l'étranger, alors je dis que nous sommes dans une situation de désordre et d'anarchie qui ne peut plus continuer.

Mais, me direz-vous, pourquoi avoir laissé la situation se dégrader ainsi et pourquoi la tolérer ? Pourquoi ne pas faire respecter la loi ?

Parce que si des médecins, si des personnels sociaux, si même un certain nombre de citoyens participent à ces actions illégales, c'est bien qu'ils s'y sentent contraints ; en opposition parfois avec leurs convictions personnelles, ils se trouvent confrontés à des situations de fait qu'ils ne peuvent méconnaître. Parce qu'en face d'une femme décidée à interrompre sa grossesse, ils savent qu'en refusant leur conseil et leur soutien ils la rejettent dans la solitude et l'angoisse d'un acte perpétré dans les pires conditions, qui risque de la laisser mutilée à jamais. Ils savent que la même femme, si elle a de l'argent, si elle sait s'informer, se rendra dans un pays voisin ou même en France dans certaines cliniques et pourra, sans encourir aucun risque ni aucune pénalité, mettre fin à sa grossesse. Et ces femmes, ce ne sont pas nécessairement les plus immorales ou les plus inconscientes. Elles sont 300 000 chaque année. Ce sont celles que nous côtoyons chaque jour et dont nous ignorons la plupart du temps la détresse et les drames.

C'est à ce désordre qu'il faut mettre fin. C'est cette injustice qu'il convient de faire cesser [...]. »

## ÉPREUVE D'HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

- Vous présenterez les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez l'analyse scientifique.
- Vous proposerez une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de votre choix.

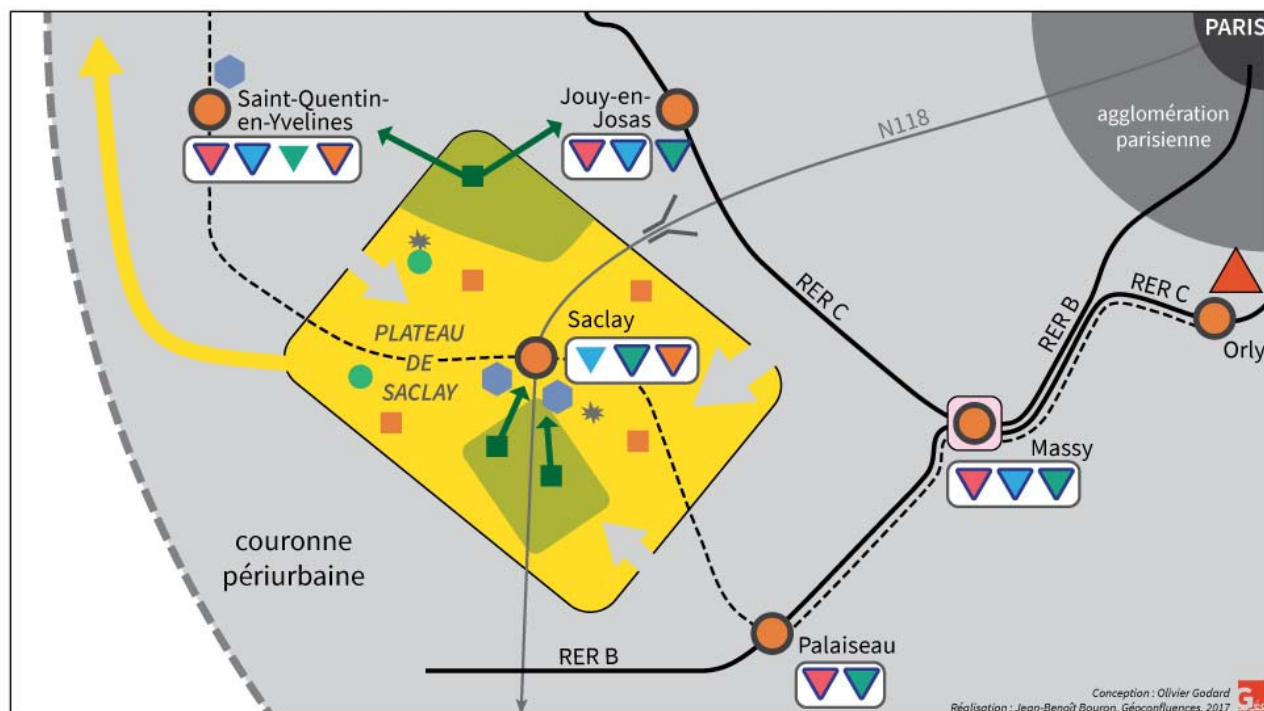
### Documents

**Document 1 :** Schéma conçu par Olivier Godard, réalisé par Jean- Benoît Bouron, paru dans : Laurent Carroué , « *Paris-Saclay, une Silicon Valley à la française* » ? », Géoconfluences, mars 2017. <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/actualites/eclairage/paris-saclay> (consulté le 11/01/2019)

**Document 2 :** Grégoire Allix : « *La guérilla des opposants à EuropaCity continue de porter ses fruits* » in Lemonde.fr, mis à jour le 29 janvier 2019, <https://www.lemonde.fr/> (consulté le 05/03/2019)



## Document 1 :



## I. Un plateau périurbain agricole

## A. Une agriculture commerciale exportatrice

- Grandes cultures intensives
- Exploitation agricole
- Exportation des céréales dans le monde entier par Rouen

## B. De nouvelles formes d'agriculture apparaissent

- Cultures maraîchères, biologiques...
- Exploitation agricole avec AMAP
- Vente locale des produits agricoles

## C. La périurbanisation crée des tensions

- Agglomération urbaine
- Mitage des espaces ruraux par l'urbanisation
- Conflit d'usage entre agriculteurs et résidents

## II. Un territoire productif innovant

## A. Des industries d'avenir

- Industrie aérospatiale, défense et sécurité
- TIC (Technologies de l'Information et de la Communication)
- Industrie de la santé
- Industrie énergétique

## B. Tournées vers l'innovation

- Établissement de recherche/développement
- Technopôle
- Université et grande école de renommée internationale

## C. Et des services destinés à la population résidente

- Espace de loisirs (golf)
- Commerces de proximité, activités culturelles, services à la personne

## III. Un espace relié à Paris et au monde

## A. Connecté à l'agglomération

- Lignes de RER B et C
- Principales routes

## B. Intégré aux réseaux nationaux et mondiaux

- La gare TGV de Massy permet d'accéder au réseau TGV sans passer par Paris
- Aéroport d'Orly, le 2e plus fréquenté en France

## C. Mais des aménagements sont encore nécessaires

- Un plateau à franchir
- Un goulet d'étranglement et des embouteillages quotidiens
- Un projet de métro aérien : la ligne 18 du Grand Paris

Conception : Olivier Godard  
Réalisation : Jean-Benoît Bouron, Géococonfluences, 2017

## **Document 2 :**

*EuropaCity est un projet de centre de loisirs, commercial et culturel qui doit se déployer entre 2020 et 2024 sur une partie des terres agricoles du Triangle de Gonesse. C'est le plus grand projet d'un investisseur privé en France depuis la construction de Disneyland Paris en 1992. Il a fait l'objet de multiples oppositions, avant d'être finalement déclaré d'utilité publique par le Préfet du Val d'Oise en décembre 2018.*

### **Le plan local d'urbanisme de Gonesse est menacé d'annulation au tribunal, fragilisant un peu plus l'opération d'aménagement de ces terres agricoles.**

D'une procédure à l'autre, les arbitrages politiques et les décisions de justice soufflent le chaud et le froid sur le projet EuropaCity, mettant à rude épreuve les nerfs des promoteurs et des adversaires de ce méga-complexe de loisirs et de commerces censé s'implanter dans les champs du Triangle de Gonesse (Val-d'Oise), au nord de Paris. Un investissement de 3,1 milliards d'euros porté par le groupe Auchan et le conglomérat chinois Wanda, devenu malgré lui, pour ses détracteurs, un symbole du bétonnage des terres agricoles.

Le préfet du Val-d'Oise a beau avoir signé, le 20 décembre 2018, la déclaration d'utilité publique indispensable au démarrage de cette opération d'aménagement de 300 hectares – dont les 80 hectares d'EuropaCity, un centre d'affaires et une gare du Grand Paris Express –, ses bases juridiques ne cessent de s'effriter.

Lundi 28 janvier, le rapporteur public du tribunal administratif de Cergy-Pontoise, saisi par des opposants à EuropaCity, s'est prononcé en faveur d'une annulation pure et simple du plan local d'urbanisme (PLU) de la ville de Gonesse, adopté en septembre 2017 essentiellement pour permettre l'urbanisation du Triangle. Motifs : une information insuffisante du public sur les impacts environnementaux, une consommation excessive de terres agricoles et l'absence de prise en compte de l'offre commerciale déjà existante. La décision du tribunal est attendue le 22 février.

#### **« Envisager un projet alternatif »**

« *C'est un coup de massue pour les promoteurs du projet* », s'est félicité Alain Boulanger, président du Comité aulnaysien de participation démocratique, l'un des membres du collectif d'opposants Europas Du Tout, qui réunit des commerçants inquiets de la concurrence d'EuropaCity. « *Il est temps d'abandonner ce complexe commercial et d'envisager un projet alternatif, qui prenne en compte les impacts de cet aménagement sur toute la région* », estime M. Boulanger.

Si le PLU était annulé, les terres retrouveraient de facto l'usage strictement agricole prévu par l'ancien plan d'urbanisme. Remettre sur le métier la modification de son PLU prendrait à la ville un an au bas mot, plus probablement deux.

Après l'annulation par le même tribunal, le 6 mars 2018, de l'arrêté préfectoral autorisant la création de la zone d'aménagement concerté (ZAC) du Triangle de Gonesse, le projet d'aménagement se verrait sérieusement fragilisé. La municipalité de Gonesse ferait vraisemblablement appel d'une annulation de son PLU, tout comme l'Etat a fait appel de l'annulation de la ZAC. Mais la décision n'est pas attendue avant des mois. Et sur le terrain, le projet avance.

« *Notre inquiétude, à l'heure actuelle, c'est la construction de la future gare du Grand Paris Express* », explique Bernard Loup, le président du Collectif pour le Triangle de Gonesse, l'un des animateurs de la guérilla judiciaire contre l'urbanisation de la zone, qui défend un projet alternatif de conversion de ces cultures céréalières intensives en maraîchage bio. « *Pour l'instant, rien d'irréversible n'a été accompli sur le terrain, mais si la gare est construite, alors les alentours seront inévitablement bétonnés, avec ou sans EuropaCity* », craint-il.

#### **Aménager ces terres**

Le permis de construire de la gare a été validé en septembre 2018 – c'est le premier permis de construire du Triangle de Gonesse. Et la Société du Grand Paris, chargée de réaliser ce super métro, vient d'attribuer, le 24 janvier, le premier des trois marchés de génie civil de la future ligne 17, incluant la réalisation de la gare de Gonesse. Une gare stratégique : la desserte par le métro, prévue en 2027, conditionne l'urbanisation du Triangle. Un temps envisagé dès ce printemps, les travaux

doivent désormais démarrer à l'automne, avec ou sans PLU, avec ou sans ZAC : le permis de construire suffira.

« *Nous avons six mois pour obtenir une décision politique de renoncement à EuropaCity et à l'aménagement du Triangle, sans quoi nous devons organiser une résistance sur le terrain, au risque d'affrontements avec la police* », prévient Bernard Loup, qui en appelle notamment à la présidente (LR) de la région Ile-de-France, Valérie Pécresse. Pour l'heure, l'Etat est resté ferme dans sa volonté d'aménager ces terres : coincées entre les aéroports de Roissy et du Bourget, elles sont considérées comme un axe stratégique de développement économique.

En attendant la décision du 22 février, la municipalité de Gonesse « *s'abstient de tout commentaire* ». Mais consciente que les décisions des tribunaux administratifs sont très souvent conformes aux avis des rapporteurs publics, la ville « *prépare une analyse juridique anticipant la fin de son PLU* » et a prévu de se concerter rapidement avec l'établissement public Grand Paris Aménagement, qui urbanise le Triangle au nom de l'Etat, et les promoteurs d'EuropaCity pour préparer la suite des opérations.