



ministère
éducation
nationale
jeunesse
vie associative



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2011

CAPES

INTERNE ET CAER CAPES-PRIVE

HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

**Rapport de jury présenté par : Olivier PETRE-GRENOUILLEAU
Président de jury**

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

RAPPORT DU JURY DU CAPES INTERNE ET DU CAER D'HISTOIRE-GEOGRAPHIE 2011

Introduction

La session 2011 des concours du CAPES interne et du CAER marque une étape dans le fonctionnement de ces concours dans la mesure où la session 2012 va connaître une modification de l'épreuve d'admissibilité.

Le nombre de postes au CAPES interne est resté stable (60 comme en 2008, 2009 et 2010), celui du CAER se stabilisant également (104, contre 103 en 2010), après une évolution à la baisse (115 en 2009, 130 en 2008).

Composé de 48 membres, le jury a travaillé avec beaucoup de sérieux dans un esprit de grande convivialité ; il a eu en permanence le souci de l'équité vis-à-vis des candidats, que ce soit dans l'élaboration des sujets d'écrit et la correction des copies comme lors des interrogations orales. Les phases d'harmonisation entre les binômes de correcteurs de l'écrit et entre les commissions d'oral ont été conduites avec la plus grande vigilance. Les membres du jury ont eu à cœur de prendre en compte les qualités scientifiques et pédagogiques de tous les candidats afin de repérer les meilleurs d'entre eux. Le profil des candidats étant diversifié, les examinateurs ont su à l'oral tenir compte de la spécificité de chacun, demandant aux candidats qui avaient déjà enseigné de s'appuyer sur leur expérience, à ceux qui n'avaient pas cette expérience de se projeter dans des situations d'enseignement. Tous les candidats ont ainsi eu la possibilité de montrer leurs compétences.

Les épreuves orales ont été organisées pour la troisième année consécutive – et, sans doute, la dernière, du fait de leur délocalisation dans l'académie de Nantes pour la session 2012 – au lycée Pierre d'Ailly de Compiègne. Les conditions de travail y ont réellement été excellentes grâce à l'attention quotidienne du proviseur et de l'agent comptable. Les appariteurs qui ont assuré l'accueil et l'encadrement des candidats admissibles durant les épreuves orales, par leur rigueur et leur courtoisie, ont constitué, comme les années précédentes, des éléments importants de réussite. Les services de la DIEC d'Amiens ont aussi mis tout en œuvre pour que l'ensemble des épreuves soit parfaitement organisé. Que tous soient ici vivement remerciés pour leur professionnalisme.

I - Les nouvelles conditions du concours pour la session 2012

1) Définies par un arrêté du 27 avril 2011, elles **concernent essentiellement l'épreuve d'admissibilité**, dont le coefficient avait été auparavant ramené de 2 (2011) à 1 (2012). L'écrit consistait traditionnellement en une épreuve composée de deux parties : un commentaire de document d'histoire ou de géographie, d'une part, une composition dans la discipline ne faisant pas l'objet du commentaire, d'autre part. Cette épreuve était en relation avec un programme composé de questions

thématiques régulièrement renouvelées. Ces modalités sont désormais caduques. Les questions thématiques (anciennes et nouvelles) disparaissent.

Arrêté du 27 avril 2011 - Journal Officiel, texte 21 du 3 mai 2011

A) D'un point de vue général, l'épreuve d'admissibilité consiste désormais, selon les termes de « l'annexe II bis », « en l'étude par le jury d'un dossier de reconnaissance de l'expérience professionnelle » comportant deux parties. « 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 choisi 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 des 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 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 exemples de documents ou de travaux, réalisés dans le cadre de l'activité scolaire décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury. 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.

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite ; la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et

pédagogiques de l'activité décrite ; la structuration du propos ; la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ; la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ; la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Coefficient 1.

Nota. – 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. ». Noté de 0 à 20, le dossier est soumis à une double correction.

B) C'est dans ce cadre général que s'insèrent « les dispositions relatives à la section histoire et géographie » décrites dans le « Chapitre II » de l'arrêté du 27 avril. On y indique que l'épreuve de RAEP porte, « au choix du candidat au moment de l'inscription, soit sur l'histoire, soit sur la géographie ». L'épreuve d'admission « se déroule dans la discipline, histoire ou géographie non choisie par le candidat pour l'épreuve d'admissibilité. »

Afin d'éclairer les candidats relativement à ces nouvelles modalités, nous voudrions ici ajouter la note de commentaire suivante :

Le premier point, essentiel, est l'accent mis, dans le texte officiel, sur la dimension disciplinaire du dossier de RAEP à constituer par les candidats. Il est en effet clairement indiqué que cette épreuve porte, « au choix du candidat, au moment de l'inscription, soit sur l'histoire, soit sur la géographie », l'épreuve d'admission se déroulant, de ce fait, dans « la discipline, histoire ou géographie non choisie par le candidat pour l'épreuve d'admissibilité ». Tout dossier non clairement ancré dans l'une ou l'autre de ces deux disciplines sera donc écarté d'emblée. Notons que « la maîtrise des enjeux scientifiques » constitue l'un des critères importants de l'évaluation du dossier, et que, s'agissant d'un concours de recrutement d'enseignants, ces enjeux scientifiques sont à relier aux dimensions pédagogiques et didactiques de la situation exposée. Les exemples de travaux que le candidat peut joindre à son dossier (nous accepterons deux pages au maximum) doivent aussi permettre d'attester de cette dimension disciplinaire, ainsi que des liens entre enjeux scientifiques, pédagogiques et didactiques.

Souhaitant par ailleurs permettre à tous ceux remplissant les conditions nécessaires, et disposant notamment des titres requis (licence avant 2009, master depuis 2009), de se présenter à ce concours, ces dossiers pourront éventuellement, pour les personnes n'ayant pas pu enseigner dans le secondaire (assistants d'éducation, enseignants du primaire, fonctionnaires issus d'autres ministères dont la mobilité est depuis plusieurs années officiellement encouragée...), faire état d'expériences pédagogiques *observées* dans le secondaire. Ce qui devra, selon les termes mêmes du texte officiel, être attesté par le chef d'établissement.

Rappelons également que la nature même de l'épreuve implique la présentation d'un parcours et de situations pédagogiques originales. Il s'agit pour le jury de vérifier l'intérêt et la pertinence d'expériences et d'un parcours personnels. S'il est légitime pour le candidat de nourrir sa réflexion pédagogique par des échanges avec d'autres professeurs, en revanche, rendre compte de situations d'enseignement sans rapport avec ses propres expériences n'aurait aucun sens. Le jury aura la possibilité, lors de l'épreuve d'admission, de consacrer une dizaine de minutes à un échange sur le dossier de RAEP présenté pour l'admissibilité, et donc de vérifier ainsi la réelle maîtrise par le candidat de la situation d'enseignement présentée. Un candidat n'en maîtrisant pas toutes les dimensions peut s'attendre fort légitimement à voir ses chances de réussite singulièrement réduites.

S'agissant de la composition même du dossier, l'évaluation de la première partie (2 pages dactylographiées maximum) ne sera pas directement prise en compte dans la note d'admissibilité. Elle est néanmoins d'une grande importance, afin de permettre aux membres du jury de mesurer la pertinence et l'intérêt de la connexion établie par le candidat entre, d'une part son parcours et, d'autre part, l'expérience pédagogique présentée et analysée par lui. La seconde partie (six pages dactylographiées maximum) doit faire état d'une « analyse précise ». Ce qui implique de déterminer (et de justifier) précisément l'ampleur de la situation d'enseignement choisie. En six pages, on peut très bien aborder une séance ou une séquence, mais il est évidemment difficile de commenter dans le détail une programmation annuelle.

Le barème retenu pour la correction de l'épreuve d'admission sera établi en fonction des critères du texte officiel, regroupés en items majeurs comme, par exemple : la forme (« qualité de l'expression, maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe »), la pertinence et la structuration du propos et de la pensée (« pertinence du choix de l'activité décrite », « structuration du propos », « prise de recul dans l'analyse de la situation exposée »), et, c'est là déterminant, la « maîtrise » des relations entre « enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite.»

2) La formule de l'épreuve d'admission reste inchangée dans ses grandes lignes.

A) Remarques générales. Le candidat fait connaître le niveau (collège ou lycée) qu'il choisit au moment de l'inscription au concours. Le dossier comprend des documents nécessaires à la préparation d'une leçon, des supports d'enseignement et des productions liées aux pratiques de la classe. L'entretien a pour base la situation d'enseignement proposée par le dossier et est étendu à certains aspects de l'expérience professionnelle du candidat. Durée de la préparation : deux heures. Durée de l'épreuve : une heure maximum (exposé : quinze minutes maximum ; entretien : quarante-cinq minutes maximum ; possibilité nouvelle d'une discussion autour du dossier de RAEP – 10 minutes maximum). Coefficient 2.

Il est attendu de la part des candidats une « analyse d'une situation d'éducation » qui « prend appui sur un dossier proposé par le jury » dans la discipline, histoire ou géographie, non choisie par le

candidat pour l'épreuve d'admissibilité. Le dossier porte sur une séquence (ou une partie d'une séquence) d'histoire ou de géographie de collège ou de lycée. Le jury évalue les compétences disciplinaires (maîtrise des notions, du vocabulaire spécifique, absence de contresens, maîtrise des connaissances scientifiques...) et didactiques (utilisation pertinente du dossier fourni, pertinence de la problématique proposée, des objectifs, de la démarche pédagogique, de l'évaluation). Les qualités de communication (attitude du candidat, qualité de l'expression et clarté du propos, gestion du temps, capacité d'écoute, de dialogue et réactivité lors de l'entretien...) sont aussi prises en compte.

B) Composition du dossier. Dans un souci d'équité et de transparence, les dossiers soumis aux candidats seront très précisément standardisés. Ils comporteront huit à neuf pages. Sur la première page figureront :

- le titre (« Enseigner – titre du thème retenu – en classe de ... ») ;
- une liste de trois questions, toujours identiques : « proposez une problématique et des objectifs au thème d'étude retenu, ainsi qu'un découpage de ce thème en séances » ; « les extraits de manuels proposés dans ce dossier correspondent à l'une de ces séances possibles ; présentez les enjeux de cette séance et commentez, si possible de manière croisée, les démarches proposées par ces manuels » ; « commentez la production liée à la pratique de classe, et proposez une évaluation pour le thème d'étude. » ;
- la liste des documents composant le dossier : textes officiels et éléments de référentiels relatifs au thème d'étude (une page) ; texte(s) apportant des données scientifiques relatives à la séance traitée par les manuels (une page) ; deux extraits de manuels scolaires correspondant à la même séance (quatre pages maximum) ; une production liée à la pratique de la classe (une ou deux pages, maximum).

C – Déroulement de l'épreuve. Il n'est pas attendu du candidat qu'il prépare une introduction à son exposé. Répondre successivement aux trois questions posées suffit. Après l'exposé, on demandera au candidat de présenter en quelques mots son parcours universitaire et professionnel. Il pourra alors choisir de s'asseoir ou bien rester debout. L'entretien portera sur la reprise du dossier, sur l'autre discipline (histoire ou géographie) non représentée dans le dossier, sur l'éducation civique (ou bien l'éducation civique juridique et sociale pour le lycée) et le système éducatif, enfin, et éventuellement, sur le dossier de RAEP.

II - LA SESSION 2011 : PRESENTATION DU JURY ET DONNEES STATISTIQUES

1 – Le jury

Le Directoire était composé de : GRENOUILLEAU Olivier, IGEN, président du jury ; BUTTLER Simone (de), IA-IPR, vice-présidente ; LION Guillaume, IA-IPR, vice-président ; SIREL François,

IA-IPR, secrétaire général ; SERRA Luis, professeur certifié, secrétaire général adjoint ; VEZIAT Emmanuel, professeur agrégé, secrétaire général adjoint ; VERCELLI-GEIGER Séverine, IA-IPR.

Les examinateurs du jury

ALBERT Marie-Claude, AUBERT-MASSON Laurence, BARRAULT Eric, BARTHOULOT Thierry, BODIN Dominique, BORELLA Vincent, BORRELY Sylvie, BUTLER Simone (de), CANNESON Gilles, CHARCOSSET Gaëlle, COURCO Jean-François, CUVILLIERS Vincent, DIANA-PERREL Fabienne, DOUSTALLY Anne, FARCY-MAGDENEL Evelyne, GALLIANO Richard, GLAND Sylvain, GOT Cédric, GRENOUILLEAU Olivier, JANIER-DUBRY Françoise, KECK Thierry, LAPORTE Blandine, LAVRUT Didier, LE BERRE Isabelle, LECLERCQ Sylvie, LEGENNE Guillemette, LION Guillaume, MARECHAL Catherine, PASQUALINI Patrice, PONCHON Josette, PRIEUR Jean-Marc, PUYAU Alain, RIBEIRAS Isabelle, RICHARD-BARTHE Martine, RODRIGUES de OLIVEIRA Manuel, SALAVILLE Frédérique, SCMITTBIEL Catherine, SITTER-THIBAULOT Thierry, TEBOUL Margaret, TUTIN Jean-Christophe, VALADE Jean-Michel, VERCELLI-GEIGER Séverine, VERGER-POISSENOT Cécile, VIGUIER Philippe.

Membre du jury avec voix délibérative, Mme BITSCH-BESSON, professeur agrégé, représentait les établissements privés associés à l'Etat par contrat.

2 – Données statistiques.

La session 2011 voit le nombre des inscrits aux deux concours augmenter assez nettement : 2113 candidats inscrits (1370 pour le CAPES interne, 743 pour le CAER), contre 1908 en 2010 et 1772 en 2009. Pour mémoire, ils étaient 1981 en 2008 et 2304 en 2007. 1058 candidats (dont 608 pour le CAPES interne et 450 pour le CAER) ont effectivement composé, soit 50,07% (60,5% pour le CAER, 44,37 pour le CAPES). Les données, pour l'an passé, étaient respectivement de 62% (pour les deux concours réunis), 77% (CAER)) et 55% (CAPES interne).

Comme les années antérieures, les barres d'admissibilité ont été dissociées, compte tenu du nombre de postes offerts aux deux concours (60 pour le CAPES interne et 104 pour le CAER). Pour le CAPES, établie à 8,5 elle a permis de déterminer 135 admissibles. Pour le CAER la barre d'admissibilité est passée à 05 et 221 candidats admissibles ont été convoqués pour l'oral.

	2011	2010	2009	2008	2007	2006
Nombre postes CAPES	60	60	60	60	80	80
Nombre postes	104	103	115	130	170	210

CAER						
Moyenne générale écrit CAPES/20	5,75	6,04	6,58	6,55	6,34	6,36
Nombre de copies CAPES	608	689	714	809	1048	1365
Moyenne générale écrit CAER/20	5,76	6,33	6,75	7,16	6,78	6,64
Nombre de copies CAER	450	509	456	490	522	462
Barre d'admissibilité CAPES/20	8,5	10	10	10	10	11
Nombre d'admissibles CAPES	135	135	146	150	196	199
Barre d'admissibilité CAER/20	5	07	06	06	06	06
Nombre d'admissibles CAER	221	224	273	317	310	294
Barre d'admission CAPES/20	11	12	12	12,3	11	11,3
Nombre d'admis CAPES	60	60	60	60	80	80
Barre d'admission CAER/20	9	10,3	10	10,3	09	08
Nombre d'admis CER	104	103	103	114	150	170

III - LES EPREUVES ECRITES

Les épreuves écrites ont eu lieu début février. Les candidats disposaient de 5 heures pour réaliser la composition de géographie et le commentaire de documents d'histoire proposés cette année. De la part de futurs professeurs d'histoire *et* de géographie, il était attendu le traitement des deux sujets : l'impasse dans l'une ou l'autre des deux disciplines est absolument à proscrire.

Sur le plan formel, le jury déplore l'insuffisante maîtrise de la langue d'un certain nombre de candidats, certes minoritaires : fautes d'orthographe et de grammaire, syntaxe approximative ou erronée. Le style est parfois relâché et n'évite pas toujours quelques poncifs, l'écriture difficile à déchiffrer et la présentation peu soignée. Ces insuffisances ne sont pas acceptables de la part d'enseignants en exercice ou de futurs professeurs.

Composition de géographie

« Les territoires des Amériques dans la mondialisation : uniformisation ou différenciation ? »

A - Remarques générales sur les copies corrigées

La plupart des candidats ont le réflexe de définir les termes du sujet, notamment la notion de mondialisation, mieux cernée que celle de territoire. L'approche est cependant parfois plus économique que géographique. Le couple « uniformisation/différenciation » a posé davantage de problème. La présentation des territoires concernés par le sujet est parfois bien rapide. Cette réflexion sur l'intitulé du sujet ne permet que rarement le développement d'une réflexion articulée avec la formulation d'une problématique. La maîtrise des concepts géographiques essentiels est une attente récurrente du jury : elle est nécessaire aussi bien pour l'admissibilité que pour l'admission. Des exemples précis et localisés, si possible choisis dans plusieurs pays différents, doivent également appuyer le raisonnement tout au long de la composition.

Les plans sont souvent classiques, en deux ou trois parties. Ils ne parviennent cependant pas tous à cerner et à traiter complètement le sujet qui nécessite d'aborder à la fois la place des Amériques dans la mondialisation, l'impact de la mondialisation sur les territoires des Amériques, un impact en termes d'uniformisation et de différenciation. Le raisonnement géographique à plusieurs échelles fait souvent défaut, de même que des notions telles que métropolisation et littoralisation qui permettent d'analyser les évolutions spatiales des territoires étudiés. Les défauts les plus fréquents concernent une définition incomplète des termes du sujet, une approche plus économique que géographique, des développements trop longs sur l'histoire de la mondialisation, la trop grande place accordée aux Etats-Unis, le manque d'analyse multi-scalaire, un usage maladroit des notions géographiques.

Quelques croquis, à diverses échelles, ont été proposés par les candidats. Leur usage peut être valorisé si ces croquis sont soignés, légendés et articulés avec le raisonnement développé. Les meilleures copies se caractérisent par la maîtrise de l'exercice de la composition, un usage pertinent des notions géographiques, des connaissances et notamment des exemples précis et localisés, un ou des croquis, soignés et intégrés à la copie, une analyse menée à plusieurs échelles, des références à l'actualité.

B - Analyse du sujet et organisation du devoir

1 - Les termes de l'énoncé

Le sujet englobe l'ensemble des Etats du continent, soient 35 au total, de l'Alaska à la Terre de Feu. On valorisera la mention des Caraïbes. Centrale en géographie, la notion de territoire renvoie à l'idée d'un espace approprié par un groupe, organisé, dirigé et aménagé en fonction de ses besoins et de ses valeurs. Par territoires des Amériques il faut comprendre les espaces nationaux (donc les frontières), mais aussi les constructions régionales supranationales (Alena /Mercosur). Le contrôle du territoire peut aussi être le fait de pouvoirs non étatiques (on pense aux cartels, parfaitement intégrés dans la mondialisation). Le pluriel suggère cette diversité des acteurs, ainsi qu'une diversité à différentes échelles.

Plusieurs définitions sont possibles en matière de mondialisation. On retiendra l'idée minimale d'interactions et d'interdépendances croissantes, à l'échelle du globe. Certains pourront ajouter qu'elles s'effectuent sous l'influence du capitalisme, mais le processus, plus général, ne saurait s'y résumer. Les termes d'uniformisation et de différenciation sont indiqués au singulier. On doit cependant bien évidemment comprendre et aborder ces processus dans leur diversité (économie, culture, rôle de l'espagnol, des migrations...).

2 - La problématique

De la confrontation des termes de l'énoncé et de leur mise en perspective découle la problématique suivante : en quoi les processus à l'œuvre en matière de mondialisation « produisent »-ils uniformisation et/ou différenciation pour les territoires des Amériques ?

La réponse construite invite à faire la part des forces différentes qui poussent, soit à des formes d'unification, soit à des formes de différenciation. La mondialisation entraîne un processus de recomposition des territoires à toutes les échelles, nationales, supranationales, infranationales. Entre des formes de regroupement et des formes d'éclatement qu'est ce qui l'emporte ? Y a-t-il creusement des écarts ou convergences ? Ou bien les deux, selon l'échelle à laquelle on se place ? La

mondialisation ne donne-t-elle pas davantage de cohésion à cette idée des Amériques, et donc à une logique continentale ?

Cette question peut ensuite être subdivisée en plusieurs points, en conservant à l'esprit qu'il s'agit, à chaque fois, de se demander en quoi la thématique traitée permet de répondre à la question uniformisation et/ou différenciation :

- Le rôle des territoires des Amériques dans le processus de mondialisation ;
- La manière dont ce processus est perçu (selon qu'il est accepté, contesté, refusé...) dans ces territoires ;
- La manière (impact) dont ces territoires évoluent du fait de ces processus.

Ce qui peut être dit autrement : Comment la mondialisation imprime-t-elle sa marque sur les différents territoires des Amériques, et ce à toutes les échelles ? Quelle « uniformisation » crée-t-elle à l'échelle du continent ? Quelles « différenciations » génère-t-elle ? On attend du candidat qu'il sache poser cette équation et l'on ne peut que valoriser celui qui sait également :

- La dépasser en montrant qu'il n'y a pas seulement uniformisation ou différenciation, mais que les deux phénomènes interagissent. Si les Etats-Unis sont les principaux promoteurs de la mondialisation actuelle, les Amériques en effet sont aussi la principale terre de contestation de celle-ci (le Venezuela d'Hugo Chavez, la Bolivie d'Evo Morales...) ou de contre-proposition (le premier forum social mondial a été organisé à Porto Alegre en 2001).
- Jouer sur les échelles (tant la différenciation des espaces est marquée).
- Montrer l'importance des phénomènes mondialisés illégaux, liés aux réseaux mafieux.
- Evoquer la diversité accrue des territoires et des Etats, entre puissance mondiale, pays émergents et pays en retrait : le long de ce fuseau américain, il y a une grande diversité. A d'autres échelles : les métropoles et les autres territoires, la façade atlantique et pacifique...
- Rappeler que, contrairement à certaines idées reçues, la mondialisation, si on la mesure au seul poids des échanges extérieurs, est moins marquée ici que dans d'autres régions du monde, notamment en Asie, car la plupart des Etats des Amériques comptent davantage sur leurs marchés intérieurs que sur les échanges extérieurs (c'est le cas des Etats-Unis), et nombre de pays d'Amérique latine ont encore des stratégies de développement autocentrées. Cependant, le processus de mondialisation se manifeste de plus en plus, et cela à différentes échelles.

3 - Plans possibles

Première proposition :

1. L'insertion des Amériques dans la mondialisation.

2. Effets spatiaux de la mondialisation aux différentes échelles.
3. Typologie des territoires des Amériques dans la mondialisation.

Deuxième proposition :

1. La place des Amériques dans la mondialisation.
2. Les facteurs de différenciation spatiale.
3. Les dynamiques spatiales liées à la mondialisation.

Troisième proposition :

1. L'insertion des Amériques dans la mondialisation.
2. Les points communs des territoires des Amériques dans la mondialisation.
3. Les différenciations spatiales dans la mondialisation.

Quatrième proposition :

1. Les territoires intégrés (métropoles, littoraux...).
2. Les territoires dominés ou non intégrés (espaces producteurs de ressources, espaces intérieurs, angles morts...)
3. Les formes diverses de résistance à la mondialisation.

C - Eléments pris en compte pour la correction

Remarque préalable : les candidats ne disposent que de 2h30 pour la composition de géographie, et il n'est pas possible qu'ils puissent embrasser la totalité des espaces concernés par le sujet. Les exemples sont librement choisis et il n'y a pas d'attendus précis impératifs. Ils s'appuient logiquement sur des exemples issus des territoires étudiés dans les programmes du secondaire (Etats-Unis, Brésil, frontière américano-mexicaine, mondes arctiques...), ou fréquemment cités dans les médias (Venezuela d'Hugo Chavez...). Il faut privilégier la réflexion d'ensemble sur les points essentiels suivants, essentiels dans toutes les études actuelles sur les Amériques.

Eléments attendus	Eléments de valorisation	Erreurs à éviter
I. L'insertion des Amériques dans la mondialisation : - Une insertion de plus en forte dans le processus de mondialisation. - Les Etats-Unis sont les principaux promoteurs de la mondialisation. - Le modèle capitaliste se	- Malgré tout, importance fondamentale des marchés intérieurs. - Les différents acteurs spatiaux sont abordés (Etats, FTN, etc.) - Tentatives de résistance à la	- Exagérer la domination des Etats-Unis sur le continent.

<p>diffuse partout sur le continent.</p> <p>- Les intégrations régionales sont une réponse et une adaptation à la mondialisation.</p>	<p>mondialisation ; influence des mouvements altermondialistes.</p> <p>- Les principaux accords régionaux sont connus (ALENA, MERCOSUR, projet avorté de ZLEA) et leurs relations avec les autres espaces mondiaux se renforcent.</p>	<p>- Développer pour elles-mêmes les différentes propositions de l'altermondialisme.</p> <p>- Détailler pour elles-mêmes les organisations régionales.</p>
<p>II. Effets spatiaux de la mondialisation aux différentes échelles :</p> <p>- Les processus de métropolisation et de littoralisation s'accroissent.</p> <p>- Forte polarisation des activités et spécialisation de plus en plus grande des espaces.</p> <p>- Renforcement des déséquilibres Nord-Sud et des inégalités internes aux territoires.</p> <p>- Importance accrue des ressources agricoles, énergétiques et minières, voire touristiques.</p>	<p>Les études sont conduites à toutes les échelles, les exemples retenus sont significatifs, les notions utilisées sont correctement définies et des schémas appuient la démonstration.</p> <p>- Les ressources des Amériques sont l'objet des convoitises d'autres puissances mondiales.</p>	<p>- Faire une étude trop sociologique des inégalités.</p> <p>- Développer pour eux-mêmes les problèmes politiques qui découlent de ces inégalités.</p> <p>- Développer pour eux-mêmes les problèmes de gestion des ressources et les enjeux du développement durable.</p>
<p>III. Typologie des territoires dans la mondialisation :</p> <p>- La mondialisation accentue les contrastes entre des « centres » et des « périphéries », à toutes les échelles.</p>	<p>- Le modèle centre / périphérie est correctement présenté.</p> <p>- Les différents types de périphéries sont connus.</p> <p>- Un croquis illustre le propos.</p>	<p>- Se limiter à évoquer une simple fracture Nord-Sud ou une différence artificielle entre Amérique anglo-saxonne et Amérique latine.</p>

Commentaire de documents d'histoire

**« Les répercussions de l'expansion,
à Rome et en Italie, du second siècle avant J.-C. à la fin de la République »**

Document 1. Extraits de *Les guerres civiles à Rome* (I, 7-8-9, 11), de l'historien grec Appien (second siècle après J.-C.).

« En dominant l'Italie par la force des armes, les Romains étaient dans l'usage de s'approprier une partie du territoire du peuple vaincu dont le droit de conquête les avait rendus propriétaires. Cette portion de territoire, ils la distribuaient sur-le-champ, si elle était en valeur, à ceux qui venaient s'y établir [...]. Or, les citoyens riches

accaparèrent la plus grande partie de ces terres et, à la longue, ils s'en regardèrent comme les propriétaires. Ils acquirent par la persuasion ou la violence, toutes les petites propriétés des pauvres qui les avoisinaient. De vastes domaines succédèrent à de petites parcelles. Il résulta que les grands devinrent très riches et que la population des esclaves fit dans les campagnes beaucoup de progrès, tandis que celle des hommes libres allait en décadence, par l'effet de la misère et du service militaire qui les accablaient. Parce que les terres n'étaient qu'entre les mains des riches, qui employaient pour les cultiver des esclaves plutôt que des hommes libres, cet état de choses excitait le mécontentement du peuple romain. »

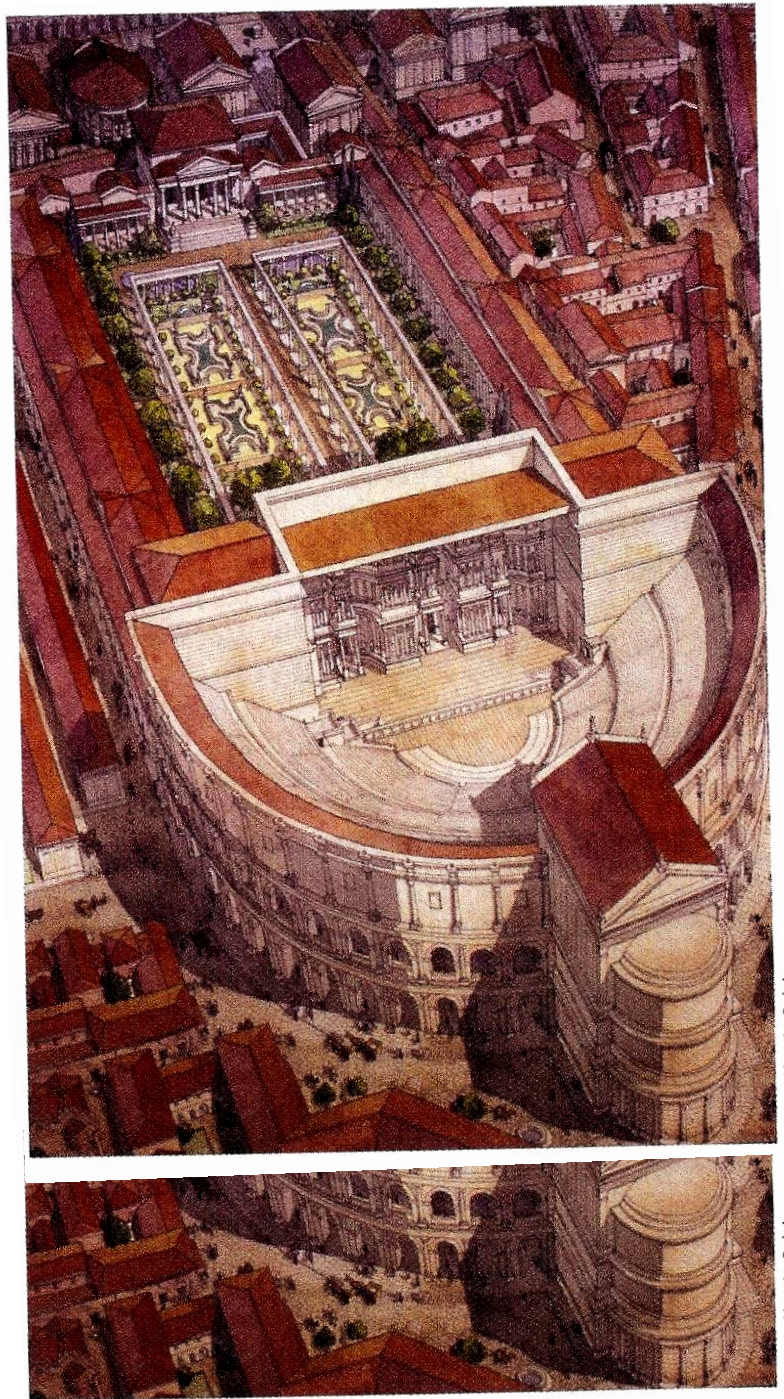
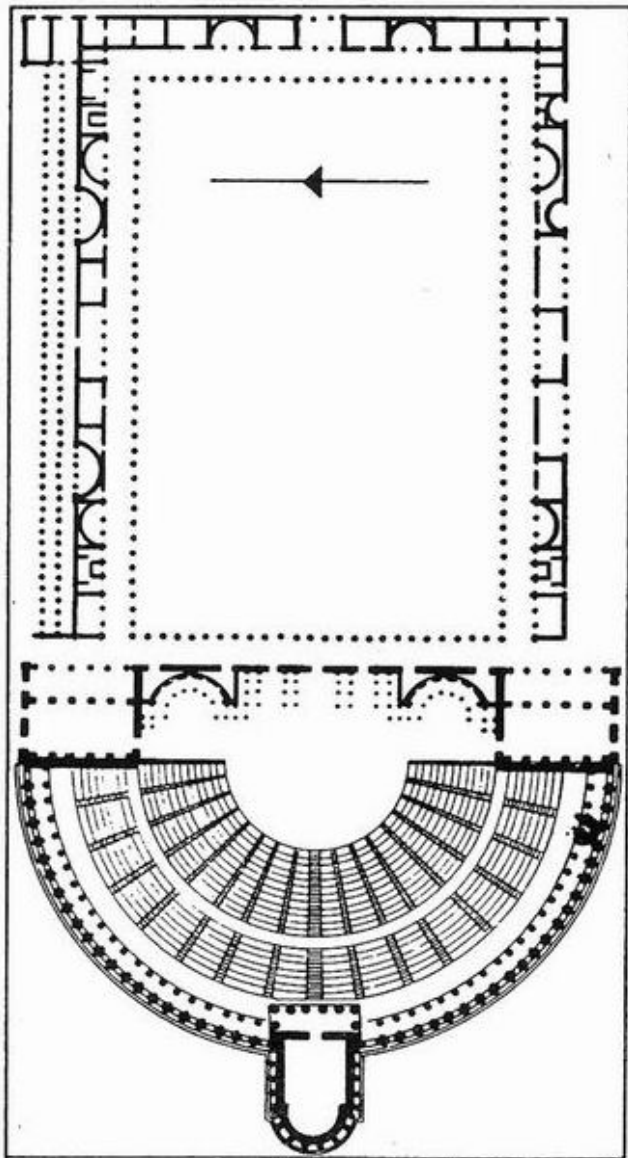
Document 2. Extraits de la *Guerre de Jugurtha* (41-42, 63-65), de l'historien Salluste (87 ou 86 - 35 avant J.-C.).

« Avant que Carthage fût détruite, le peuple et le Sénat se partageaient paisiblement et dans un esprit de parfaite pondération la gestion des affaires gouvernementales. Les citoyens ne se disputaient ni les honneurs ni le pouvoir. La crainte de l'ennemi les maintenait dans les bonnes dispositions. Mais dès que cette crainte eut disparu, les vices que la prospérité amène généralement avec elle, les abus, l'orgueil s'emparèrent de tous les cœurs, et c'est ainsi que la paix si ardemment désirée dans le malheur devint, une fois acquise, plus funeste, plus cruelle que le malheur même.

Depuis cette époque, le sentiment de leur grandeur chez les nobles, l'amour de la liberté chez le peuple dégénérèrent en violentes passions. Tout se divisa. La République, inviolable jusque-là, fut mise en lambeaux, odieusement.

Du reste, la noblesse, plus homogène, avait l'avantage. Tout, dans la paix et dans la guerre, était décidé par une coterie qui n'écoutait que son bon plaisir. Seule elle disposait du trésor public, de la terre, des provinces, des magistratures, des honneurs, des triomphes. Tout homme nouveau, si talentueux fût-il, était jugé indigne de ces honneurs [...]. Le peuple n'avait pour lui que le fardeau du service militaire et de sa propre misère [...]. Voilà pourquoi le jour où Tibérius et Caius Gracchus, dont les ancêtres avaient rendu de si précieux services à la République, se mirent à revendiquer la liberté pour le peuple, la noblesse alarmée, fit appel, pour combattre l'action des Gracques, tantôt aux alliés, tantôt aux chevaliers romains, en les flattant de l'espoir qu'ils allaient partager ses privilèges [...]. Plus tard, ce fut le temps où la plèbe éleva aux honneurs des hommes nouveaux. Tout contribua ainsi au succès de Marius qui, à l'exception de l'ancienneté de sa famille, avait en abondance tous les atouts [...]. Il se consacra ainsi à la carrière militaire et non à l'éloquence grecque et s'assura les magistratures l'une après l'autre. »

Document 3. Plan et reconstitution du théâtre de Pompée, avec jardins et portiques. Edifié à Rome, sur le Champ de Mars, à partir de 61 avant J.-C., il y fut dédié en 55 et 52 avant J.-C. Plan : Danièle et Yves Roman, *Rome, l'identité romaine et la culture hellénistique* (218-31 avant J.-C.), Paris, Sedes, 1994. Reconstitution : « Rome », *Le Point*, hors-série, mai/juin 2008.



© Jean-Claude Golvin

© Jean-Claude Golvin

A - Remarques générales sur les copies corrigées.

L'exercice consiste, selon la définition de l'épreuve, en « un commentaire composé des documents, en réponse au sujet ». Le jury tient donc à rappeler qu'une présentation globale et organisée des documents était attendue en introduction. Le candidat doit avant tout traiter le sujet en s'appuyant sur ce corpus documentaire. Les documents doivent être utilisés de façon distanciée pour en tirer des informations, des arguments. Un apport de connaissances personnelles est indispensable pour les éclairer, nourrir la démonstration et traiter tous les aspects du sujet.

La plupart des candidats ont compris les termes du sujet. Cependant quelques-uns s'égarèrent dans une présentation des conquêtes pour elles-mêmes. Les copies faisant état d'une réelle réflexion autour des termes de l'énoncé et de leur mise en relation pour déboucher sur une problématique sont plus rares. Le cadre géographique et historique du sujet est le plus souvent correctement appréhendé, parfois de façon imprécise ou sans justifier les bornes chronologiques du commentaire.

Les documents ne sont pas toujours présentés de façon organisée. Surtout leur usage manque de recul critique. Nombreuses sont les copies à énumérer les auteurs et les documents sans commentaire ni apport personnel. Deux dérives opposées sont à relever : les documents sont négligés, les documents sont très longuement et très fréquemment cités. Rarement, les documents servent le développement de la démonstration, appuyée par des connaissances personnelles. Le plus souvent leur usage n'est qu'illustratif. Les meilleurs candidats se distinguent par leur capacité à exploiter de façon pertinente ces documents, avec une distance qui leur permet de nuancer les propos des auteurs. Le troisième document a été le moins bien utilisé, et même parfois négligé.

Le plan chronologique a été le fréquent. Sa pertinence permet à nombre de candidats de traiter le sujet de manière cohérente. Le jury regrette le plus souvent : un manque de connaissances personnelles précises, des développements qui dérivent vers l'histoire des conquêtes ou la description du fonctionnement des institutions, l'oubli du thème de l'hellénisation, un plan bâti sur les trois documents et la paraphrase de ceux-ci, un manque de nuance et des oppositions binaires (riches/pauvres), des connaissances parfois précises mais mal articulées avec le reste de la copie. Sans doute par manque de temps et de réflexion préalable au brouillon, on relève un manque de logique dans le développement des idées de certaines compositions.

Au contraire, le jury a pu apprécier de bonnes voire de très bonnes copies associant une analyse précise du sujet, une réelle problématisation, des connaissances précises, un développement équilibré, un usage pertinent des documents, une mise en relation des phénomènes historiques permettant d'approcher leur complexité, des références pertinentes à des historiens spécialistes de la période, la maîtrise de l'exercice du commentaire, ou bien encore le soin apporté à la rédaction des transitions ou de la conclusion.

B - Analyse du sujet et organisation du devoir

1 - Les termes de l'énoncé et les contours chronologiques

En dépit d'un enrichissement prodigieux de la cité-Etat et d'une ouverture sur l'Orient, les conquêtes militaires ont aussi apporté à Rome et à l'Italie, à partir de la victoire à Zama sur Hannibal en 202, les ferments de graves dérèglements de la vie civique et sociale traditionnelles et créé les conditions d'un bouleversement des valeurs anciennes. Le sujet ne vise pas à dérouler les étapes de la conquête depuis Zama, à décliner des épisodes militaires de façon linéaire et purement descriptive. Il s'agit de montrer

comment un réseau cumulatif de facteurs socio-économiques, culturels (en particulier l'hellénisation) et politiques provoqués par l'expansion militaire dans le bassin méditerranéen, et étroitement liés entre eux, a pu précipiter la crise de la cité-Etat au premier siècle avant J.-C.

Par le terme « *expansion* », il faut comprendre l'action de s'étendre, de se développer, en les conquêtes militaires des Romains à l'assaut du bassin méditerranéen qu'ils parviennent à dominer au début du Ier siècle avant J.-C. Le terme « *répercussions* » (littéralement, ce qui est produit par une cause, des effets en retour, en l'occurrence la politique d'expansion) renvoie aux contrecoups, effets multiples et polymorphes de cet expansionnisme militaire sur la société romaine et péninsulaire : il s'agit des incidences socio-économiques, culturelles, politiques qui bouleversent un équilibre traditionnel. « *Rome* » désigne aussi bien la Ville par excellence (l'*Urbs*) que la cité-Etat, capitale d'un empire en formation.

Les bornes chronologiques ne sont pas expressément précisées. On ne peut guère parler d'expansionnisme (on dit parfois impérialisme) avant la fin de la Deuxième Guerre Punique (mais on admet qu'un candidat prenne comme point de départ de sa réflexion le début de ce conflit, à savoir - 218 av. J.-C.), c'est-à-dire avant la victoire finale de Zama en - 202 sur Hannibal. Le sujet commence logiquement à cette date, comme le 2^{ème} siècle de façon générale pour l'histoire romaine. Pourquoi ? Parce que les tensions nées de la guerre avaient modifié la sensibilité des Romains. A partir de Zama, on peut soutenir l'idée que l'identité romaine ne fut plus jamais ce qu'elle avait été au troisième siècle avant J.-C. La borne en aval se discute. On a laissé liberté au candidat pour définir la fin de la période : - 44 et l'assassinat de César qui met en lumière l'inadaptation des institutions républicaines et l'impasse politique des césaricides ; - 42 et la bataille de Philippes qui consacre l'échec et l'effacement de l'oligarchie sénatoriale traditionnelle face au camp césarien ; ou bien encore - 31 qui clôt le cycle des guerres civiles et ouvre le Principat d'Auguste par la victoire navale d'Octave sur Marc-Antoine à Actium. Au-delà de la date retenue, ce qui importe est de montrer comment l'expansion militaire en Méditerranée, apparue au lendemain de la victoire sur Hannibal, a pu provoquer, outre l'enrichissement extraordinaire de Rome sur le plan économique et culturel, les prodromes d'une crise économique et sociale au II^e s. qui, par ses répercussions politiques, mit fin à la République oligarchique dans la seconde moitié du Ier siècle.

2 - La problématique

On ne peut se contenter de la part du candidat, futur professeur, d'une simple paraphrase du sujet mise sous une forme interrogative, du style : « *quels furent les effets de l'expansion à Rome et en Italie... ?* ». C'est la solution de facilité qui n'apporte aucune clé à la compréhension générale du sujet. On peut proposer les questionnements suivants :

Dans quelle mesure l'expansion militaire explique-t-elle, par ses incidences, à la fois la grandeur et le déclin de la République romaine ? Comment le lien social originel et le pacte politique ont-ils pu être

altérés par les conquêtes ? Dans quelle mesure l'expansionnisme des II^{ème} et I^{er} siècles génère-t-il dans la société romaine et péninsulaire des ruptures de l'équilibre social traditionnel, jusqu'à provoquer une crise de la République ?

3 - Idées essentielles et suggestions de plans

A partir du début du second siècle, les enjeux d'une crise fondamentale se nouent autour des thèmes suivants : le degré d'hellénisation et d'ouverture de l'élite dirigeante romaine, la question agraire et la place de l'esclavage, les transformations de l'armée, le renouvellement des élites dirigeantes (apparition des sociétés de publicains, montée des chevaliers) et la « prolétarisation » de la classe moyenne paysanne. Les documents font aussi ressortir au I^{er} siècle la politisation de la crise et l'irruption des généraux ambitieux qui tentent d'exploiter à leur profit le climat de guerre civile. L'expansionnisme, la terre, l'argent, l'armée et les pauvres : c'est cet ensemble qui allait être la source des perturbations des cent dernières années de la République.

Le sujet exclut toute évocation des causes et des motifs de l'expansionnisme. Il privilégie une réflexion à l'aval qui considère pour acquis l'entreprise de conquête militaire. Il invite donc à un travail de synthèse sur les conséquences de l'expansion, ce qui favorise une progression chronothématique. Le plan à tiroir, par son simplisme stéréotypé (I. Politique, II. Economique, III. Culturel) est difficilement envisageable. On ne peut en effet dissocier tous ces paramètres qui sont complémentaires. A Rome, toute crise est, par exemple, nécessairement une crise politique.

En toute logique, à la lecture des documents, trois axes déterminent la progression de la réflexion, respectant la généalogie de la crise de cette République : les ouvertures et mutations de la société romaine ; les déséquilibres socio-économiques en Italie ; les ferments de la guerre civile au I^{er} siècle

On pouvait accepter aussi de la part du candidat un plan plus thématique : les mutations au sein de l'élite dirigeante ; un monde rural en crise et les tentatives de solution ; les conflits sociaux et politiques dégénèrent en guerre civile

C - Eléments pris en compte pour la correction

	Informations attendues	Eléments de valorisation	Erreurs à éviter
Première partie : Ouvertures et mutations de la société romaine	- <u>affluence de biens</u> : or, argent, œuvres d'art, butin (doc. 2) - <u>les hommes</u>	- les termes de <i>luxuria</i> (enrichissement), de <i>tributum</i> - termes de <i>negotiatores</i> ,	- raconter les étapes de la conquête militaire en Méditerranée et les sources et enjeux de l'expansionnisme romain (HS) - décrire le

	<p><u>nouveaux</u>, les nouveaux riches : les publicains (docs. 1, 2, 3) et l'ordre équestre - présenter la <i>nobilitas</i> et l'ordre équestre (doc. 2)</p> <p>- l'<u>hellénisation</u> de Rome et de l'Italie (docs. 2, 3) par la culture - citer un courant philosophique (stoïcisme, épicurisme) ou un culte religieux oriental</p>	<p>(hommes d'affaires), <i>ager publicus</i> (domaine public), la <i>lex Claudia</i> (218 avant J.-C.), - le fonctionnement des sociétés de publicains - quelques éléments de la vie de Marius</p> <p>- d'autres aspects de l'hellénisme à Rome : la philosophie, les cultes étrangers (isisme, orphisme, pythagorisme...), ou encore l'art des jardins, tout en soulignant que les Romains ne sont pas devenus des Grecs (une acculturation limitée) - l'hellénisation fut un phénomène collectif et non réservée à l'élite</p>	<p>fonctionnement des institutions romaines (HS) - confondre publicains et ordre équestre - oublier la dimension économique du sujet</p> <p>- les impasses sur le processus d'hellénisation - la romanisation de l'Italie est exclue - ne centrer la première partie que sur les aspects culturels</p>
<p>Deuxième partie : Les déséquilibres socio-économiques</p>	<p>- les <u>mécanismes de la crise foncière</u> et de l'appauvrissement de la classe moyenne des paysans-soldats (docs. 1 et 2) <i>via</i> l'exode rural</p> <p>- <u>l'esclavage</u> : motifs, effets sociaux (doc.1)</p>	<p>- termes : <i>latifundia</i>, <i>latifundisme</i>, déclassement des paysans, dépeuplement des campagnes, urbanisation de l'Italie</p> <p>- sur l'esclavage : données chiffrées, recrutement - le ton moralisateur et sentencieux des auteurs : que révèle-t-il ?</p>	<p>- contre-sens sur l'<i>ager publicus/ager romanus</i> - ne s'en tenir qu'aux changements à Rome et ne pas étendre la question à l'Italie</p>
<p>Troisième partie : Les ferments de la guerre civile</p>	<p>- <u>conflit optimates/populares</u> (doc. 2) - l'action des Gracques : qui sont-ils ? quels sont leurs objectifs ? - indiquer une ou deux lois votées par les comices (doc. 2) et l'échec des Gracques - définir le tribunat de la plèbe</p> <p>- <u>l'essor armées privées et des</u></p>	<p>- l'opposition binaire <i>optimates/populares</i> ne recouvre pas une distinction conservateurs/démocrates ou riches/pauvres</p> <p>- sur les Gracques, connaître, la vie et la mort des deux frères, et le sens de leur réforme</p> <p>- pouvoir présenter la vie de Marius, Sylla, César</p>	<p>- contre-sens et confusions sur les notions d'<i>optimates et de nobilitas</i> - contre-sens sur les termes de patriciat et de plèbe -confondre plèbe et parti <i>populares</i></p> <p>- contre-sens sur la notion d'<i>Imperator</i></p>

	<u>généraux</u> , <i>(Imperatores)</i> , guidés par la fortune (docs. 2 et 3) et la gloire - l'influence du modèle grec et la propagande politique (doc. 3) - définir la guerre civile	ou Pompée - évoquer l'homme providentiel et l'idéologie de la monarchie hellénistique - la réforme militaire de Marius : une armée de volontaires - la notion d'évergétisme - Pompée et la figure d'Alexandre le Grand - la nostalgie d'un passé idéalisé : la Rome vertueuse des petits paysans - Salluste, césarien - définir le principat d'Octave	- raconter l'histoire chronologique des guerres civiles depuis Sylla, en oubliant l'orientation des documents - sur la notion de principat : confondre principat et monarchie absolue - faire un commentaire d'histoire de l'art et oublier la dimension politique du doc. 3 - mal connaître les dates de la fin de la République
--	--	--	---

IV - LES ORAUX D'ADMISSION

Les oraux d'admission des concours internes du CAPES et du CAER se sont déroulés du 12 au 16 juin 2011 dans les locaux du lycée Pierre d'Ailly à Compiègne.

A - Les conditions de l'épreuve

Chaque candidat passe une seule épreuve orale constituée par l'« analyse d'une situation d'enseignement » qui « prend appui sur un dossier proposé par le jury » dont il a connaissance au moment de l'entrée en préparation (deux heures). « Le dossier tient compte du niveau d'enseignement (lycée d'enseignement général et technologique ou collège) dans lequel le candidat a une expérience », il porte donc sur une séquence (ou une partie d'une séquence) d'histoire ou de géographie de collège ou de lycée. « Le candidat fait connaître le niveau qu'il choisit au moment de l'inscription au concours ».

La durée de l'épreuve est d'« une heure maximum (exposé : 15 minutes maximum ; entretien 45 minutes maximum) ». « L'entretien a pour base la situation d'enseignement proposée par le dossier ». Il permet au jury de faire préciser certains éléments de l'exposé ou du dossier. L'entretien est ensuite « étendu à certains aspects de l'expérience professionnelle du candidat », ce qui conduit à élargir l'échange à la discipline qui n'a pas fait l'objet de l'interrogation principale, d'évoquer l'enseignement d'éducation civique ou d'ECJS, de questionner le candidat sur le fonctionnement de l'institution et du système éducatif, sur les réformes en cours...

Pour la session 2011, cette « épreuve orale d'admission », qui constitue une « épreuve professionnelle », avait un coefficient 2, tout comme l'écrit.

Le dossier comprend « des documents nécessaires à la préparation d'une leçon, des supports d'enseignement et des productions des élèves ». Il a une forme volontairement standardisée. Une première page permet d'indiquer le sujet, le sommaire des documents relatifs au sujet (extraits de textes officiels et de documents d'accompagnement, texte(s) scientifique(s), documents didactiques - deux extraits de manuels -, production liée à la pratique de la classe) et des questions auxquelles le candidat doit répondre lors de son exposé. Ces questions étaient au nombre de 4. Les deux premières portaient sur les enjeux thématiques et pédagogiques de la séquence, sur son insertion dans la programmation annuelle, sur la proposition d'une problématique, d'objectifs à la séquence ainsi que son découpage en séances. Une troisième question concernait les démarches comparées adoptées par des extraits de deux manuels. La dernière question visait à commenter la production liée à la pratique de la classe et à proposer une évaluation pour la séquence.

B - Dossiers fournis par le jury durant la session 2011

- Enseigner « L'année 1789 » en classe de 4^{ème}.
- Enseigner « La question de l'accès à l'eau » en classe de 5^{ème}.
- Enseigner « L'Union européenne » en classe de 3^{ème} dans le thème des trois puissances majeures.
- Enseigner « La place de l'Eglise dans l'Occident féodal » en classe de 5^{ème}.
- Enseigner « La France, puissance agricole » en classe de 3^{ème} dans le cadre des mutations de l'économie française.
- Enseigner « L'Orient ancien » en classe de 6^{ème}.
- Enseigner « La santé », sujet d'étude au choix en terminale STG, dans le cadre du thème « uniformisation et fractures du monde. »
- Enseigner « L'évolution politique : les institutions de la Vème République et leur fonctionnement » dans le cadre de la IIIème partie du programme de terminale ES-L. : « la France de 1945 à nos jours. »
- Enseigner « Villes et développement durable » en classe de seconde.
- Enseigner « Une interface Nord/Sud : l'espace méditerranéen » en classe de Terminale L/ES/S.

Les candidats noteront que la parité entre les sujets d'histoire et de géographie est respectée. Par ailleurs, tous les niveaux de classe peuvent donner lieu à des dossiers, y compris les classes de première et de terminale des séries technologiques STG, ST2S et STI2D. La connaissance de tous les programmes de lycée est donc exigible de tous les candidats qui ont choisi l'option lycée, même s'ils n'enseignent pas dans certaines séries.

Pour la session 2012, des sujets d'oraux porteront sur les nouveaux programmes de 4^e (*Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008*) et les nouveaux programmes de 1^{ère} (*Bulletin officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010*) qui sont mis en œuvre à compter de la rentrée scolaire 2011. Pour les autres niveaux, ce sont aussi les programmes en vigueur au cours de l'année scolaire 2011-2012 qui seront pris en compte.

C - Les critères d'évaluation

Le jury s'appuie sur des critères précis communs à l'ensemble des commissions d'oral pour évaluer les candidats. Une mise au point est faite tous les soirs concernant le travail des seize commissions, avec comparaison des moyennes, examen des notes extrêmes et de toute situation particulière - faisant l'objet d'une discussion commune et d'une délibération. Voici la fiche dont disposaient les membres du jury (fiche inchangée pour la session 2012) :

Critères d'évaluation	Très insuffisant	Insuffisant	Acceptable	Très satisfaisant	Non évalué	Observations
<p>1. Dossier : exploitation et entretien</p> <p><u>a) Compétences disciplinaires</u> Maîtrise des notions, du vocabulaire spécifique et absence de contresens. Maîtrise des connaissances scientifiques. Connaissance des textes de référence en usage dans la discipline.</p>						
<p><u>b) Compétences didactiques</u> Utilisation pertinente du dossier fourni (intégrant un regard critique). Pertinence de la problématique, des objectifs. Pertinence de la démarche pédagogique au regard des objectifs, du temps disponible. Pertinence de l'évaluation et capacité à mesurer les acquis des élèves.</p>						
<p>2. Entretien élargi Bonne culture générale dans les enseignements n'ayant pas fait l'objet du dossier. Capacité à actualiser ses connaissances. Connaissance du système éducatif.</p>						

3. <u>Qualités de communication</u> Attitude du candidat. Qualité de l'expression et clarté du propos. Gestion du temps de l'exposé. Capacité d'écoute, de dialogue et réactivité lors de l'entretien.						
---	--	--	--	--	--	--

Les membres du jury ont utilisé un large éventail de notes, n'hésitant pas à attribuer 19/20 à deux reprises. Les admis ont obtenu des notes entre 10/20 et 19/20 pour le CAPES interne, entre 07/20 et 19/20 pour le CAER. Moyenne générale de l'oral 10,35/20 (10,78 pour le CAPES interne, 10,08 pour le CAER). La moyenne des candidats ayant choisi l'option collège (10,15) est sensiblement égale à celle de ceux ayant préféré l'option lycée (10,88).

D - La diversité des candidats

Les candidats admissibles au CAPES interne sont pour 36,2% (46% en 2010, 38,5% en 2009, 40% en 2007 et 2008) des contractuels ou des vacataires, pour 42,2% des assistants d'éducation (33% en 2010, 31% en 2009, 20% en 2008). 41,6% des reçus sont des contractuels ou des vacataires (45% en 2010), 40% des assistants d'éducation (36% en 2010). Le fait de n'avoir jamais enseigné n'est donc pas un handicap pour réussir le concours. Un certain nombre de candidats déjà titulaires dans un autre corps de l'enseignement passent le CAPES interne avec des réussites diverses : 7 admissibles et 3 admis pour les PLP (respectivement 7 et 5 en 2010) ; 6 admissibles et 2 admis pour les professeurs des écoles (21 et 5 en 2010). Pour le CAER, tous les candidats ont déjà enseigné.

Les hommes représentent 59,2% des admissibles au CAPES interne (52,5% en 2010) et 56,6% des reçus (55% en 2010) ; les chiffres sont donc respectivement de 40,8% et 43,4% pour les femmes (47,5% et 45% en 2010). Pour le CAER, les proportions s'inversent, ce sont les femmes qui représentent 61,5% des admissibles (57,5% en 2010) et 65,4% des reçus (56% en 2010) ; avec 38,4% et 34,6% pour les hommes (42,5% et 44% en 2010).

E - Conseils aux futurs candidats pour la préparation de l'oral

Il faut tout d'abord lire avec attention les rapports de jury des années précédentes. Le choix du niveau (collège ou lycée) dans lequel s'inscrira le dossier d'oral ne doit pas être fait de manière aléatoire, il nécessite de privilégier l'expérience acquise, même si le fait d'enseigner dans un niveau au moment de l'inscription au concours ne préjuge pas du choix à effectuer. Comme les années précédentes, le plus grand nombre des candidats admissibles en 2011 se présentait en série « collège ».

	Amissibles série « collège »		Admissibles série « lycée »		Admis série « collège »		Admis série « lycée »	
	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010
CAPES interne	89 (65,9%)	89 (66%)	48 (34,1%)	46 (34%)	34 (56,7%)	35 (58%)	26 (43,3%)	25 (42%)
CAER	171 (77,3%)	167 (74,5%)	50 (22,7%)	57 (25,5%)	76 (73,1%)	74 (72%)	28 (26,9%)	29 (28%)
total	260 (73 %)	256 (71,3%)	96 (27%)	103 (28,7%)	110 (67,1%)	109 (66,9%)	54 (32,9%)	54 (33,1%)

Les conditions de déroulement de l'oral et quelques conseils sont donnés, par le président du jury et le secrétaire général, lors de la réunion des candidats qui a lieu la veille de leur oral. Il est en particulier rappelé qu'il est inutile de faire une longue présentation du dossier, qui est parfaitement connu par les membres du jury et qui ont pris connaissance des attentes élaborées par les concepteurs des sujets.

Il convient de bien lire le dossier et de respecter les consignes qu'il contient. Il importe d'équilibrer le temps consacré aux différentes questions dans une démarche réfléchie et cohérente, et de consacrer du temps à la proposition d'évaluation, ce qui est souvent négligé. L'objectif de l'oral n'est pas de savoir comment le professeur a traité telle ou telle question dans sa classe. Il s'agit d'évaluer la manière dont il perçoit les enjeux du dossier, et c'est souvent là le point faible de la présentation. Notons à ce sujet que la connaissance imprécise du vocabulaire de base en usage dans la didactique des disciplines conduit fréquemment à la confusion entre séance et séquence. Il importe d'être au clair sur ces termes qui fondent la communication dans le domaine de la didactique.

La connaissance des programmes en vigueur s'impose et des progrès ont été constatés dans ce sens, même si les ressources pour faire la classe sont encore insuffisamment évoquées. Il va de soi que le jury évite d'interroger sur les nouveaux programmes qui sont publiés mais ne sont pas encore mis en application (4^e et 3^e pour la session 2011), si ce n'est, à la marge, pour un très bon candidat. Il est nécessaire non seulement de connaître la liste des thèmes à traiter mais, de manière plus large, il faut avoir compris l'esprit et les attendus du programme, explicités notamment dans les fiches « champs transversaux » des ressources. Les documents d'accompagnement comme les ressources pour faire la classe, même s'ils n'ont pas un statut identique aux textes des programmes, sont à cet égard bien éclairants et consultables en ligne sur le site *Eduscol*. Les programmes détaillent d'ailleurs les notions essentielles, que tout candidat devrait pouvoir définir sans hésitation. De la même manière, la nature des examens (baccalauréat, diplôme national du brevet des collèges, histoire des arts) doit être connue avec exactitude. Il ne suffit pas d'avoir vu des sujets, il faut remonter à la source et au bulletin officiel qui définit les épreuves. Les modalités de l'enseignement de l'histoire des arts et des informations sur

la mise en place du socle commun de connaissances et de compétences font partie des attentes du jury. De même, les candidats doivent se familiariser avec les textes se rapportant à la réforme du lycée, l'introduction de nouveaux enseignements et de nouveaux dispositifs. Ces questions d'actualité rejoignent les exigences d'un autre texte, intitulé « les 10 compétences professionnelles » (BO n° 29 du 22 juillet 2010) et constituant une bonne feuille de route pour les candidats à l'entrée dans le métier.

La présentation de la problématique est essentielle. Elle détermine en grande partie les choix qui seront ensuite opérés. Cette problématique peut s'appuyer sur le (ou les) document(s) scientifique(s) du dossier. Il importe d'en dégager les termes clés, de lever l'implicite, et de relier cette réflexion à des lectures récentes dont on devrait connaître les auteurs et surtout les contenus avec plus de précision. La problématique permet de justifier les choix opérés et de souligner l'articulation entre le sujet, les programmes, les connaissances scientifiques et les supports pédagogiques et didactiques. Le passage de la problématique scientifique à la didactique révèle parfois beaucoup de fragilités et d'incertitudes. La démarche plus fréquemment mise en œuvre, appelée inductive, est encore parfois mal connue, et l'étude de cas - l'entrée, en histoire - qui en est la plus claire application n'est pas toujours bien comprise. Il faut savoir qu'il s'agit d'une manière spécifique de construire le savoir en allant du particulier au général, et d'appréhender un environnement historique autour d'une problématique accessible aux élèves. En géographie, les mises en relation permettent d'entrer dans l'étude des lieux et donnent à comprendre l'organisation du territoire.

La gestion du temps de l'exposé est le plus souvent convenable, mais quelques rares candidats auraient intérêt à se munir d'une montre. Le respect du temps est, rappelons-le, l'une des qualités indispensables attendues d'un professeur.

Si les rapports précédents ont préconisé le recours à des ouvrages de référence, à des collections, à des revues (*Documentation photographique, Textes et documents pour la classe ...*) ou à des sites internet (Géoconfluences ...), le jury n'attend pas simplement des candidats qu'ils les citent. Ils doivent aussi montrer qu'ils les connaissent effectivement et qu'ils en ont une pratique régulière. L'objectif de ces lectures est d'actualiser les connaissances acquises à l'université et de prendre en compte le renouvellement des problématiques de certaines questions. Comme pour l'écrit, il est indispensable d'avoir des connaissances solides en histoire et en géographie, l'une des deux disciplines ne devant pas être négligée. Certaines notions sont encore insuffisamment maîtrisées, et le recours à des dictionnaires de géographie, des lexiques ou des dictionnaires historiques est vivement conseillé. Les questions du jury ne visent jamais à piéger les candidats. Elles doivent seulement permettre de vérifier qu'ils ont des connaissances, la capacité à se mettre en surplomb par la réflexion et de croiser efficacement les thématiques portées par les trois enseignements. Certains entretiens ont révélé l'absence de culture politique d'une partie des candidats ; lacunes devant être comblées en particulier pour assurer un enseignement pertinent de l'éducation civique et de l'ECJS. De même une connaissance globale de l'actualité est requise pour que l'enseignant soit en mesure de répondre aux

questions de ses élèves. Afin de mettre en œuvre un enseignement renouvelé, le recours à l'utilisation des TICE peut être évoqué, avec ses supports et dans ses objectifs.

Le temps de préparation est court (deux heures). Il est indispensable de ne pas négliger une prise de recul par rapport au dossier proposé. Avoir un regard critique sur les documents fournis (en particulier sur les extraits de manuels) s'impose. Le manuel ne doit pas être confondu avec le programme. Le statut et la place du document dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie doivent être au cœur des préoccupations des professeurs. Les capacités à effectuer des choix parmi les documents et à en faire une étude croisée constituent de bons reflets des aptitudes professionnelles des candidats, lesquels ne doivent pas hésiter à proposer des solutions alternatives et constructives.

Au cours de l'entretien, des réponses courtes et précises favorisent l'échange. Les longues réponses ne sont pas toujours un gage de qualité. A ce stade, une interactivité constructive est de mise : il importe de bien prendre en compte les questions, d'y répondre sans faux-fuyants, en regardant les membres du jury. L'évaluation porte sur les capacités à la fois d'écoute et de réactivité des candidats. Avoir une attitude dynamique est un minimum attendu ; faire preuve de conviction est une bonne façon d'aborder un métier où il faut en permanence motiver les élèves. Il s'agit aussi de trouver un moyen terme de bon aloi entre accablement et excès d'assurance. Le contrôle de soi est une des conditions de la réussite. Il est conseillé d'envisager l'effort qui reste à fournir après l'exposé, et d'anticiper sur les questions pouvant naître du croisement avec l'autre discipline enseignée au même niveau et/ou relativement à des thématiques comparables. De même, il est évidemment recommandé à ceux qui n'ont jamais enseigné d'observer au préalable les pratiques professionnelles de collègues et de s'entraîner à passer des oraux blancs.

Ces conseils, souvent simples et de bon sens, doivent être utiles aux futurs candidats dans leur préparation. Il ne leur est pas demandé de l'érudition. Ils doivent cependant être capables de faire la preuve d'une véritable culture historique et géographique, au service de la construction de cours articulés autour d'un fil directeur pertinent. Les professeurs ont pour mission, à travers l'exemple donné par eux, de représenter les valeurs de l'Ecole de la République, de faire aimer leurs disciplines, de les rendre intelligibles, y compris dans leur complexité, en leur donnant du sens. Toutes les commissions ont souligné la qualité éminente de certaines prestations, la posture professionnelle de certains candidats et leur tenue irréprochable. La langue, sans être affectée, doit éviter les familiarités. La désinvolture et des expressions relevant davantage de la gestion de certaines équipes sportives que de celle d'une classe sont clairement à proscrire.

Bon courage pour le concours 2012 !

Rapport établi par :

Olivier GRENOUILLEAU, Inspecteur Général de l'Education Nationale, président du jury ; Simone de BUTLER, IA-IPR ; Richard GALLIANO, professeur en CPGE ; Guillaume LION, IA-IPR ; Jean-Marc PRIEUR, professeur agrégé ; Luis SERRA, professeur certifié ; Séverine VERCELLI-GEIGER, IA-IPR.