

Concours : CAPLP INTERNE ET CAER-CAPLP

Section : Lettres Histoire et Géographie

Session 2017

Rapport de jury présenté par :
Jérôme GRONDEUX, Inspecteur général de l'Éducation nationale, Président du jury
Et
Olivier BARBARANT, Inspecteur général de l'Éducation nationale, Vice Président

A. PRÉSENTATION DU CONCOURS

1. COMPOSITION DU JURY

Président

M. Jérôme GRONDEUX – IGEN Histoire-Géographie

Vice-président

M. Olivier BARBARANT - IGEN Lettres

Secrétaires généraux

M. Olivier APOLLON – IEN Lettres-Histoire-Géographie

Mme Catherine LAMBOLEY - IEN Lettres-Histoire-Géographie

Membres du jury

BARJOLLE Eric - BITOUZET Sophie – BRUNEL Nicolas - CHERARA Fatiha – COURONNET Michael – DICHARRY Agnès - DUBUS Emmanuel – DUFLOS Jean-Pascal - FIRA Isabelle - GILARD Nadia - HAINFRAY Laurence - JACQUELIN Charles – JAUZE Joël - LAURENT Marina - LEFEBVRE Sophie – MARCHAND Robin - QUET Alexandre - RIPOCHE Lidwine - SANFILLIPO REYNARD Jany - SCHNEIDER Roselyne - TOPALIAN Nathalie - VARISCO Françoise – VINEY Eric - VIRIEUX Patrice

2. BILAN DE L'ADMISSIBILITÉ ET DE L'ADMISSION

ADMISSIBILITÉ

Concours : CAPLP INTERNE LETTRES-HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

Nombre de postes : 20

Nombre de candidats inscrits : 595

Nombre de candidats non éliminés : 226 Soit : 38 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 58 Soit: 26 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 6.26/20

Moyenne des candidats admissibles : 9,97/20

Barre d'admissibilité : 9.5/20

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

Nombre de postes : 40

Nombre de candidats inscrits : 201

Nombre de candidats non éliminés : 116 Soit: 58 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 81 Soit: 70 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 7.25/20

Moyenne des candidats admissibles : 8.3/20

Barre d'admissibilité 6/20

ADMISSION

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

Rappel

Nombre de postes : 20

Nombre de candidats admissibles : 58

Nombre de candidats non éliminés : 48 Soit: 83 % des admissibles.

Nombre de candidats admis : 20 Soit: 42 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 9,31/20

Moyenne des candidats admis : 12.91/20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 7,94/20

Moyenne des candidats admis : 11,36/20

Barre d'admission : 8,67/20

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

Rappel

Nombre de postes : 40

Nombre de candidats admissibles : 81

Nombre de candidats non éliminés : 68 Soit: 84 % des admissibles.

Nombre de candidats admis : 40 Soit: 59 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 9.84/20

Moyenne des candidats admis : 11.14/20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 9.71/20

Moyenne des candidats admis : 12.38/20

Barre d'admission : 8,33/20

**Concours interne du CAPLP et CAER - CAPLP Section lettres - histoire et géographie
Programme de la session 2017**

Lettres

Le programme du concours est celui des objets et domaines d'études des programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel en trois ans).

Histoire

- Sciences, techniques et société en France et dans le premier empire colonial français de Jacques Cartier à Jean-François de La Pérouse (XVIème -XVIIIème siècles) (question nouvelle)
- Etre républicain en France de 1870 à nos jours
- Histoire et fiction

Géographie

- Géographie des mers et des océans (question nouvelle)
- La France : mutations des systèmes productifs
- Représenter l'espace en géographie

**Concours interne du CAPLP et CAER - CAPLP Section lettres - histoire et géographie
Programme de la session 2018**

Lettres

Le programme du concours est celui des objets et domaines d'études des programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel en trois ans).

Histoire

- Sciences, techniques et société en France et dans le premier empire colonial français, de Jacques Cartier à Jean-François de La Pérouse (XVIe-XVIIIe siècles).
- Être républicain en France de 1870 à nos jours
- Acteurs-actrices et témoins de leur temps, dans le cadre thématique et chronologique des programmes d'histoire du lycée professionnel (question nouvelle)

Géographie

- Géographie des mers et des océans
- La France : aménager les territoires (territoires de la métropole et ultramarins) (question nouvelle).
- Représenter l'espace en géographie

Épreuve d'admissibilité : épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

Coefficient 3

1) Présentation de l'épreuve

L'épreuve porte, au choix du candidat, soit sur le français, soit sur l'histoire ou la géographie.

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle 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 exemples 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.

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite,
- la maîtrise des enjeux scientifiques, techniques, professionnels, didactiques, pédagogiques et formatifs de l'activité décrite,
- la structuration du propos,
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée,
- la justification argumentée des choix pédagogiques opérés,
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

2) Bilan de la session 2017 de l'épreuve d'admissibilité du CAPLP interne

Le jury a apprécié les dossiers qui donnaient du sens non seulement à la candidature au regard du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat mais également à la démarche pédagogique présentée. Les dossiers le plus convaincants relèvent d'une approche qui conjugue une réflexion didactique et une réflexion pédagogique pertinentes. À l'opposé certains dossiers témoignent de carences disciplinaires trop importantes et d'une perception parfois inquiétante des missions des enseignants.

Si globalement les candidats ont été capables de proposer une réflexion scientifique et didactique de qualité dans une langue claire et précise, faisant l'effort de respecter le cahier des charges formel du RAEP, certains dossiers semblent ne pas avoir été relus et laissent apparaître des carences souvent inquiétantes en matière de maîtrise de la langue. Cette faible qualité formelle interroge sur la posture de quelques candidats et confère un vernis de négligence à des dossiers non reliés, dont le texte n'est pas justifié ou utilise des polices de caractère différentes, dont les annexes sont absentes, les photocopies illisibles, et dont la syntaxe est maladroite.

- Première partie du dossier RAEP : le parcours professionnel

Certains dossiers sont marqués par la conviction, l'engagement du candidat et témoignent d'un effort louable visant à dégager les compétences acquises. Les meilleurs dossiers attestent d'une conscience claire des missions des enseignants envisagées à partir du référentiel des compétences des métiers du professorat, mais aussi d'une prise de recul par rapport au parcours professionnel. Des parcours riches ou atypiques permettant aux candidats de construire une réflexion sur les missions et les compétences des enseignants ont ainsi été appréciés par le jury ; et cela à la différence des dossiers présentant des parcours professionnels sous la forme de récit de vie, de chronologie de missions ou d'établissements d'affectation sans réflexion sur les compétences acquises.

Une forme d'angélisme et de lyrisme sur la vocation, la destinée, le choix exalté de l'enseignement professionnel affecte la crédibilité d'un certain nombre de dossiers qui utilisent par exemple la formule stéréotypée « dès mon plus jeune âge j'ai rêvé d'être enseignant... ». Le choix d'enseigner dans la voie professionnelle est rarement motivé et semble relever parfois d'un désir soudain et miraculeux. Certains candidats présentent alors une série de clichés sur la voie professionnelle et ses élèves, d'autres n'y font à aucun moment référence et semblent avoir conçu un dossier pour le CAPES interne ne prenant pas même le soin de l'adapter au CAPLP interne.

- Deuxième partie du dossier RAEP : la réalisation pédagogique

Le jury a apprécié des dossiers qui laissent apparaître une envie du candidat vis à vis de l'acte d'enseigner. Certaines réalisations pédagogiques détaillent ainsi la mise en œuvre dans la classe et font apparaître une conscience réelle, bien que parfois intuitive, de l'élève ou du groupe, ainsi qu'un souci d'étayer les apprentissages. Cela traduit une forme de bienveillance de bon aloi du candidat envers les élèves. Les dossiers intéressants sont ceux qui sont parvenus à articuler avec pertinence l'approche scientifique et la mise en œuvre pédagogique. C'est notamment le cas lorsque la proposition s'appuie sur un projet didactique réaliste, clairement annoncé et décliné de façon cohérente avec des étapes identifiables prenant en compte l'activité des élèves. Le jury a valorisé ces réalisations pédagogiques nourries de connaissances scientifiques ancrées dans une transposition didactique pertinente. La référence à des auteurs ou à des ouvrages scientifiques est assurément un élément qui vient donner encore plus de force au propos tenu par le candidat. Le jury a apprécié des réalisations pédagogiques exigeantes qui sans chercher l'originalité à tout prix témoignaient d'une bonne maîtrise des programmes et d'un désir de construire explicitement les compétences disciplinaires chez les élèves.

A contrario le jury a regretté des stratégies de candidats pour pallier des lacunes scientifiques, des contenus mal maîtrisés et l'indigence globale du propos. Ne pouvant satisfaire aux exigences du dossier RAEP certains ont inséré de longs tableaux de séquences qui auraient pu figurer dans les annexes, d'autres des paragraphes entiers des documents ressources publiés sur EDUSCOL. L'usage d'un verbiage creux étirant inutilement le propos a desservi des dossiers sans consistance, de même que l'utilisation d'un jargon didactique mal maîtrisé prenant parfois le pas sur une véritable analyse approfondie de la situation pédagogique. Or c'est bien là l'enjeu de cette partie du dossier RAEP : dépasser le récit linéaire et parvenir à opérer une prise de distance pour construire une analyse mettant en évidence les apprentissages, les objectifs ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat a choisie de présenter. Une analyse réflexive qui est d'ailleurs plus convaincante lorsqu'elle intervient au fil de la proposition pédagogique et pas uniquement en conclusion du dossier.

Malheureusement les propositions de séquences, dont les choix ne sont que trop rarement justifiés par les candidats, se résument à une liste de séances sans lien les unes avec les autres. Si la mise en exergue d'une séance peut permettre de donner un peu de substance au propos, certains détails ou anecdotes peuvent nuire à la démonstration et prendre le pas sur la réflexion. Un candidat a ainsi relaté un long échange oral avec sa classe sans pour autant en faire l'analyse.

L'analyse critique de la séquence est souvent pauvre, et ne conduit qu'à des suggestions superficielles d'améliorations (changement d'un document, raccourcir le temps consacré à un exercice...). Certains dossiers présentent des poncifs pédagogiques qui semblent répondre à des impératifs attendus, une forme de mode ou de doxa, et qui ne font l'objet d'aucune analyse sur leur efficacité réelle ou leur pertinence. De nombreux candidats ne perçoivent pas les enjeux véritables de leurs pratiques et se limitent à un constat des déficiences de leurs élèves. On peut regretter la facilité

avec laquelle ces candidats désignent ceux-ci comme les responsables des manquements ou des difficultés sans pour autant proposer de réelles remédiations. L'absence de recul réflexif ne permet donc pas de trouver des stratégies pour surmonter les difficultés didactiques ou pédagogiques rencontrées. A contrario, le jury a pu apprécier l'analyse par un candidat de l'échec d'un exercice proposé aux élèves et des pistes pédagogiques de réflexion que cela ouvrait. Le jury a regretté aussi que des propositions restent purement théoriques, la place des élèves n'étant absolument pas envisagée.

Le jury a déploré que des candidats présentent des séquences issues de manuels ou téléchargées sur internet sans indiquer la référence des sources utilisées. Ceci n'augure rien de bon quant à l'intégrité intellectuelle du candidat. D'autres ayant fait le choix de présenter un projet pluridisciplinaire ont omis de signaler ce qui relevait de leur propre travail et ce qui appartenait aux autres enseignants intervenant dans le projet.

On peut s'étonner aussi que des candidats présentant une séquence destinée à une classe troisième prépa-pro ignorent la réforme du collège ainsi que les nouveaux programmes entrés en application à la rentrée 2016. Il est difficilement concevable de se présenter à un concours de l'enseignement sans connaître les programmes en vigueur dans les classes dans lesquelles on prétend vouloir enseigner.

Le jury a pu observer en outre que le lexique des programmes de français ou d'histoire-géographie (sujet d'étude, objet d'étude, situation, capacités, compétences...) était trop souvent mal maîtrisé.

Si certains candidats font un effort louable pour articuler la bivalence lettres-histoire/géographie dans leur réflexion pédagogique le jury a aussi regretté des propositions de séquences mélangeant de manière inopportune les didactiques disciplinaires au point d'installer une réelle confusion dans l'esprit des élèves et du jury.

Pour les dossiers présentant une séquence de français :

Certains dossiers témoignent d'une bonne maîtrise des programmes de français. Quelques propositions pédagogiques visent par exemple avec pertinence l'élaboration d'une opinion personnelle dans le cadre d'un discours délibératif, d'autres témoignent d'une intéressante réflexion sur la place de l'oral dans le cours de français, certains sur la lecture littéraire, quelques-uns sur l'évaluation de la compréhension. On déplore cependant que le choix du support (œuvre, auteur, corpus...) soit rarement expliqué et que la lecture en classe ne vise qu'à une suite de relevés qui n'engagent pas la sensibilité et le ressenti de l'élève. Il est aussi regrettable que nombre de propositions de français privilégient une démarche techniciste qui ne construit pas le sens global des textes étudiés. Le jury déplore enfin que des candidats ne maîtrisent pas des notions qu'ils abordent dans leurs propositions pédagogiques, confondant par exemple registre et genre d'un texte, ou le fantastique et le merveilleux.

Pour les dossiers présentant une séquence d'histoire-géographie :

Le jury a apprécié un certain nombre de propositions de séquence d'histoire-géographie ou d'enseignement moral et civique qui témoignent d'une bonne connaissance des programmes de la voie professionnelle. Ces propositions souvent nourries par une réflexion épistémologique ou didactique pertinente s'efforcent de proposer des activités pédagogiques autour de documents intéressants. D'autres dossiers se limitent malheureusement à la reprise d'activités proposées dans les manuels et les cahiers d'activités, sans réelle appropriation ni approche critique. Les problématiques de séquence ou de séance font trop rarement l'objet d'une réflexion pédagogique sur la manière dont elles peuvent être travaillées en classe. Lorsque l'on en propose une c'est bien souvent pour l'oublier rapidement et ne pas y répondre. Le nombre de documents proposés en classe par certains candidats peut être démesuré. Le cours est ainsi rythmé par la succession de documents de nature différente, parfois au-delà de la dizaine, utilisés pour du prélèvement d'information et ne faisant l'objet d'aucune analyse critique. Trop souvent les activités des élèves proposées dans ces dossiers restent stéréotypées et ne permettent pas de construire véritablement les compétences et les connaissances des programmes.

- Les annexes

Les annexes sont souvent absentes ou pauvres. Lorsqu'il y en a celles-ci sont peu ou mal commentées. Elles ne fournissent que rarement une plus-value au dossier et n'ont trop souvent qu'une vertu illustrative.

Les annexes sont intéressantes lorsqu'elles sont significatives du travail mené par les élèves. Certains candidats présentent ainsi des travaux d'élèves en cohérence avec l'exploitation pédagogique qu'elles éclairent avec pertinence. Ainsi un candidat présentant un projet d'écriture longue en français à travers différents travaux d'élèves s'efforce d'analyser ce qui se jouait aux différents stades de l'écriture.

On peut regretter que les travaux d'élèves ne fassent que trop rarement l'objet d'annotations ou d'analyse de la part des candidats. Rares sont ceux qui portent un regard distancié sur les productions attendues ou envisagent des remédiations. Il est essentiel de rappeler ici qu'un corpus de textes ou de documents, ou de simples pages de manuels ne constituent pas des annexes pertinentes.

CAPLP interne Lettres- Histoire/Géographie

Epreuve d'admission - valence Lettres

Rapport présenté par :

Monsieur Patrice Virieux, PLP Lettres- Histoire- Géographie hors classe pour la partie Explication de texte et exploitation pédagogique,

Monsieur Jean- Pascal Duflos, Inspecteur de l'Education nationale Lettres- Histoire- Géographie pour la partie Grammaire.

L'épreuve d'explication de texte et d'exploitation pédagogique d'un texte d'un auteur de langue française

Rappelons les modalités de l'épreuve : le candidat choisit un des deux textes littéraires qui lui sont proposés. D'environ une trentaine de lignes, le texte est présenté dans le livre dont il est extrait. Un paratexte permet de situer le passage dans l'œuvre quand il s'agit d'un roman ou d'une pièce de théâtre. Le temps de préparation est de deux heures et l'épreuve orale d'une heure. L'exposé, qui dure trente minutes, est structuré en trois temps : l'explication de texte assortie d'une question de grammaire et la présentation d'une exploitation pédagogique dudit texte. L'intervention du candidat est suivie d'un entretien qui ne dépasse pas trente minutes et permet de revenir sur les trois temps de l'exposé.

1. L'explication de texte

Cette année, la liste des auteurs et des œuvres soumis aux candidats comportait : Joachim Du Bellay, *Les Regrets* et *Défense et illustration de la langue française* ; Pierre Corneille, *Le Cid* ; Jean de La Fontaine, *Fables* ; Voltaire, *Traité sur la tolérance* ; Jean-Jacques Rousseau, *Les Rêveries du promeneur solitaire* ; Beaumarchais, *Le Mariage de Figaro* ; Théophile Gautier, *La morte amoureuse* ; Victor Hugo, *Les Orientales* et *Les Feuilles d'automne* ; Honoré de Balzac, *Eugénie Grandet* ; Jean Giono, *Un Roi sans divertissement* ; *Anthologie de la poésie française du XX^{ème} siècle* et Eugène Ionesco, *Le Roi se meurt*.

Le choix offert aux candidats propose des textes de périodes, de mouvements ou de genres littéraires différents. Les œuvres s'inscrivent dans les programmes de lettres du lycée professionnel, aussi bien dans le cadre des objets d'études du cycle du baccalauréat professionnel que des finalités du certificat d'aptitude professionnel. Aussi, la lecture d'œuvres considérées comme des classiques et d'auteurs contemporains qui font référence constitue une des premières préconisations pour se préparer à cette épreuve. De plus, dans sa pratique en 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.

Les commentaires et les exemples qui suivent, sont fondés sur les observations des membres du jury. Ce rapport se situe dans la continuité de ceux des sessions précédentes, auxquels nous renvoyons pour tous les conseils dont ils sont porteurs.

1.1 L'introduction

L'explication de texte peut prendre la forme d'une lecture linéaire du passage ou bien d'un commentaire composé. Dès l'introduction, le candidat précise l'approche retenue qui doit conduire quoi qu'il en soit à une analyse approfondie du texte ainsi qu'à une interprétation littéraire. Les candidats doivent veiller à ne pas se précipiter sur la préface ou les articles des dictionnaires à leur disposition. En effet, les citations de ces sources créent souvent un décalage préjudiciable quand la suite de l'exposé est maladroite. Nous constatons de façon positive que les candidats sont plus concis et s'égarent moins dans la présentation de l'auteur et du contexte historique de l'œuvre. Cependant, ces éléments qui peuvent s'avérer pertinents, sont rarement exploités au cours de l'explication. Par exemple, à propos du poème « Le paysage » de Robert Desnos, un candidat fait référence, en introduction, au mouvement surréaliste et au goût du poète pour la fantaisie. Or, ces connaissances ne sont pas réinvesties lors de l'explication du texte. Elles auraient pourtant permis d'entrer plus finement dans l'étude de la composition de ce paysage rêvé et d'expliquer en quoi le choix du sonnet comme forme poétique avec ses multiples références s'apparente à un jeu littéraire.

Ainsi, l'introduction suppose-t-elle la présentation d'enjeux littéraires avec l'annonce d'un plan. Ces jalons donnent une tout autre dimension à l'analyse et témoignent de la part du candidat d'une réelle réflexion et construction intellectuelles. Nous constatons un progrès très appréciable cette année : un effort pour ne pas transformer le texte en document attestant d'une problématique historique ou sociale.

Voici quelques exemples de questionnements littéraires pertinents :

- pour un extrait de la scène d'exposition du *Roi se meurt* d'Eugène Ionesco : « *comment dans cette scène d'exposition, l'auteur montre-t-il la difficulté des personnages à communiquer face à la mort ?* »

- pour le sonnet 39 des *Regrets* de Joachim Du Bellay : « *en quoi ce sonnet fondé sur l'antithèse révèle-t-il la dualité à laquelle est confronté le poète ?* »

- pour un extrait des *Rêveries du promeneur solitaire* de Jean-Jacques Rousseau : « *Comment le texte de Rousseau annonce-t-il le romantisme à venir ?* »

- pour un extrait de *Thérèse Raquin* d'Émile Zola : « *en quoi le portrait des personnages annonce-t-il l'issue dramatique du roman ?* »

- pour le dénouement de *La morte amoureuse* de Théophile Gautier : « *comment dans cet excipit l'auteur utilise-t-il les codes du fantastique et du romantisme ?* »

Ce questionnement constitue un véritable projet de lecture qui se dégage de la spécificité du texte, et non de lieux communs appliqués sur le texte.

1.2 La lecture de l'extrait

La lecture oralisée de l'extrait est attendue par le jury qui découvre le texte choisi. Elle révèle la bonne ou mauvaise compréhension du texte. En effet, cette lecture expressive permet de percevoir si le candidat a cerné certains enjeux du passage et s'il est en mesure d'en rendre les qualités littéraires. C'est un moment que les candidats appréhendent sans doute par peur de trébucher sur un mot. Rappelons cependant que cette pratique s'inscrit dans les compétences professionnelles attendues des professeurs, et que l'oralisation du texte, comme manière de le faire entendre et comprendre, constitue un moment décisif pour l'appréhension de la littérature par les élèves. Par conséquent, lorsque les erreurs de prononciation s'accumulent ou que la voix demeure atone ou hésitante, le jury ne peut que pénaliser ces prestations.

1.3 L'étude du texte

Tout d'abord, le candidat doit s'assurer du sens littéral du texte pour éviter d'en occulter des aspects fondamentaux. Ainsi, à propos d'un extrait d'*Eugénie Grandet* de Balzac, un candidat évoque une simple conversation entre un père et sa fille et porte toute son attention sur la figure de Félix Grandet, en éclipsant Eugénie, alors qu'il s'agit d'une vraie scène de conflit au cours de laquelle l'héroïne s'affirme face à l'autorité paternelle. Certains enjeux essentiels du texte sont ainsi souvent négligés parce que le sens premier n'a pas été suffisamment réfléchi.

Le candidat est libre de choisir entre la lecture linéaire et le commentaire composé. Ce choix, qui ne répond à aucune attente de la part du jury, doit être réfléchi. Il convient tout d'abord de s'y tenir. Les lectures linéaires révèlent souvent des lacunes et le manque de compréhension du texte. Elles débutent souvent par des relevés de réseaux lexicaux ou de certains procédés d'écriture. Puis, la lecture devient flottante et globalisante. Pour mener une lecture linéaire, il convient au fur et à mesure qu'on accumule les observations, de faire émerger les mouvements, les scansions du texte ainsi qu'une ligne directrice qui va servir à réunir l'ensemble des éléments de commentaire formulés au fil du texte. Afin d'éviter les remarques parcellaires ou répétitives, il est bon d'associer des faits de langue et le sens qu'ils induisent, voire de mentionner des sens analogues situés en amont ou en aval : épuiser un champ lexical, mettre en relation des images, commenter les changements de temps verbaux.

Le choix de l'étude composée révèle généralement l'aisance du candidat capable de regrouper et de hiérarchiser des faits de langue autour de deux ou trois axes de lecture annoncés en introduction. Encore faut-il que ce plan ne soit pas oublié pour laisser place ensuite à une lecture qui ne fait que traverser le texte. Autre écueil à éviter : le plan séparant la forme et le fond. Par exemple, toujours à propos du poème « Le paysage » de Robert Desnos, un candidat organise son explication en deux parties, la première consacrée à « *la structure du poème* » et la seconde au « *message de l'auteur* ». En effet, dès la formulation des axes de lecture, le candidat montre qu'il est capable d'associer la forme et le fond. Par

exemple, pour un extrait du « feu du ciel » des *Orientales* de Victor Hugo, le candidat propose comme plan : « *la description hyperbolique de la tour de Babel et la critique de l'homme* ». L'approche composée doit donc être pensée comme une démonstration autour de deux ou trois aspects essentiels, et qui s'appuie sur des justifications précises, tout en évitant le catalogue d'exemples.

Si la paraphrase qui se contente de reformuler au lieu d'expliquer, est ponctuellement nécessaire en introduction pour situer le passage ou dans le développement pour contextualiser un point précis étudié, elle devient réhibitoire lorsqu'elle se déploie pour obtenir un discours sur le texte qui ne fait qu'en délayer le contenu. Par ailleurs, les analyses se fondant uniquement sur des citations et donnant lieu à un commentaire ne sont pas non plus satisfaisantes. Enfin, le simple relevé de procédés ne peut suffire. Pour éviter ces trois écueils fréquents, le candidat doit procéder à la recherche et l'analyse d'indices dont il est possible de dégager un effet qui éclaire le sens et autorise une interprétation personnelle. Toujours, en ce qui concerne les procédés, le jury apprécie que l'analyse ne se fonde pas uniquement sur des relevés lexicaux, mais qu'elle mobilise d'autres types de procédés tels que ceux liés à l'énonciation, la grammaire, la syntaxe, la musicalité, la stylistique et les tonalités. Il convient donc au candidat de se réassurer sur toutes ces notions de l'analyse littéraire qu'il est censé maîtriser.

Une faiblesse majeure relevée cette année concerne particulièrement l'explication des textes d'opinion pour lesquels l'analyse de l'argumentation est souvent superficielle, voire négligée. Certains candidats se révèlent incapables de repérer le circuit argumentatif ou de nommer précisément les formes de l'argumentation (un manifeste, un réquisitoire, un plaidoyer) aussi bien pour les passages retenus de *Défense et illustration de la langue française* de Du Bellay que du *Traité sur la tolérance* de Voltaire.

Un autre point faible concerne les explications des extraits d'œuvres théâtrales. En effet, l'étude d'un texte théâtral ne se limite pas aux caractéristiques génériques et appelle une analyse dramaturgique. Or, cette particularité est rarement exploitée au cours de l'explication. Il est nécessaire de rappeler que le texte théâtral est d'abord destiné à être représenté dans le cadre d'un spectacle vivant. L'analyse doit donc porter également sur la dimension spectaculaire et scénique de l'action qui se joue devant le public, tout en veillant à tenir compte des conventions d'écriture et des conditions matérielles de jeu de l'époque qui a vu naître l'œuvre.

2. La question de grammaire

L'épreuve inclut un temps d'interrogation relatif à la maîtrise de la langue française, comportant une question d'identification d'une forme ou d'une fonction grammaticale.

A l'issue de cette session, le jury souhaite apporter quelques précisions au sujet de l'interrogation relative à la maîtrise de la langue et souligner toute son importance. Ce rapport doit en effet aider les futurs candidats à préparer au mieux l'épreuve, à en découvrir

les attentes et les points de vigilance. Les situations relatées, ainsi que les exemples rapportés, démontrent que les difficultés rencontrées, comme celles supposées, ne sont pas des obstacles majeurs. En effet, le rappel des connaissances de base permet aux candidats impliqués d'assurer leur propos, d'entrer dans une véritable étude littéraire, de répondre aux attentes du concours.

2.1. La gestion de l'épreuve

Le moment retenu pour aborder cette étude est souvent révélateur. Rares sont les candidats qui l'intègrent judicieusement à leur exposé et offre ainsi une prestation de qualité. Fort de ce constat, le jury insiste pour que cette question soit considérée dans le choix de l'œuvre, et surmonte les « à priori » dus au genre, à l'époque ou autres fausses considérations. L'intérêt véritable pour le texte doit apparaître dès la lecture avec le projet de devenir le porte-parole d'un auteur où les choix linguistiques sont clairement identifiés et défendus. Une analyse inadaptée, mal maîtrisée voire totalement ignorée est inévitablement préjudiciable à l'évaluation finale.

2.2. Les constats : écueils et réussites

Le jury valide les connaissances lexicales, grammaticales et syntaxiques des candidats. Il s'assure de leur capacité à les analyser en situation dans un texte, en vue d'en construire le sens avec les élèves et de les inviter à réfléchir sur la langue. Certaines confusions sont donc difficilement acceptables : un candidat appelle l'indicatif « mode de narration », ne parvient pas à relever un passé composé ou un passé simple. Un autre évoque un mode verbal appelé « présent inversé », confond l'imparfait et le conditionnel, les noms communs « *tendresse* » et « pitié » avec des adjectifs. Dans l'analyse lexicale et grammaticale de « *traïtresses, ampoulées, dérisoires et malignité* », un candidat a éprouvé beaucoup de difficultés à expliquer la formation des mots (radical, suffixe) et n'a pas reconnu la fonction « épithète » des adjectifs.

Parmi les erreurs récurrentes, le jury a relevé un manque de rigueur et de précision notamment dans le vocabulaire utilisé : une proposition subordonnée complétive n'est pas une proposition subordonnée relative. Des candidats ne sont pas parvenus à comprendre ce qui leur était demandé dans l'énoncé suivant, parfaitement canonique en grammaire : « Etude syntaxique et logique de la phrase ... » Certains ne maîtrisent pas la focalisation, les procédés de l'argumentation ou peinent pas à repérer un présent de vérité générale. Les connaissances les plus élémentaires sont donc à revivifier. Le jury souhaite également ainsi attirer l'attention sur le caractère linguistique de la question qu'il ne faut pas confondre avec une analyse stylistique.

A contrario, le jury apprécie : une réponse structurée, la définition du terme grammatical, l'explication de son utilité, de son usage. La pertinence, l'analyse du relevé, son sens particulier dans le texte. Un exposé de bonne tenue concernant les expansions du nom a su par exemple citer les différentes classes de mots ou groupes de mots: complément du nom, adjectif qualificatif, subordonnées relatives. Les fonctions ont été précisées (épithète,

apostrophe...) La distinction entre l'adjectif qualificatif et le participe passé employé comme adjectif a été perçue. Dans l'entretien, le candidat a associé les expansions du nom au type dominant du texte, à savoir dans ce cas la description des lieux.

2.3. Conseils pour la préparation

Il ressort de l'épreuve quatre grands types de sujets :

- L'analyse syntaxique d'un passage
- L'étude d'une forme ou d'une fonction (adjectifs- pronoms-...)
- Les temps et /ou modes verbaux
- Le lexique (au moins trois ou quatre éléments)

Ce sont ces entrées fondamentales qu'il faut avoir travaillé ou retravaillé en préparant le concours, en rafraîchissant des connaissances, et tout simplement en prenant appui sur ce qui doit être régulièrement pratiqué dans l'exercice ordinaire du métier de professeur. La majorité des candidats connaît la partie du programme d'enseignement dévolue aux Objets d'Etude mais peu se réfèrent aux recommandations du Document *ressources LP mai 2009 Eduscol : Etudier la langue*. Si l'enseignement du lexique est parfois évoqué, les trois axes prioritaires de l'enseignement de la grammaire en Baccalauréat professionnel ou en CAP ainsi que la progression des apprentissages semblent totalement ignorés.

L'enseignement de la grammaire en lycée professionnel s'articule autour de trois axes d'étude :

- ✓ La construction de la phrase :
 - Les déterminants
 - Les procédés de caractérisation
- ✓ La formation du texte :

Les mots de reprise

- Les connecteurs (temporels, spatiaux et logiques)
- Les stratégies argumentatives (l'analogie, l'opposition, la concession, la cause, la conséquence)
- ✓ L'insertion dans la situation d'énonciation :
 - Le « je » de l'auteur, du narrateur
 - Le « on » qui renvoie à l'énonciation ou qui généralise
 - La distinction dans un passage du récit et d'un commentaire
 - L'alternance des points de vue
 - La modalisation

Aussi cette partie de l'épreuve rappelle-t-elle à des candidats, souvent en postes, des enjeux didactiques majeurs. L'enseignement de la grammaire en lycée s'inscrit dans le continuum scolaire de l'élève. Le professeur fait observer la structure du texte, sa cohérence à partir de divers indices

(ponctuation, connecteurs spatiaux temporels, les divers substituts, les valeurs des temps verbaux...). La langue est organisée, l'ordre des mots oriente le sens. Le professeur enseigne les savoirs grammaticaux pour une meilleure pratique de la lecture comme de l'écriture. Il sollicite une mobilisation pertinente des connaissances dans un contexte non programmé à l'avance, et développe de la sorte la capacité de transfert.

2.4. De la grammaire au sens

Durant l'oral, l'étude littéraire doit apparaître comme un ensemble cohérent : le candidat envisage la pertinence de la question de grammaire au regard du sens global du texte, sans se limiter à une étude purement savante de la langue. Ce passage obligé, que beaucoup de candidats redoutent, est en réalité l'une des clés de lecture. Il s'agit de considérer l'extrait interrogé du point de vue de la langue en tant que résumé potentiel, un concentré du texte, voire une mise en abîme : dans tous les cas, une aide à percevoir les intentions d'un auteur, les idées essentielles, une invitation à la lecture analytique.

L'évaluation est globale, elle ne dissocie pas l'explication de texte de la réponse à la question de grammaire. Les lauréats n'ont pas nécessairement utilisé un grand nombre de mots spécialisés mais ont usé à bon escient de notions élémentaires. Chaque point de grammaire analysé a été relié à un effet de sens pertinent au d'un projet de lecture cohérent. Une candidate a, entre autres exemples, réussi une excellente étude grammaticale en invoquant la mémoire et la fuite du temps, en lien avec une analyse syntaxique convaincante (proposition principale, proposition relative, juxtaposition de propositions) suggérant « une construction en cascade traduisant, souvenir après souvenir, la restitution du passé par l'écrivain ». De même, dans une interrogation, l'étude de la ponctuation a guidé une réflexion perspicace sur les émotions des personnages et a conduit à une activité d'expression orale en direction des élèves. La ponctuation forte constituée de huit occurrences : guillemets (2), points d'exclamation (2), points d'interrogation (4) a permis la mise en évidence du discours direct, la subjectivité d'un personnage. Les questions rhétoriques renforcées de termes dépréciatifs ont été conçues comme renforçant la véhémence de l'accusation : la rupture entre les personnages semble alors totale et irréversible.

En conclusion, la partie grammaticale de l'épreuve n'est pas un mauvais moment à passer, voire à oublier en espérant que le jury n'y revienne pas trop lors de l'entretien. Elle fait appel aux connaissances de base dont a nécessairement besoin le professeur de français et est systématiquement articulée aux programmes et aux réalités de la classe. Il s'agit donc de la préparer, en tirant profit de cette partie grammaticale de l'épreuve pour revoir les connaissances scientifiques, ouvrir ou rouvrir sa compétence linguistique, et par là même mieux appréhender les textes dont les professeurs ont à faire explorer par les élèves la construction langagière comme le goût et la saveur qu'elle seule peut déployer.

3. L'exploitation pédagogique du texte

L'exploitation pédagogique doit correspondre aux contenus des programmes d'enseignement du Baccalauréat Professionnel et du CAP. Seule leur connaissance approfondie ainsi que celle des épreuves d'examen avec les compétences évaluées permettent de construire une proposition pédagogique recevable. Pour se préparer à cette partie de l'épreuve, la lecture des fiches ressources qui accompagnent les programmes de français, disponibles sur le site Eduscol constitue une aide précieuse. Elles présentent les démarches et des pistes pédagogiques à mettre en œuvre en classe.

<http://eduscol.education.fr/cid50211/ressources-pour-la-voie-professionnelle.html>

Le jury met en garde les candidats contre la dérive qui consiste à proposer une trame préétablie de séquence dans laquelle le texte s'inscrit de façon artificielle, avec une séance de recherche au CDI, la séance d'étude de la langue, simple reprise de la question de grammaire, d'une mise en activité en groupe. Attention aussi à l'utilisation du débat qui semble venir à tout propos sans intérêt réel pédagogique.

Le jury a pleinement conscience que dans le temps imparti, les candidats ne pourraient construire une séquence détaillée. Un déroulé complet de séquence n'est donc pas attendu. Il s'agit de se concentrer sur le texte et son exploitation pédagogique et de proposer un corpus, comme doit le faire un professeur quand il commence à réfléchir à sa séquence, et mobilise sa bibliothèque pour y retrouver des textes à regrouper, non à partir d'enjeux abstraits, mais à partir de ce que permettent d'étudier et de travailler les textes retenus.

Globalement les candidats inscrivent de façon pertinente leur texte dans un objet d'étude. Cependant, on peut noter que peu de candidats réfléchissent à une proposition pédagogique à destination d'une classe de CAP. Pourtant, certains textes font davantage écho aux problématiques du programme de CAP. Ainsi, un passage des *Rêveries du promeneur solitaire* sur l'écriture autobiographique pour « recherche et affirmation de soi », au lieu de l'objet d'étude de première professionnelle « Les philosophes de Lumières et le combat contre l'injustice », ou bien l'extrait déjà cité d'*Eugénie Grandet* en lien avec la problématique « La mise en scène et la résolution du conflit ». Certains candidats s'interrogent judicieusement sur deux propositions avant d'effectuer un choix et de le justifier. Par exemple pour *La morte amoureuse* de Gautier : « Du côté de l'imaginaire » avec la figure fantastique du vampire ou « Parcours de personnage » avec l'évolution du héros dans le récit.

De nombreux candidats se sentent obligés de commencer leur séquence avec le texte expliqué, alors qu'il mériterait d'être précédé d'une séance ciblant une capacité, un apprentissage. Par ailleurs, trop souvent l'exploitation pédagogique réduit l'intérêt du texte à la révision de procédés d'écriture ou bien à celle des caractéristiques du genre littéraire auquel il appartient. La lecture analytique, souvent citée comme la démarche pédagogique retenue, n'est pas maîtrisée. Si certains candidats annoncent qu'ils commencent par recueillir les ressentis des élèves, la distribution immédiate d'un questionnaire rompt avec l'esprit de la lecture analytique. Celle-ci repose avant tout sur la réception du texte par les

élèves et prend en compte leur expérience subjective en tant que lecteurs, tout en développant leurs compétences d'analyse et d'interprétation. Même si les candidats ne peuvent s'appuyer sur des réactions d'élèves, il est logique d'essayer de les prévoir, encore une fois comme le fait une préparation.

Par ailleurs, des candidats ont su proposer des problématiques cohérentes :

- « *L'art et la littérature doivent-ils décrire uniquement ce qui est beau ?* » ;
- « *Quelle est la place de la vérité dans une autobiographie ?* ».

Cette problématique ne peut être la simple reprise d'une des trois questions des objets d'étude. Elle constitue véritablement un fil conducteur du projet pédagogique.

Souvent la séquence est construite à partir du seul texte choisi. L'exercice exige du candidat qu'il formule une proposition de corpus comprenant d'autres extraits littéraires et/ou des œuvres artistiques. Il valorise ainsi ses connaissances culturelles qui sont au service de son projet pédagogique. Il faut veiller, néanmoins, à ne pas « forcer » l'extrait à entrer dans un groupement de textes déjà exploité en classe. Certaines associations paraissent également maladroites et confuses (par exemples, relier l'analyse du sonnet 39 des *Regrets* de Du Bellay à l'étude de *Tartuffe* de Molière ou l'extrait de la scène d'exposition de *Figaro* de Beaumarchais et un extrait du *Rouge et le Noir* de Stendhal avec comme point commun le combat contre l'injustice). En effet, l'articulation purement thématique des textes ne rend pas justice de leurs rapprochements littéraires ou des perspectives qu'ils permettent d'étudier. Un bon groupement de textes ne peut se contenter de liens lâches ; il doit permettre une progression des apprentissages. Soit l'on regroupe des formes et des genres (pour étudier par exemple comment les poèmes peuvent se faire dénonciation de l'injustice), soit l'on assume une variété générique (mais alors pour comparer explicitement les pouvoirs de persuasion du théâtre au regard du roman ou de l'essai, etc.). Encore une fois rien n'est interdit mais tout doit être réfléchi et justifié compte tenu du respect des textes, qui ne sont pas seulement des supports, et des apprentissages qu'on peut construire avec eux sans les forcer. Il suffit d'une référence bien choisie et justifiée pour témoigner de ses compétences pédagogiques et de sa culture littéraire. Ainsi, après l'explication d'un extrait du *Roi se meurt* d'Eugène Ionesco, un candidat propose de le mettre en lien avec la scène d'exposition d'*En attendant Godot* de Beckett en citant certaines répliques et en formulant des axes de lecture : « *la difficulté à communiquer, le mélange des tonalités comique et tragique et l'absurdité de la condition humaine* ».

Le jury regrette donc que trop peu de candidats soient en mesure de proposer un parcours de lecture. Le jury a pu estimer à sa juste valeur le canevas d'une séquence comprenant l'étude de la figure de Felix Grandet et d'Eugénie, à travers leur portrait, puis la lecture analytique de l'extrait de l'affrontement entre le père la fille qui venait d'être expliqué. Le candidat suggère un travail d'écriture consistant à développer l'argumentation d'Eugénie. Enfin, ayant perçu la théâtralité de cette scène de conflit, il propose de « jouer » l'extrait. Dans ces grandes lignes, ce projet pédagogique reflète une connaissance réelle des

programmes et une réflexion pédagogique pertinente et pragmatique. On perçoit immédiatement le travail effectué par les élèves.

Des candidats savent ainsi actualiser avec pertinence l'extrait choisi et s'inscrivent dans l'esprit de l'objet d'étude. Par exemple, une proposition de lancement de séquence en lien avec l'objet d'étude « Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice » associe un extrait du *Traité sur la tolérance* à une photographie prise lors de la marche républicaine du 11 janvier 2015, montrant des participants brandissant le livre de Voltaire.

Le candidat doit avant tout réfléchir à son projet didactique et pédagogique. Les questions qui suivent, sans être évidemment exhaustives, peuvent l'y aider : quelles démarches adoptées et quelles activités mettre en œuvre pour l'exploitation du texte ? Quels sont les apprentissages visés aussi bien en termes de capacités que de connaissances ? Quels textes littéraires ou quelles œuvres artistiques puis-je associer ? Comment s'intègre le texte dans la trame de séquence ? Quelle problématique me sert de fil directeur ? Enfin, le candidat donnera aussi plus de crédit à son exploitation pédagogique si, par exemple, il formule de façon explicite la consigne du travail d'écriture, celle d'une activité en groupe ou s'il montre qu'il parvient à prendre en compte la diversité des élèves en proposant des adaptations.

4. L'entretien

Si l'entretien n'est pas supplétif, il est toujours un moment constructif. Il doit donc être abordé avec confiance et détermination. Il permet pour le candidat de revenir sur les trois temps de l'exposé. Le jury évalue la connaissance des programmes et des savoirs et pratiques liés à la discipline. Les questions portant sur les connaissances culturelles ne visent pas l'érudition ; elles sont toujours en lien avec les champs littéraires et artistiques des objets d'étude. Il convient, en conséquence, pour s'y préparer de conforter ses connaissances sur l'histoire littéraire et l'histoire de l'art en tenant compte des attentes des programmes.

Le candidat montre également ses capacités à entrer dans l'échange oral avec le jury. Il respecte les règles élémentaires de courtoisie : il se montre avenant, ne manifeste pas d'agacement par les questions et ne campe pas sur ses positions. Sont appréciées les prestations au cours desquelles le candidat s'exprime avec clarté, montre son esprit d'ouverture en acceptant de découvrir un aspect ou un problème passé sous silence, d'examiner un changement d'optique afin de nuancer sa pensée, de rectifier une approximation. Or, certains candidats paraissent démunis en raison d'une préparation insuffisante. L'entretien devient alors laborieux car il est sous-tendu par un guidage fort pour amener le candidat à étoffer sa réflexion. Il convient donc d'éviter les réponses trop laconiques et de répondre de façon la plus développée possible.

Le candidat approfondit son analyse littéraire et ses réflexions sur le texte. Il lui est fréquemment demandé de revenir au texte et de relire un passage. On attend également du candidat qu'il se confronte à des hypothèses qui n'ont pas été envisagées. Ainsi, à propos du

poème « Mémoire d’hiver » de Maurice Chappaz, un candidat développe l’interprétation du poète face à la mort, en relevant notamment les symboles du jugement dernier. L’entretien lui permet d’envisager une autre interprétation : une méditation du poète sur le monde de son enfance qu’il voit disparaître.

L’entretien est le moment clé pour valoriser et amender les pistes pédagogiques présentées par le candidat. La proposition élaborée en un temps limité ne pouvant être achevée, le dialogue qui s’engage à la suite de l’exposé, permet en effet de procéder à des ajustements et d’apporter des précisions qui lui permettront de témoigner de ses qualités pédagogiques et didactiques. Ainsi, une séquence consacrée à la façon dont « les auteurs ont joué avec les moyens du langage pour exprimer les bouleversements du vingtième siècle », a pu être recomposée de façon pertinente par un candidat. Celui-ci a déplacé l’étude du poème « Portrait légèrement déhanché » de Pierre Seghers en fin de séquence, afin de mettre en valeur « *une démarche poétique visant à transcender le mal pour révéler la beauté du monde* ».

En guise de conclusion

Au cours de cette épreuve, le candidat montre qu’il est d’abord un lecteur singulier qui reconnaît dans l’œuvre littéraire un mode d’accès à soi-même. En tant que professeur de français, il est également un lecteur expert, autrement dit « compétent et critique » : il construit sa culture littéraire et personnelle par la fréquentation régulière des œuvres « d’hier et d’aujourd’hui, d’ici et d’ailleurs ». De plus, l’enseignant met en œuvre une pédagogie de la littérature. Il accorde à l’élève un pouvoir d’interprétation. Il revient alors au professeur de s’emparer des différentes hypothèses interprétatives pour vérifier si le texte les approuve.

Enfin, la lecture littéraire ne peut se cantonner au questionnaire directif ou bien au catalogue de procédés d’écriture. Elle est porteuse de connaissances sur le monde qui éclairent les lecteurs de toute époque ; elle fait émerger les grandes interrogations métaphysiques et éthiques. La littérature met en scène les valeurs d’une société et permet de réfléchir aux attitudes et aux émotions des personnages. Autant d’enjeux du texte littéraire qui, s’ils sont mis en lumière, toucheront la sensibilité et l’intelligence des jeunes lecteurs.

CAPLP interne Lettres- Histoire/Géographie

Epreuve d'admission valence histoire-géographie

1) Les modalités de l'épreuve

L'épreuve d'admission porte soit sur l'histoire, soit sur la géographie en fonction d'un tirage au sort effectué par le jury.

Les sujets comportent deux documents s'inscrivant sur une même question du programme du concours mais relevant 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

Durée de la préparation : deux heures

Durée de l'épreuve : une heure maximum

Coefficient 3

2) Quelques remarques générales

Lors de la session 2017 le jury a pu accueillir des candidats brillants sur tous les aspects, scientifiques, didactiques, pédagogiques et d'autres dont la grande faiblesse est palpable à tous les niveaux (manque de connaissances scientifiques, de méthode, de bon sens, d'esprit critique, de réflexion pédagogique...).

Le jury regrette que de nombreux candidats semblent avoir peu, voire pas du tout préparé le concours ; certains paraissent découvrir les épreuves le jour du concours. Il est assez inquiétant

d'observer des candidats présentant des lacunes majeures en histoire au point par exemple de ne pas être en mesure de définir la notion de République, ni de situer les cinq Républiques dans le temps. Le travail sur les corpus documentaires présentés nécessite notamment une connaissance de la période ou des espaces concernés. Une maîtrise satisfaisante des questions du concours suppose donc une préparation visant à construire des connaissances solides et actualisées.

Les candidats reçus font heureusement preuve d'une bonne compréhension des enjeux des sujets ainsi que d'une capacité de réflexion durant l'entretien qui apporte une vraie plus value à leur prestation lors de la première partie de l'épreuve. Il est rare qu'un candidat dont la partie « exposé » est excellente se montre véritablement décevant lors de l'entretien. Il est également rare que les candidats en difficulté compensent fortement durant l'entretien une faible prestation lors de l'exposé. Si parfois le ton est monocorde, les phrases entrecoupées de nombreux blancs, si certains font preuve de peu de réactivité face aux questions du jury, ou d'un manque de concentration face aux questions, d'autres dont la prestation orale est plus dynamique, rythmée, font l'effort d'écouter le jury dans la partie entretien et montrent une réelle pertinence. On peut regretter aussi que peu de candidats utilisent les 30 minutes qui leurs sont allouées lors de l'exposé, et qu'ils se limitent à une prise de parole n'excédant pas 15 à 20 minutes.

3) La présentation des documents

➤ **une présentation pertinente**

La présentation des documents reste souvent superficielle. Le plus souvent, elle est incomplète, peu structurée ; les documents sont considérés de manière déséquilibrée et rapide. En histoire, le statut des documents est l'objet de trop peu d'attention, et les candidats procèdent rarement à une réelle critique externe, se contentant de lire les éléments de la page de garde. Les documents sont peu contextualisés et la source rarement interrogée. La présentation se limite parfois à de la paraphrase, l'un des documents peut même être occulté, surtout lorsqu'il n'est pas choisi pour l'analyse scientifique. Ces présentations mal construites traduisent malheureusement de réelles faiblesses didactiques des candidats.

Le jury a pu apprécier au contraire des présentations dynamiques et structurées posant des bases de l'analyse à suivre. Ces bonnes présentations donnent lieu à de véritables réflexions préalables qui traduisent une bonne maîtrise des sujets et de la didactique disciplinaire. Les candidats opèrent alors un choix réfléchi, et non par défaut, entre les deux documents proposés.

➤ **le lien avec le sujet du concours**

Le lien avec le sujet du concours est trop rarement énoncé. Si l'entretien permet généralement au candidat de retrouver le lien avec le sujet du concours, quelques candidats semblent l'ignorer totalement. L'absence partielle ou totale de préparation au concours condamne certains à ne pouvoir établir ce lien, ou à l'évoquer de manière confuse. Il n'y a donc pas ensuite de réelle mise en perspective scientifique du document. À l'opposé les bons candidats parviennent à expliciter ce lien avec le programme du concours par une problématisation pertinente ou la présentation des grands enjeux de la question du concours à l'aide du document.

➤ **le lien avec les programmes de LP**

La plupart des candidats affiche une connaissance convenable des programmes de lycée professionnel. Ils parviennent à établir un lien entre le sujet qu'ils ont à traiter et sa place dans les enseignements de la voie professionnelle. Ce lien est établi le plus souvent avec les sujets d'étude, plus rarement avec les thèmes annuels de programmes considérés, et quasiment jamais avec les compétences ou capacités des programmes. On relève néanmoins quelques erreurs ou imprécisions. Un nombre non négligeable de candidats emprunte les dénominations du programme de français mentionnant des « objets d'étude » plutôt que des « sujets d'étude », d'autres commettent des erreurs sur les intitulés, sur les bornes chronologiques ou les espaces concernés, sur les niveaux auxquels sont traités les sujets d'étude. Il convient donc de rappeler que maîtriser les programmes de la voie professionnelle ce n'est pas seulement connaître le niveau correspondant au sujet mais c'est aussi maîtriser la terminologie (intitulés, distinguer sujet d'étude et situation...) et maîtriser les enjeux et l'esprit des programmes (rôle des thèmes annuels, des situations, réflexion sur la logique des cycles, sur le référentiel des capacités et sur la progressivité des apprentissages qu'il met en œuvre...).

➤ **le choix du document**

Le choix du document est rarement justifié par les candidats, de sorte qu'il semble que la sélection soit guidée par un goût pour la simplicité supposée du document. Le lexique ou la longueur du document ne peuvent pas constituer des arguments suffisants pour justifier d'analyser, ou pas, tel ou tel document. Le choix peut au contraire être fait par rapport à la proposition pédagogique, ce qui peut donner l'occasion au candidat d'expliquer sur quoi repose le choix d'étudier un document avec des élèves. La justification du choix doit mettre en évidence les enjeux, les potentialités mais aussi les limites des deux documents, tant du point de vue scientifique que pédagogique. Le document doit être

contextualisé et permettre l'émergence d'une problématique pertinente. Le candidat doit se montrer en mesure de porter un regard critique sur les documents pour fonder une véritable analyse.

4) Le commentaire scientifique du document

➤ **construire une véritable analyse problématisée**

Comme l'écrit l'historien Antoine Prost « *C'est la question qui construit l'objet historique, en procédant à un découpage original dans l'univers sans limite des faits et des documents possibles. Du point de vue épistémologique, elle remplit une fonction fondamentale, au sens étymologique du terme, puisque c'est elle qui fonde, qui constitue l'objet historique* »¹.

C'est souvent ici que la différenciation s'opère. Les candidats les mieux préparés et qui ont actualisé leurs connaissances formulent une problématique rigoureuse qui fonde une approche critique du document. Une problématique pertinente ce n'est donc pas la simple reprise du titre d'une carte sous forme interrogative, ce n'est pas non plus une question purement descriptive qui réduit l'analyse à un simple relevé d'informations. C'est une question qui invite à un raisonnement, elle contient le projet du professeur, un projet qui découle d'une analyse rigoureuse du document, qui permettra d'articuler connaissances et capacités. Or bien souvent l'exploration scientifique se résume à une juxtaposition de remarques pas toujours justifiées ni reliées à une thématique ou un enjeu précis. La dimension scientifique du propos n'est pas toujours très solide. Le document est lu, paraphrasé, à l'exemple de légendes de carte simplement oralisées, et la critique est quasiment absente. Il arrive que le candidat ait quelques connaissances mais il perd peu à peu le document de vue pour glisser vers une leçon qui oublie le document devenu prétexte à un exposé général. En géographie, les cartes sont souvent étudiées sans regard critique, considérées comme un ensemble de données factuelles et non comme une construction intellectuelle dont les choix peuvent être questionnés.

➤ **la réflexion didactique**

La réflexion didactique est malheureusement souvent négligée. Les candidats se posent trop peu de questions quant à l'intérêt d'étudier un ou des documents avec les élèves. Cela semble aller de soi

¹ Antoine Prost, *Douze leçons sur l'histoire*, Seuil, 1996

qu'il faille en histoire-géographie organiser le cours à partir de documents. Rarement ils s'interrogent sur le statut du document. Beaucoup passent directement de l'analyse scientifique à une transposition pédagogique en oubliant que cette réflexion est essentielle pour faire des choix et comprendre comment passer des enjeux scientifiques à la mise en œuvre pédagogique. C'est la courroie de transmission intellectuelle du professeur, celle qui donne aussi à voir au jury la façon dont il met sa maîtrise des savoirs au service d'un projet de classe. Cette réflexion permet de maîtriser les enjeux de citoyenneté des sujets d'étude et des documents, de comprendre en quoi l'étude des documents fait sens au regard des finalités de nos disciplines. Un enseignant d'Histoire doit pouvoir répondre raisonnablement, voire scientifiquement, à la question « La France est-elle responsable de la rafle du Vel d'hiv ? » sans se dissimuler derrière un trop prudent « on n'a pas le droit, on ne doit pas faire de politique ».

Il doit être possible aussi de travailler à critiquer un document en classe sans le disqualifier, d'en évaluer la portée, l'intérêt, ou les limites, de voir ce qu'il nous dit des enjeux et des représentations d'une époque, de la motivation des acteurs, des conflits d'usage ou d'intérêt, etc...

On peut regretter que les candidats proposent rarement une réflexion historiographique à partir des questions du concours, autour d'une actualité de la recherche ou de l'épistémologie de la discipline, alors que cela devrait précisément nourrir leur réflexion pédagogique.

➤ **la maîtrise des savoirs scientifiques**

Le jury a eu le plaisir d'entendre d'excellents candidats dont le propos rend compte d'une bonne maîtrise des savoirs scientifiques. Ces très bons exposés, bien étayés, nourris d'une réflexion et de lectures précises ont permis de mesurer un effort louable de préparation chez ses candidats qui ont obtenu d'excellentes notes. Un candidat qui se prépare sérieusement au CAPLP interne met tous les atouts de son côté. Ce concours ne s'improvise pas, il comporte un programme conséquent et une bibliographie précise, les candidats doivent y consacrer un temps de préparation et ne pas imaginer que la seule expérience de l'enseignement ou la fréquentation de manuels peuvent suffire. Il est regrettable que des candidats se montrent incapables de citer les questions au concours, semblant les découvrir le jour des épreuves. Il convient de rappeler que dans le métier de professeur de lettres-histoire/géographie la mise à jour des connaissances, la rigueur et le refus de l'approximation sont des compétences fondamentales.

Malheureusement de trop nombreux candidats montrent des faiblesses peu admissibles. Les repères chronologiques les plus simples comme le vocabulaire disciplinaire ne sont pas solidement maîtrisés. Parfois une terminologie hasardeuse le dispute avec un usage maladroit, impropre ou anachronique de certains termes. Ainsi les notions d'intellectuels en histoire, de triade en géographie font l'objet d'une utilisation très extensive, le concept de laïcité est parfois aussi mal maîtrisé. Le jury a souvent

l'impression que les candidats ont du mal à dépasser ce qui figure dans les manuels, pas toujours actualisés, qui sont utilisés dans les classes.

Plus inquiétant encore les connaissances peuvent être extrêmement limitées, y compris sur des éléments basiques. Un candidat ignore ce qui est célébré le 14 juillet, un autre relie la devise « Travail, Famille, Patrie » à la IV^{ème} République qu'il place au XIX^e siècle, un autre est incapable de fournir la répartition même approximative de la population active dans les trois secteurs, un autre encore n'est pas en mesure de livrer une brève chronologie de la Seconde Guerre mondiale ou de la République en France. De tels constats interrogent les représentations de ce concours interne par certains candidats qui le considèrent peut-être comme éloigné de toute dimension scientifique ou universitaire.

Enfin, les savoirs scientifiques ne doivent pas être dissociés du document ou donner lieu à un exposé à part ou une leçon hors sol. Ils doivent éclairer le document, le mettre en perspective, nourrir ce qu'il donne à voir, permettre une réflexion à plusieurs échelles, aider à construire une compréhension.

5) La proposition d'exploitation pédagogique

➤ une proposition ancrée dans les programmes de LP

La proposition pédagogique est le plus souvent ancrée dans les programmes du lycée professionnel ; cependant trop de candidats citent ces programmes sans en développer l'analyse. La démarche didactique, les notions enseignées restent floues, comme d'ailleurs les activités proposées. Si les sujets d'étude sont identifiés, aller au delà et proposer un travail qui prenne en compte les situations est assez rare. De même, l'approche par compétences ou la réflexion sur les capacités et la progression des apprentissages restent le fait d'une minorité de candidats. Le plus souvent les propositions s'inscrivent dans les programmes de Bac pro, presque toujours préféré au CAP, la bivalence n'est jamais proposée, l'enseignement moral et civique est rarement évoqué.

➤ une mise en œuvre pédagogique réfléchie et appropriée

Il y a quelque chose de paradoxal dans cette partie de l'épreuve. Il serait en effet logique que des candidats à un concours interne, disposant pour la plupart d'une expérience de l'enseignement s'investissent particulièrement à ce moment du concours. A défaut d'être la clé d'une réussite assurée, les candidats pourraient y gagner des points et proposer des exploitations pédagogiques actives et variées prenant en compte les élèves, mais aussi expliciter des choix et témoigner de leurs

compétences d'enseignant. Or les propositions pédagogiques sont le plus souvent convenues, superficielles, voire décevantes. De nombreux candidats déclinent rapidement des séances portant sur un sujet d'étude, le document est utilisé dans l'une d'elles, avec un questionnaire. L'activité des élèves reste limitée à quelques prélèvements, peu de compétences sont réellement travaillées. Au delà de rares candidats proposant des activités totalement inappropriées, les mises en œuvre se limitent à des propositions de pseudo cours dialogué, à un usage des TICE qui n'apporte pas de véritable plus value ni de réelles interactions, à des activités de groupes sans intérêt. Cédant parfois aux modes pédagogiques du moment, et sans avoir tenté de se les approprier avec bon sens, des candidats n'hésitent pas proposer un florilège de cartes « mentales », de tâches complexes, de travaux en îlots ou de classes inversées à grand renfort de capsules vidéo. Les séances s'enchaînent sans lien, sans cohérence, sans explication claire de l'utilisation proposée pour le document. On ne perçoit pas les élèves au travail.

Il est peu fréquent d'entendre les candidats sortir de la paraphrase et proposer un découpage justifié des textes, un zoom sur les cartes, une sélection des éléments à observer. On trouve assez peu de propositions précises de documents d'appui permettant par complément ou comparaison de construire une meilleure compréhension chez les élèves.

Si la mise en œuvre pédagogique autour du document proposé par le jury est spontanément imaginée dans la cadre d'une séquence, celle-ci peut aussi être plus resserrée et éviter l'inventaire de séances pléthoriques qui ne sont pratiquement pas développées et n'ont pas de pertinence pédagogique.

Les meilleurs candidats attestent pour leur part d'une réflexion fondée sur une connaissance des didactiques disciplinaires qui leur permet de proposer des exploitations pédagogiques simples et pertinentes. Ils témoignent d'un effort de différenciation pédagogique et imaginent une progression cohérente des apprentissages. Partant d'une étude de cas ils parviennent à construire quelques notions géographiques importantes dans une séquence consacrée à la mondialisation. Proposant de réaliser une analyse critique d'un texte en histoire un candidat amène les élèves à questionner la responsabilité de l'État français dans la rafle du Vel d'hiv.

6) Quelques conseils en guise de conclusion

Il semble utile de rappeler en conclusion aux candidats qu'un concours interne se prépare avec soin. Cette préparation doit d'abord porter sur les connaissances. Les questions au programme doivent être travaillées, notamment à l'occasion de la lecture de quelques manuels universitaires. La maîtrise du vocabulaire disciplinaire et des grandes notions historiques, géographiques ou civiques est aussi indispensable pour assurer la réussite au concours. La préparation doit permettre au candidat de réfléchir à l'épistémologie de l'histoire et de la géographie. Ceci facilite ensuite l'élaboration de

problématiques pertinentes, une véritable lecture critique des documents et amorce une utile réflexion sur les compétences à construire chez les élèves.

Il convient en outre de rappeler une autre évidence. Ce concours est destiné à des personnes ayant déjà une expérience au sein du système éducatif, mais il ne s'agit pas d'une validation d'acquis visant simplement à titulariser des agents déjà en situation. Le jury a apprécié les candidats qui avaient réfléchi aux compétences professionnelles nécessaires pour exercer le métier d'enseignant, ainsi que ceux qui témoignaient d'une réelle réflexion didactique et pédagogique à partir des programmes de lycée professionnel. L'objet du CAPLP interne est double. Il s'agit de recruter des spécialistes disciplinaires mais aussi des enseignants témoignant d'une saine réflexion pédagogique s'appuyant sur les référentiels et les programmes de l'enseignement professionnel.

Exemples de sujets

Session 2017

Epreuve orale de commentaire de document en histoire-géographie

ÉPREUVE D'HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

01

- 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 : Paul Bert, *Le principe de laïcité appliqué à l'enseignement primaire obligatoire. Intervention à la Chambre des députés en qualité de rapporteur du projet de loi : 4 décembre 1880*, publié sur www.assemblee-nationale.fr, consulté le 12 janvier 2017.

Document 2 : Extrait du *Programme du Conseil national de la Résistance* publié par le journal Libération-Sud, n°46, mai 1944.

Document 1 :

M. Paul Bert, Rapporteur de la commission : La laïcité, Messieurs, telle que l'entendaient nos honorables collègues, peut être envisagée à deux points de vue différents.

Il y a d'abord la laïcité des programmes, ou la suppression de l'enseignement religieux dans l'école publique.

Il y a, d'autre part, la laïcité du personnel, qui consiste à remettre les écoles publiques, dans leur ensemble, aux mains d'instituteurs laïques.

Pour cette seconde partie de la laïcité, il nous a semblé, comme à M. le ministre [*Jules Ferry*], qu'il était possible d'attendre un troisième projet de loi ; et que, en tous cas, l'insuffisance du personnel, en ce qui concerne les institutrices, faisait que cette loi ne présentait pas un caractère d'urgence absolue. Mais nous avons pensé qu'il n'était pas possible d'ajourner ce qu'on appelle en France « la laïcité du programme », ce qu'on appelle, dans d'autres pays, « la neutralisation de l'école », la séparation de l'école et des Églises. (*Applaudissements à gauche.*)

C'est pourquoi, Messieurs, l'article 1^{er} du projet de loi que nous vous soumettons aujourd'hui est ainsi conçu :

« L'instruction religieuse ne sera plus donnée dans les écoles primaires publiques des divers ordres, elle sera facultative dans les écoles privées.

« Les écoles primaires publiques vaqueront un jour par semaine, en outre du dimanche afin de permettre aux parents de faire donner, s'ils le désirent, à leurs enfants, telle instruction religieuse que bon leur semblera. » (*Très bien ! très bien ! à gauche.*)

Cet article 1^{er} est suivi d'un second article qui n'en est en quelque sorte qu'une déduction, qu'un corollaire dans l'ordre administratif :

« Art.2. - Sont abrogées les dispositions des articles 18 et 44 de la loi des 15 et 27 mars 1850, en ce qu'elles donnent aux ministres des cultes un droit d'inspection, de surveillance et de direction dans les écoles primaires publiques et privées et dans les salles d'asile. » (*Nouvelle approbation à gauche.*)

Messieurs, nous avons fait précéder de cette définition de l'école notre loi sur l'obligation, parce que nous avons jugé que cela était indispensable, surtout en proclamant l'obligation. Alors que nous édictons une loi qui peut frapper de peines assez sévères le père de famille, s'il n'envoie pas son enfant à l'école ; en présence de cette situation que, dans l'immense majorité des cas, c'est l'école publique qui devra s'ouvrir à l'enfant, il nous a paru indispensable d'affirmer au père de famille que rien ne sera enseigné dans cette école qui puisse porter atteinte à la liberté de conscience de son enfant et à la sienne propre. (*Vives marques d'approbation à gauche.*)

Nous avons voulu commencer par lui affirmer que son enfant ne recevra pas à l'école une instruction contraire à ses sentiments, en telle sorte que, rentré au foyer familial, il devienne une source de discussion et une occasion de scandales. (*Interruptions à droite, très bien ! Très bien ! à gauche.*)

M. Émile Villiers : Le mot « scandale » est fort.

M. le Rapporteur : Cela dépend de la manière dont sera donnée l'instruction religieuse. Comment pourrait-on condamner un père de famille qui vous dirait : Je comprends l'importance de l'obligation qui m'est imposée ; j'accepte et j'approuve votre loi qui d'une obligation morale me fait une obligation légale. Mais comme je ne puis instruire moi-même mon enfant ou le faire instruire par un précepteur, je refuse de l'envoyer à l'école publique où il recevra un enseignement religieux que je repousse. Je sais que j'agis contre son intérêt ; je sais qu'il est par là frappé d'infériorité sociale ; je sais que son avenir est en péril ; mais il y a quelque chose que je prise plus haut que son intérêt matériel, plus haut que sa situation sociale, plus haut même que la science acquise, c'est l'intégrité conservée de la conscience. Je ne veux pas, moi protestant, envoyer mon enfant à l'école catholique, la seule qui existe dans ma commune, je ne le veux pas, parce que là on lui donnera l'enseignement catholique ; je ne le veux pas non plus, moi juif, parce qu'on lui donnera un enseignement chrétien ; enfin je ne le veux pas, moi classé comme catholique, qui n'ai eu cependant de rapports avec la religion catholique qu'au premier jour de ma naissance, alors qu'on m'a porté sur les fonts baptismaux, je ne veux pas qu'on donne à mon enfant l'enseignement catholique. (« *Très bien ! Très bien !* » et *applaudissements à gauche. Rumeurs à droite*)

[...]

Avons-nous le droit d'imposer cette obligation, qui est, personne ne le discute, inscrite dans le droit naturel, avons-nous le droit de l'inscrire dans la loi civile, le pouvons-nous, le devons-nous ?

Des jurisconsultes disent qu'elle existe déjà dans nos lois, et que l'article 203 du code civil, qui ordonne au père de famille d'élever et de nourrir ses enfants, par cette expression « élever », a compris et exige l'éducation et l'instruction.

Je n'y contredis pas et je ne veux pas discuter. Mais il n'est pas inutile, l'événement l'a prouvé, de donner plus de précision à cette obligation et de lui donner surtout une sanction. Faut-il donc le faire ?

Avons-nous raison de le faire, pouvons-nous et devons-nous le faire ?

[...]

Ah ! Si le devoir naturel d'élever son enfant, de l'instruire, était un de ces devoirs purement moraux qui n'ont sur l'intérêt général de la société qu'un retentissement lointain, je comprendrais l'hésitation. Car c'est chose grave, qui mérite, en effet, qu'on y réfléchisse, et qui explique bien des hésitations que de venir placer la loi au foyer de la famille, entre le père et l'enfant pour ainsi dire ; et, lorsqu'il y aura conflit entre l'injonction de la loi et l'autorité du père de famille, de frapper celle-ci de déchéance. Je le reconnais, c'est chose grave et qui peut faire hésiter quand on n'envisage que cette face de la question. Mais je prie ceux qui en sont frappés de se retourner et d'envisager l'autre face, de considérer non plus l'intérêt du père de famille, sa volonté, son caprice plus ou moins excusable, mais de considérer l'intérêt général de la société.

Faut-il redire encore combien l'instruction publique est cause de prospérité matérielle et morale pour la société ? Faut-il répéter ces banalités - s'il est permis de donner à ces vérités éternelles, cette caractéristique irrespectueuse -, faut-il répéter que la richesse sociale augmente avec l'instruction ; que la criminalité diminue avec l'instruction ; qu'un homme ignorant non seulement est frappé d'infériorité personnelle, mais qu'il devient ou peut devenir, pour l'intérêt social, une charge et un danger ? Tout ceci est véritablement par trop connu, et ce serait abuser de moments de la Chambre que de le répéter et de le développer. Si l'intérêt de la société est ainsi engagé dans la question, si l'intérêt de l'enfant est ainsi compromis, que devient le caprice ou la mauvaise volonté du père de famille ? Il a contre lui l'intérêt de l'État et l'intérêt de son enfant ; et n'y eût-il que cet intérêt de l'enfant, que, quant à moi, je prendrais parti contre le père pour l'enfant, pour cette faiblesse que seule la loi protège et qu'elle a progressivement enlevée à une autorité jadis absolue jusqu'à la mort. Et d'ailleurs, est-ce que c'est la première fois que la loi se met entre le père de famille et l'enfant ? Est-ce qu'elle ne le protège pas contre les brutalités physiques du père ? Est-ce qu'il n'est pas protégé lorsqu'il s'agit de lui assurer la propriété de quelque héritage ? Et enfin, pour prendre l'exemple le plus poignant, est-ce que la loi militaire ne l'arrache pas au foyer domestique pour aller défendre la patrie et les intérêts de l'État ? (*« Très bien ! Très bien ! » à gauche et au centre.*)

Toutes ces raisons ne militent-elles pas en faveur de l'obligation de l'instruction primaire, ne combattent-elles pas en faveur de la limite posée à cette autorité du père de famille, que personne ici ne voudrait voir toute-puissante ? (*Marques nombreuses d'adhésion.*)

Telle est la situation ; l'obligation est légitime, on ne peut pas la nier [...] N'oubliez pas les 624 000 enfants - le septième de la population scolaire - qui, en 1876, ne recevaient aucune instruction ; n'apprenaient ni à lire, ni à écrire ; ne recevaient aucune notion de l'histoire de leur pays, aucune notion de moralité générale. Ces enfants, pouvez-vous les laisser dans cet état inférieur ? Ne sentez-vous pas quel danger ils constituent au sein de notre société ? Pouvez-vous vous résoudre à n'être que des philosophes ou des statisticiens enregistrant des courbes et vous disant : « à la façon dont les choses marchent, dans quinze ans tous les enfants seront entrés dans les écoles publiques » ? Vous ne le pouvez pas et vous ne le voudrez pas.

Document 2 : *Au printemps 1944, le mouvement Libération-Sud publie le programme du Conseil national de la Résistance, adopté le 15 mars 1944, sous le titre Les Jours heureux.*

II - MESURES À APPLIQUER DÈS LA LIBÉRATION DU TERRITOIRE

Unis quant au but à atteindre, unis quant aux moyens à mettre en œuvre pour atteindre ce but qui est la libération rapide du territoire, les représentants des mouvements, groupements, partis ou tendances politiques groupés au sein du CNR proclament qu'ils sont décidés à rester unis après la libération :

1) Afin d'établir le gouvernement provisoire de la République formé par le Général de Gaulle pour défendre l'indépendance politique et économique de la nation, rétablir la France dans sa puissance, dans sa grandeur et dans sa mission universelle ;

2) Afin de veiller au châtement des traîtres et à l'éviction dans le domaine de l'administration et de la vie professionnelle de tous ceux qui auront pactisé avec l'ennemi ou qui se seront associés activement à la politique des gouvernements de collaboration ;

3) Afin d'exiger la confiscation des biens des traîtres et des trafiquants de marché noir, l'établissement d'un impôt progressif sur les bénéfices de guerre et plus généralement sur les gains réalisés au détriment du peuple et de la nation pendant la période d'occupation ainsi que la confiscation de tous les biens ennemis y compris les participations acquises depuis l'armistice par les gouvernements de l'axe et par leurs ressortissants, dans les entreprises françaises et coloniales de tout ordre, avec constitution de ces participations en patrimoine national inaliénable ;

4) Afin d'assurer :

- l'établissement de la démocratie la plus large en rendant la parole au peuple français par le rétablissement du suffrage universel ;

- la pleine liberté de pensée, de conscience et d'expression ;

- la liberté de la presse, son honneur et son indépendance à l'égard de l'Etat, des puissances d'argent et des influences étrangères ;

- la liberté d'association, de réunion et de manifestation ;

- l'inviolabilité du domicile et le secret de la correspondance ;

- le respect de la personne humaine ;

- l'égalité absolue de tous les citoyens devant la loi ;

5) Afin de promouvoir les réformes indispensables :

a) Sur le plan économique :

- l'instauration d'une véritable démocratie économique et sociale, impliquant l'éviction des grandes féodalités économiques et financières de la direction de l'économie ;

- une organisation rationnelle de l'économie assurant la subordination des intérêts particuliers à l'intérêt général et affranchie de la dictature professionnelle instaurée à l'image des Etats fascistes ;

- l'intensification de la production nationale selon les lignes d'un plan arrêté par l'Etat après consultation des représentants de tous les éléments de cette production ;

- le retour à la nation des grands moyens de production monopolisée, fruits du travail commun, des sources d'énergie, des richesses du sous-sol, des compagnies d'assurances et des grandes banques ;

- le développement et le soutien des coopératives de production, d'achats et de ventes, agricoles et artisanales ;

- le droit d'accès, dans le cadre de l'entreprise, aux fonctions de direction et d'administration, pour les ouvriers possédant les qualifications nécessaires, et la participation des travailleurs à la direction de l'économie.

b) Sur le plan social :

- le droit au travail et le droit au repos, notamment par le rétablissement et l'amélioration du régime contractuel du travail ;
- un rajustement important des salaires et la garantie d'un niveau de salaire et de traitement qui assure à chaque travailleur et à sa famille la sécurité, la dignité et la possibilité d'une vie pleinement humaine ;
- la garantie du pouvoir d'achat national pour une politique tendant à une stabilité de la monnaie ;
- la reconstitution, dans ses libertés traditionnelles, d'un syndicalisme indépendant, doté de larges pouvoirs dans l'organisation de la vie économique et sociale ;
- un plan complet de sécurité sociale, visant à assurer à tous les citoyens des moyens d'existence, dans tous les cas où ils sont incapables de se le procurer par le travail, avec gestion appartenant aux représentants des intéressés et de l'État ;
- la sécurité de l'emploi, la réglementation des conditions d'embauchage et de licenciement, le rétablissement des délégués d'atelier ;
- l'élévation et la sécurité du niveau de vie des travailleurs de la terre par une politique de prix agricoles rémunérateurs, améliorant et généralisant l'expérience de l'Office du blé, par une législation sociale accordant aux salariés agricoles les mêmes droits qu'aux salariés de l'industrie, par un système d'assurance contre les calamités agricoles, par l'établissement d'un juste statut du fermage et du métayage, par des facilités d'accession à la propriété pour les jeunes familles paysannes et par la réalisation d'un plan d'équipement rural ;
- une retraite permettant aux vieux travailleurs de finir dignement leurs jours ;
- le dédommagement des sinistrés et des allocations et pensions pour les victimes de la terreur fasciste.

c) Une extension des droits politiques, sociaux et économiques des populations indigènes et coloniales.

d) La possibilité effective pour tous les enfants français de bénéficier de l'instruction et d'accéder à la culture la plus développée, quelle que soit la situation de fortune de leurs parents, afin que les fonctions les plus hautes soient réellement accessibles à tous ceux qui auront les capacités requises pour les exercer et que soit ainsi promue une élite véritable, non de naissance mais de mérite, et constamment renouvelée par les apports populaires.

Ainsi sera fondée une République nouvelle qui balayera le régime de basse réaction instauré par Vichy et qui rendra aux institutions démocratiques et populaires l'efficacité que leur avaient fait perdre les entreprises de corruption et de trahison qui ont précédé la capitulation.

Ainsi sera rendue possible une démocratie qui unisse au contrôle effectif exercé par les élus du peuple la continuité de l'action gouvernementale.

L'union des représentants de la Résistance pour l'action dans le présent et dans l'avenir, dans l'intérêt supérieur de la patrie, doit être pour tous les Français un gage de confiance et un stimulant. Elle doit les inciter à éliminer tout esprit de particularisme, tout ferment de division qui pourrait freiner leur action et ne servir que l'ennemi.

En avant donc, dans l'union de tous les Français rassemblés autour du CFLN et de son président le général de Gaulle !

En avant pour le combat, en avant pour la victoire afin que VIVE LA FRANCE !

LE CONSEIL NATIONAL DE LA RÉSISTANCE

ÉPREUVE D'HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

01

- 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 : Service Etudes et Information Géographiques de la région Basse-Normandie, *La baie de Seine, façade maritime du Grand Paris en 2020*, 2010, <http://sig.normandie.fr/index.php/atlas/amenagementduterritoire/43-la-baie-de-seine-facade-maritime-du-grand-paris-en-2020>, consulté le 8 janvier 2017.

Document 2 : Françoise Bahoken et Antoine Frémont, *Le poids de l'Asie orientale dans le trafic mondial des conteneurs*, source : Containerisation International 2012, carte réalisée en 2014, La Documentation Photographique, « Géographie des espaces maritimes », dossier n°8014, mars avril 2015.

Document 2 :

