



MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

**Session 2013**

**SECTION LETTRES – HISTOIRE ET GEOGRAPHIE**

**CONCOURS EXTERNE**

**ET**

**CONCOURS D'ACCÈS À UNE LISTE D'APTITUDE AUX FONCTIONS D'ENSEIGNEMENT  
DANS LES ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS DU SECOND DEGRÉ SOUS CONTRAT  
(CAFEP-CAPLP)**

Rapport présenté par Anne VIBERT,  
Inspectrice générale de l'Éducation nationale, Présidente  
et Ghislaine DESBUISSONS,  
Inspectrice générale de l'Éducation nationale, Vice-Présidente

## A. PRÉSENTATION DU CONCOURS

### 1. COMPOSITION DU JURY

#### Directoire

**Présidente** : Anne VIBERT - IGEN - Lettres

**Vice-présidente** : Ghislaine DESBUISSONS - IGEN - Histoire et géographie

**Vice-présidente** : Christèle LENGLET - IEN

**Secrétaire générale** : Michèle DOERFLINGER - IEN

**Secrétaire général adjoint** : Thierry Falconnet - IEN

**Secrétaires jury histoire et géographie** : Michel CASTA – MCF

Christophe ESCARTIN – IEN

#### Membres du jury

##### Valence Lettres

Joëlle BOLOT – Richard BOSSIS – Véronique BOURGUIGNON – Michèle CALONNE – Fabienne CARPENTIER – Othman CHAABANE – Christine DE SAINTE MARESVILLE – Jérôme DESTAING – Frédérique EME-RABOLT – Pascale FAISANTIEU-DUVAL – Anahide FRANCHI – Cécile GRAVELLIER – Joël JAUZE – Philippe LABAUNE – Frédéric LE MEUR – Gisèle LETOULAT – Maryse LOPEZ – Sylvie MARQUER – Philippe MAUREL - Christèle MORNET – Vincent PERROT – Sandrine PHILIPPE – Françoise ROBIN – Virginie RUBIRA – Iacovina SCLAVOU – Michelle SENDRE – Béatrice SOYER – Bruno STEMMER – Françoise TORREGROSA – Annabel TOUZANI – Vincent TULEU

##### Valence Histoire-géographie

Gérald ATTALI – Carole BASILE – Christiane BONTE – Claude BUFFETEAU – Michael COURONNET – Frédéric DANA – Eric DEBORDE – Françoise DELASPRES – Agnès DICHARRY – Isabelle FIRA – Cécile FREVILLE – Martin FUGLER – Laurent GARBIN – Pascal JEZEQUEL – Dominique JOUANNET – Isabelle JUGUET – Gilles LABADOU – Anne-Laure LAFFONT – Claire LEPAPE-BULOURE – Anne LEU – Martine LUCIANI – Nadine MANSARD – Jérôme MEUNIER – Sylvain PEROT – Sophie PHILIPPI – Patrick PIQUE – Monique SADEG – Jean-Claude SCHRAEN – Stéphane VREVIN – Abbes ZOUACHE

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

	<b>CAPLP EXTERNE</b>	<b>CAFEP</b>
Nombre de postes	295	30
Nombre d'inscrits	1613	228
Nombre de candidats présents aux deux épreuves	609	78
Barre d'admissibilité	6,5 / 20	7 / 20
Nombre d'admissibles	367	49
Moyenne des candidats admissibles	9,56 / 20	9,45 / 20
Nombre d'admis	249	30
Barre d'admission	7 / 20	8,5 / 20
Moyenne des candidats admis	10,41 / 20	11,21 / 20

## B. EPREUVES ECRITES

### FRANÇAIS

#### PREMIERE PARTIE : COMMENTAIRE COMPOSE

#### Sujet

#### ACTE PREMIER

#### SCÈNE 1

MADAME PERNELLE ET FLIPOTE *sa servante*, ELMIRE, MARIANE, DORINE, DAMIS, CLÉANTE

MADAME PERNELLE

1 Allons, Flipote, allons, que d'eux je me délivre.

ELMIRE

Vous marchez d'un tel pas qu'on a peine à vous suivre.

MADAME PERNELLE

Laissez, ma bru, laissez, ne venez pas plus loin :  
Ce sont toutes façons dont je n'ai plus besoin.

ELMIRE

5 De ce que l'on vous doit envers vous on s'acquitte.  
Mais, ma mère, d'où vient que vous sortez si vite ?

MADAME PERNELLE

C'est que je ne puis voir tout ce ménage-ci,  
Et que de me complaire on ne prend nul souci.  
Oui, je sors de chez vous fort mal édifiée :  
10 Dans toutes mes leçons j'y suis contrariée,  
On n'y respecte rien, chacun y parle haut,  
Et c'est tout justement la cour du roi Pétaud (1).

DORINE

Si ...

MADAME PERNELLE

Vous êtes, ma mie, une fille suivante (2)

Un peu trop forte en gueule, et fort impertinente :

15 Vous vous mêlez sur tout de dire votre avis.

DAMIS

Mais ...

MADAME PERNELLE

Vous êtes un sot en trois lettres, mon fils ;

C'est moi qui vous le dis, qui suis votre grand-mère ;

Et j'ai prédit cent fois à mon fils, votre père,

Que vous preniez tout l'air d'un méchant garnement,

20 Et ne lui donneriez jamais que du tourment.

MARIANE

Je crois ...

MADAME PERNELLE

Mon Dieu, sa sœur, vous faites la discrète,

Et vous n'y touchez pas, tant vous semblez doucette ;

Mais il n'est, comme on dit, pire eau que l'eau qui dort,

Et vous menez sous chape (3) un train que je hais fort.

ELMIRE

25 Mais, ma mère ...

MADAME PERNELLE

Ma bru, qu'il ne vous en déplaise,

Votre conduite en tout est tout à fait mauvaise ;

Vous devriez leur mettre un bon exemple aux yeux,

Et leur défunte mère en usait beaucoup mieux.

Vous êtes dépensière ; et cet état me blesse,

30 Que vous alliez vêtue ainsi qu'une princesse.

Quiconque à son mari veut plaire seulement,

Ma bru, n'a point besoin de tant d'ajustement.

CLEANTE

Mais, Madame, après tout ...

MADAME PERNELLE

Pour vous, Monsieur son frère,

Je vous estime fort, vous aime, et vous révère ;

35 Mais enfin, si j'étais de mon fils, son époux,  
Je vous prierais bien fort de n'entrer pas chez nous.

Sans cesse vous prêchez des maximes de vivre

Qui par d'honnêtes gens ne se doivent point suivre.

Je vous parle un peu franc ; mais c'est là mon humeur,

40 Et je ne mâche point ce que j'ai sur le cœur.

DAMIS

Votre Monsieur Tartuffe est bien heureux sans doute ...

MADAME PERNELLE

C'est un homme de bien, qu'il faut que l'on écoute ;

Et je ne puis souffrir sans me mettre en courroux

De le voir quereller par un fou comme vous.

DAMIS

45 Quoi ? Je souffrirai, moi, qu'un cagot (4) de critique

Vienne usurper céans un pouvoir tyrannique,

Et que nous ne puissions à rien nous divertir,

Si ce beau Monsieur-là n'y daigne consentir ?

DORINE

S'il le faut écouter et croire à ses maximes,

50 On ne peut faire rien qu'on ne fasse des crimes ;

Car il contrôle tout, ce critique zélé.

MADAME PERNELLE

Et tout ce qu'il contrôle est fort bien contrôlé.

C'est au chemin du Ciel qu'il prétend vous conduire,

Et mon fils à l'aimer vous devrait tous induire.

DAMIS

55 Non, voyez-vous, ma mère, il n'est père ni rien  
 Qui me puisse obliger à lui vouloir du bien :  
 Je trahirais mon cœur de parler d'autre sorte ;  
 Sur ses façons de faire à tous coups je m'emporte ;  
 J'en prévois une suite, et qu'avec ce pied plat  
 60 Il faudra que j'en vienne à quelque grand éclat.

DORINE

Certes, c'est une chose aussi qui scandalise,  
 De voir qu'un inconnu céans s'impatronise,  
 Qu'un gueux qui, quand il vint, n'avait pas de souliers  
 Et dont l'habit entier valait bien six deniers,  
 65 En vienne jusque là que de se méconnaître,  
 De contrarier tout, et de faire le maître.

MADAME PERNELLE

Hé ! merci de ma vie ! il en irait bien mieux,  
 Si tout se gouvernait par ses ordres pieux.

DORINE

Il passe pour un saint, dans votre fantaisie :  
 70 Tout son fait, croyez moi, n'est rien qu'hypocrisie.

MADAME PERNELLE

Voyez la langue !

DORINE

A lui, non plus qu'à son Laurent,  
 Je ne me fierais moi, que sur un bon garant.

MADAME PERNELLE

J'ignore ce qu'au fond le serviteur peut être ;  
 Mais pour homme de bien je garantis le maître.  
 75 Vous ne lui voulez mal et ne le rebutez (5)  
 Qu'à cause qu'il vous dit à tous vos vérités.  
 C'est contre le péché que son cœur se courrouce,

Et l'intérêt du Ciel est tout ce qui le pousse.

DORINE

Oui ! mais pourquoi, surtout depuis un certain temps,  
 80 Ne saurait-il souffrir qu'aucun hante céans (6) ?  
 En quoi blesse le Ciel une visite honnête,  
 Pour nous faire un vacarme à nous rompre la tête ?  
 Veut-on que là-dessus je m'explique entre nous ?  
 Je crois que de Madame il est, ma foi, jaloux.

Molière, *Le Tartuffe ou L'imposteur*, Acte I, scène 1, vers 1 à 84 (1669)

- (1) Pétaud : roi des mendiants.
- (2) Suivante, dame de compagnie.
- (3) Sous chape : de façon cachée.
- (4) Cagot : faux dévot, hypocrite ; « un cagot de critique » : un critique qui n'est qu'un cagot
- (5) Rebuter : empêcher, faire obstruction.
- (6) Hanter : fréquenter. Céans : ici, dans cette maison.

*Après la fin de votre commentaire, vous ferez figurer la réponse à la question de grammaire suivante :*

Quelles observations pouvez-vous faire sur la construction de la phrase reproduite ci-dessous (vers 61 à 66) pour aider à bien la comprendre ?

*Certes, c'est une chose aussi qui scandalise,  
 De voir qu'un inconnu céans s'impatronise,  
 Qu'un gueux qui, quand il vint, n'avait pas de souliers  
 Et dont l'habit entier valait bien six deniers,  
 En vienne jusque là que de se méconnaître,  
 De contrarier tout, et de faire le maître.*

## RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ECRITE DE FRANÇAIS

Etabli par Michèle Calonne

Comme pour les précédentes sessions, le texte littéraire à commenter pour cette session 2013 du CAPLP est extrait de l'œuvre d'un auteur de référence : après Racine, Victor Hugo, Charles Baudelaire et Jean-Jacques Rousseau, c'est Molière qui a été choisi. Il est également à la portée de tout lecteur attentif. Le jury attend en effet principalement du candidat qu'il fasse preuve de sa capacité à entrer dans une lecture et à rendre compte.

**Entrée en lecture** : cette première scène de *Tartuffe*, comme toute scène d'exposition au théâtre, doit transmettre au spectateur les données indispensables à la compréhension du spectacle. Ici, Molière réussit à mettre cette information en mouvement : la comédie s'ouvre sur un conflit à travers lequel se dessinent les rapports de force entre les personnages et apparaît l'enjeu de la pièce.

### I. Perspectives de lecture

#### Le portrait collectif et mouvementé d'une famille :

La scène commence par une querelle déjà entamée. Le spectateur découvre les personnages engagés dans une course : « Vous marchez d'un tel pas qu'on a peine à vous suivre ». L'adverbe « vite » est employé dès le sixième vers. Cette entrée dramatique *in medias res* traduit dans l'espace l'antagonisme entre les différents personnages. Ceux-ci, grâce aux propos échangés, peuvent immédiatement être situés à l'intérieur d'une famille : « ma bru », « ma mère », « mon fils, votre père », « sa sœur », « monsieur son frère » ou en lien direct avec la famille « Vous êtes ma mie une fille suivante ».

La dispute conduit chacun des personnages à s'adresser à Madame Pernelle qui l'interrompt pour lui asséner son propre portrait. À travers ces différentes répliques acerbes, l'ensemble des informations relatives aux personnages et à la situation sont transmises aux spectateurs. La dispute permet en effet toutes les franchises : « Je vous parle un peu franc, mais c'est là mon humeur, / Et je ne mâche point ce que j'ai sur le cœur. » Un trait de caractère ou de comportement est fixé. Madame Pernelle n'épargne personne. Dorine est à la fois « forte en gueule » et « impertinente » ; Damis est « un sot » ; sa sœur Marianne est « discrète » et « doucette » mais aussi soupçonnée d'une certaine perversité : « vous menez sous chape un train que je hais fort ». Quant à Elmire, elle serait coquette « vêtue ainsi qu'une princesse » et Cléante à la fois raisonneur et quelque peu libertin : « Sans cesse vous prêchez des maximes de vivre / Qui par d'honnêtes gens ne se doivent point suivre. »

Simultanément, c'est aussi son propre portrait que Madame Pernelle adresse au spectateur : son ton, la brusquerie de ses répliques dévoilent une personnalité atrabilaire, préoccupée avant tout d'elle-même « de me plaire on ne prend nul souci », donneuse de leçons « Dans toutes mes leçons j'y suis contrariée, » et peu amène envers les membres de sa famille qu'elle accable. C'est un personnage brutal que l'on découvre.

Le spectateur ne s'y trompe pas : sa sympathie va immédiatement à tous ceux qui se trouvent rabroués. En particulier, l'attitude d'Elmire et sa politesse tranchent sur la violence des propos de sa belle-mère. On comprend que les portraits des différents membres de la famille sont des portraits inversés à travers lesquels Madame Pernelle transforme en défaut chaque trait de caractère.

#### Une joute oratoire comique, donc théâtrale :

L'extrait peut se décomposer en deux mouvements : d'abord un débat sur la manière de vivre des membres de la famille vertement tancés par Mme Pernelle, puis un débat sur Tartuffe lui-même.

Lors du premier temps, chacun des personnages s'adresse à Madame Pernelle qui l'interrompt, lui dit son fait et en profite pour critiquer au passage les habitudes du ménage de sa belle fille : « je ne puis voir tout ce ménage-ci, (...) Et c'est tout justement la cour du roi Pétaud ». Cette entrée en scène

dynamique, dans laquelle chacun tour à tour tente d'interrompre l'irascible douairière et se voit rabroué, produit un effet comique.

Madame Pernelle domine littéralement la première partie de la scène en interrompant chacune des répliques et réduisant tour à tour ses interlocuteurs au silence. Lorsque le nom de Tartuffe est prononcé, au vers 41, l'émotion est relancée et la joute oratoire reprend de plus belle. L'origine du conflit se dévoile alors. Madame Pernelle ayant critiqué tous les présents, il est compréhensible que soit mis en avant le nom de la seule personne qui trouve grâce à ses yeux. Ce nom fait rebondir la querelle sur un rythme tout différent. Jusqu'alors Madame Pernelle avait eu l'initiative et le quasi monopole de la parole. Désormais les répliques s'équilibrent et elle perd la maîtrise de la conversation. Elle se trouve plus en retrait, contrainte à des répliques plus courtes : « Voyez la langue ! » et doit laisser le dernier mot à Dorine.

Dorine, dont la franchise est la principale qualité, pose au passage la question de *l'hypocrisie*. L'hypocrite est étymologiquement l'acteur dans le théâtre grec. Ici, il s'agit bien entendu du théâtre social et du rôle qu'on y joue. L'hypocrite est un simulateur « A lui non plus qu'à son Laurent./Je ne me fierais moi, que sur un bon garant. ». Cette question de la sincérité de Tartuffe constitue l'enjeu de la pièce.

### **Un personnage principal absent de la scène mais qui fait parler, agir et réagir**

Tartuffe se révèle être le moteur dramatique de la scène. C'est manifestement lui l'enjeu du conflit familial.

La tyrannie du personnage est au centre du tableau. En effet, le portait qui se dégage par touches est celui d'une prise de pouvoir, d'une emprise par manipulation. Tartuffe est un parasite qui « s'impatrontise », sème le trouble et remet en cause la stabilité de l'ordre familial. L'objet de sa critique semble porter sur la vie mondaine de la famille, qui a pour habitude de recevoir « En quoi blesse le ciel une visite honnête ? » et s'amuser « que nous ne puissions à rien nous divertir./Si ce beau Monsieur-là n'y daigne consentir ». Tartuffe apparaît comme celui qui sème la zizanie en se mêlant de contrôler sorties et visites.

Deux portraits contradictoires du personnage sont tracés : « homme de bien » ou « cagot de critique », guide vers le « chemin du ciel » ou « critique zélé », saint homme dont il faut suivre les « ordres pieux » ou « gueux » qui fait « le maître ». Tartuffe apparaît comme un personnage ambigu mais déjà suspect aux yeux du spectateur puisque c'est un personnage peu crédible et clairvoyant qui le défend : Madame Pernelle. Il apparaît également déconsidéré par l'allusion de Dorine à sa possible inclinaison pour Elmire.

La question pour le spectateur est de comprendre d'où vient la position dominante de Tartuffe alors qu'il a contre lui une part importante des forces de la famille. La réponse est esquissée par la réplique « Et mon fils à l'aimer vous devrait tous induire ». Tartuffe est imposé à tous par le maître de maison. L'absence du père de famille, comme celle de Tartuffe font naître le suspense. Le spectateur désireux de mieux comprendre les enjeux de ce rapport de force familial, attend l'apparition sur scène de ces deux personnages.

## **II. Analyse des copies**

### **Les réussites**

La plupart des candidats comprennent que la scène est une querelle familiale et que Tartuffe, cause probable (directe ou indirecte) de la dispute et sujet unique de la conversation dans la seconde partie de l'extrait, divise les personnages, en deux clans inégaux.

Certaines analyses particulièrement réussies ont pris en compte la théâtralité de la scène. Elles ont su rendre la dimension générique à travers les informations données au spectateur, la dynamique d'une scène commencée *in medias res*, la longueur des répliques et l'effet comique produit sur le spectateur. Ces candidats ont vu que Molière proposait une scène d'exposition originale à plus d'un titre : nombre de personnages, portrait du personnage principal absent, présentation d'une situation sous différents points de vue. Le pouvoir comique de cette scène de dispute est parfois analysé avec justesse.

D'autres ont réussi à analyser avec précision le jeu des points de vue à travers les différents portraits subjectifs et l'ambiguïté du personnage de Tartuffe.

Les lectures les plus fines ont mis en parallèle les défauts que Madame Pernelle affiche dans cette ouverture et les reproches qu'elle formule aux membres de sa famille ou les qualités qu'elle relève chez Tartuffe.

Certains commentaires ont su enfin rendre compte de leur analyse dans un style agréable, clair, propre à convaincre. La qualité de la langue, sa validité, sa précision ainsi que la lisibilité du graphisme demeurent en effet des éléments importants pour l'appréciation du commentaire.

### **La construction du commentaire**

Les copies sont pour la plupart composées d'une introduction, de deux à trois parties et d'une conclusion. Elles sont développées et achevées. Le plan est généralement annoncé en introduction et il est respecté. Cependant, de nombreux candidats n'ont pas compris la démarche du commentaire et se contentent d'une paraphrase qui prend appui sur quelques prélèvements textuels ou de longues listes lexicales sans véritablement entrer dans l'analyse.

Certaines problématiques proposées par les candidats rendent compte des enjeux de la scène : « En quoi cette simple dispute familiale sert-elle à éveiller l'intérêt du spectateur envers le personnage éponyme de l'œuvre ? » ; « Comment Molière, dans cette scène d'exposition, parvient-il à dresser un portrait familial global tout en introduisant le thème fondateur de l'hypocrisie ? » ; « Dans quelle mesure cette scène d'exposition du théâtre comique, décrivant une dispute entre les différents protagonistes, conduit-elle à dépeindre un portrait de Tartuffe à deux visages ? ». On relève cependant fréquemment des problématiques vagues, construites autour de la fonction de la scène d'exposition ; d'autres, réductrices, sont bâties à partir du statut de Molière, auteur de comédies ou autour d'un personnage, Madame Pernelle ou Tartuffe.

Le plan adopté pouvait se décomposer en deux ou trois parties. Les plans en deux parties privilégiaient fréquemment un découpage linéaire « avant et après Tartuffe » qui pouvait limiter l'analyse. Les plans en trois parties adoptaient souvent ce même découpage de la scène mais réservaient maladroitement une des parties à l'examen mécanique, plus ou moins exclusif, des types de comique.

Pour composer le commentaire, quelques candidats se sont situés dans le cadre de la classe, ce qui constitue manifestement une erreur de compréhension de l'exercice attendu. On est en droit, également, d'être surpris de trouver des schémas là où l'on s'attendrait à lire des démonstrations rédigées.

On peut regrouper les défauts en quatre points :

#### **1. Ignorances littéraires et prise en compte insuffisante du genre**

**Le manque de culture littéraire** conduit certains candidats à des remarques ou analyses déplacées ou erronées qui disqualifient la copie. Ainsi Molière est présenté comme un contemporain des poètes de la Pléiade ou des philosophes du XVIII<sup>e</sup> siècle ou encore, on lui attribue abusivement *Candide*.

**La dimension théâtrale du texte** est parfois ignorée et sa terminologie propre (scène, acte, didascalie, tirade, réplique) méconnue. Un candidat s'émerveille des marques du « je » et du « tu » dans les répliques, un autre rédige un long paragraphe sur la focalisation, d'autres encore s'extasient devant l'emploi du discours direct, qui révèle le génie de Molière et sa capacité à faire vivre son texte. Des termes sont employés comme des synonymes sans interrogation sur leur sens véritable : comique devient ironique voire satirique ; dramatique et tragique sont confondus ; il en est de même pour tyrannique et totalitaire.

#### **2. Erreurs d'interprétation**

**Le jury a pu relever de graves contresens de lecture.** Le premier consiste à donner à Molière l'intention unique de dénoncer les travers de la société du XVII<sup>e</sup> siècle. Le second vise à réduire cette scène à une critique de la religion. Molière s'en prend à certaines formes de dévotion, non à la foi, à

certaines membres du clergé, non à l'église. Ne refaisons pas à Molière les mauvais procès faits en son temps. D'autres contresens regrettables peuvent être dus à une méconnaissance complète de la pièce ou à une ignorance de l'antonimase pourtant répandue liée au nom de Tartuffe.

La scène est parfois interprétée selon des critères que l'on pourrait qualifier d'anachroniques et qui inquiètent sur la capacité des candidats à lire le monde et à guider des élèves dans leur perception : « problème des familles recomposées », « perte de l'autorité parentale », « Molière critique l'accueil des étrangers ». La volonté d'analyser la scène avec les arguments des philosophes du XVIII<sup>e</sup> siècle est tout aussi erronée : ainsi un candidat fait explicitement référence à Voltaire en intitulant la troisième partie de sa copie : « Comment écraser l'infâme ? ».

### **La tentation de considérer l'extrait sous un angle principalement historique**

Même si ce défaut est moins présent que lors des sessions précédentes, de nombreuses introductions évoquent le contexte historique et la cour de Louis XIV. Dans ces copies, fréquemment, les candidats sont passés à côté du caractère universel de l'œuvre et de son personnage : la morale servant de support à une manipulation.

Dans certains cas, le candidat se permet des commentaires historiques allant de Nicolas Fouquet à l'affaire Calas.

**Une lecture peu attentive** conduit parfois à des erreurs d'interprétation et à des contresens majeurs. Les liens de parenté entre les personnages donnent lieu à de fréquentes confusions. Ainsi Tartuffe est tour à tour le mari ou le fils de Mme Pernelle, Dorine est la fille d'Elmire ou de Madame Pernelle, Damis est une femme, ou reste un homme mais d'extraction noble !

On peut être étonné de voir, dans un nombre non négligeable de copies, les personnages changer de nom: Elmire devient Elmyre ou Elmyr voire Almyre ; Madame Pernelle gagne une particule en se transformant en Madame de Pernelle.

### **3. Manque de maîtrise des outils de lecture**

Une maîtrise incertaine des outils de lecture peut conduire certains candidats à reformuler le texte sans jamais l'interpréter. On se contente alors de relever de façon aléatoire quelques procédés littéraires ou inversement on fait étalage de termes qu'on pense maîtriser comme « chiasme », « stichomythie », « *in absentia* », « polylogue », « péroraison » mais l'analyse s'arrête là et ne participe pas au projet de lecture qui reste superficiel. D'autres semblent se souvenir d'un terme et le déclinent sur l'ensemble de la composition : « le schéma discursif, l'organisation discursive, la rythmique discursive ». Enfin quelques candidats cherchent à remplir la copie en ayant recours aux citations, certaines pouvant s'étendre sur 8 à 11 lignes.

### **4. Absence de maîtrise du code écrit**

Des problèmes relatifs à la maîtrise de la langue, à la lisibilité et au soin rendent quelques copies particulièrement difficiles à lire. Les ratures sont quelquefois nombreuses. La longueur des phrases peut aller jusqu'à treize lignes.

Parfois, le nombre des erreurs est alarmant. On trouve des erreurs répétées d'accord, de conjugaison, des confusions entre l'infinitif et le participe passé, avec des homophones. Les erreurs se glissent jusque dans les citations. Ces signes d'une maîtrise insuffisante du code écrit inquiètent chez un futur enseignant de français.

On relève enfin dans plusieurs copies des propos déplacés et parfois en outre fautifs : « la Pernelle », « couac », « les jeunes reprennent le dessus et s'abat sur Tartuffe », « va reprendre du poil de la bête », « pour lui lancer ses quatres [sic] vérités ». Analyse ne signifie pas dérive, on a pu lire : "Madame de Pernelle fait penser à Prunelle" et Tartuffe à "truffe de tarte"...

## Deuxième partie : GRAMMAIRE

**Le sujet de la session 2012 proposé en deuxième partie de l'épreuve de français était le suivant :**

Quelles observations pouvez-vous faire sur la construction de la phrase reproduite ci-dessous (vers 66 à 71) pour aider à bien la comprendre ?

*Certes, c'est une chose aussi qui scandalise,  
De voir qu'un inconnu céans s'impatronise,  
Qu'un gueux qui, quand il vint, n'avait pas de souliers  
Et dont l'habit entier valait bien six deniers,  
En vienne jusque là que de se méconnaître,  
De contrarier tout, et de faire le maître.*

**Voici l'ensemble des éléments constituant la réponse à la question posée :**

Proposition principale	Propositions subordonnées conjonctives complétives	Propositions relatives	Proposition subordonnée conjonctive circonstancielle de temps	
<i>Certes, c'est une chose aussi De voir</i>	<i>qu'un inconnu céans s'impatronise,</i>	<i>qui scandalise,</i>		
	<i>Qu'un gueux</i>	<i>qui, n'avait pas de souliers</i>	<i>quand il vint,</i>	
		<i>Et dont l'habit entier valait bien six deniers,</i>		
	<i>En vienne jusque là que de se méconnaître,</i>			
	<i>De contrarier tout et de faire le maître.</i>			Infinitifs circonstants

On peut relever en particulier :

- La dislocation de la phrase : dans la **proposition principale**, détachement d'un constituant de la phrase, ici l'infinitif « voir », à l'aide du pronom démonstratif « ce » :

***Voir qu'un inconnu s'impatronise... est une chose aussi qui scandalise***

→ « ***c'est une chose aussi qui scandalise, De voir qu'un inconnu s'impatronise*** »

- L'infinitif « voir » est suivi lui-même de **deux subordonnées conjonctives complétives en que**.
- **Trois propositions relatives**

Le groupe nominal « une chose qui scandalise » contient une proposition relative, expansion du nom « chose ».

Dans la deuxième complétive, le sujet du verbe « un gueux » est expansé par deux propositions relatives : *qui, quand il vint, n'avait pas de souliers / Et dont l'habit entier valait bien six deniers*.

- **Autre proposition enchâssée**

Dans la proposition relative *qui, quand il vint, n'avait pas de souliers*, est enchâssée une proposition subordonnée circonstancielle de temps *quand il vint*.

- On peut noter également les trois infinitifs circonstanciels coordonnés, introduits par la locution prépositive *jusque là que de* (forme fréquente en français classique devant l'infinitif : voir *avant que de*), qui font partie de la deuxième proposition conjonctive en *que* : *jusque là que de se méconnaître, / De contrarier tout, et de faire le maître*.

### **Attentes du jury**

Le jury attendait du candidat l'identification claire des différentes propositions qui constituent cette phrase complexe. Il convenait donc de nommer chaque proposition, d'en donner les limites, éventuellement la fonction.

Le jury a pu apprécier la tentative de certains candidats de mettre l'analyse grammaticale au service du sens : « La longueur de la phrase, l'accumulation de subordonnées, peuvent être interprétées comme une marque de l'agacement de Dorine ». OU « La structure grammaticale complexe avec un ensemble de subordonnées imbriquées nous donne une indication sur un enchaînement de circonstances ».

Cependant, nombre important de candidats font preuve d'une méconnaissance générale de la grammaire, même élémentaire.

Beaucoup ignorent la question de grammaire, la lisent mal et mentionnent dans leur réponse le temps des verbes ou la versification. Certains confondent analyse grammaticale et analyse stylistique.

Le jury insiste sur le caractère incontournable de la grammaire dans l'enseignement du français. La compréhension approfondie d'un texte littéraire est indissociable de la compréhension de son fonctionnement grammatical.

**La notation** de la question de grammaire, en 2013 comme en 2012, a eu une réelle influence sur la note finale. Certaines notes ont été augmentées de trois points grâce à la grammaire, d'autres ont perdu deux points.

## Deuxième épreuve écrite

### HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

#### Rapport établi par Ghislaine Desbuissons, Christophe Escartin et Thierry Falconnet

Pour ce qui relève de la forme et des attentes des deux parties de l'épreuve écrite en histoire et en géographie - la composition et le commentaire de document - le jury renvoie les candidats aux remarques, mises en garde et conseils formulés dans le rapport de la session 2012.

#### Partie 1 : Composition

##### Sujet 1

#### La République en France (1789-1889)

Ce sujet a été moins volontiers choisi que le second, ce qui traduit sans doute une moindre aisance de beaucoup de candidats face à une thématique qui suppose que l'on articule étroitement l'histoire avec les catégories du politique. C'est pourtant ce sujet de composition qui a été, en moyenne, le mieux réussi.

#### Présentation du sujet

La République ? Une forme d'organisation politique et sociale qui se confondrait en France, et ce depuis la Révolution, avec la démocratie ? Pas uniquement. C'est aussi un corpus de doctrines, de valeurs et de morale : on parle de l'esprit républicain, on évoque un certain "catéchisme républicain" transmis par l'école. S'interroger sur "La République en France" suppose que l'on dépasse l'approche centrée sur le type de régime politique, beaucoup trop limitée, pour interroger la représentation et la culture républicaines (C. Nicolet). Ses sources s'inscrivent dans la lignée philosophique des Lumières et du positivisme ; elle se réclame de la Révolution française ; elle préconise, au XIX<sup>e</sup> siècle, une société de progrès formée de citoyens petits propriétaires ; elle fait de l'école le lieu de la promotion des individus ; elle défend ses « principes immortels », le « progrès » ; elle possède ses symboles (bonnet phrygien, drapeau tricolore, Marseillaise, Marianne). La culture républicaine est à la fois un regard - parmi d'autres - sur le passé, sur l'histoire et un projet d'avenir.

La date de 1789 pour un sujet intitulé « La République en France » devait interroger les candidats : en effet, la Première République n'est proclamée que le 21 septembre 1792 par la Convention, la période séparant les événements de 1789 à 1792 marquant l'incapacité de la monarchie absolue de composer, voire de s'adapter à la première phase révolutionnaire. Car la République, en France, se définit contre la monarchie dont la chute se situe entre 1789 et 1792, vraisemblablement en 1791 lorsque l'hypothèse d'un gouvernement sans roi se dessine. 1789 - 1792, ce sont des jalons à rappeler pour expliquer ce passage de l'Ancien régime à la République. 1889 marque le centenaire de la Révolution française et des commémorations des « immortels principes de 1789 » - et non des Droits de l'Homme et du Citoyen, beaucoup plus exigeants - dans un contexte d'agitation politique (Boulangisme, scandale de Panama, élections législatives), mais aussi d'euphorie technologique (Exposition universelle où 25 millions de visiteurs viennent admirer la tour Eiffel). Le 18 août, le Conseil municipal de Paris organise le banquet des maires au Champ de Mars ; un mois plus tard, la statue de Jules Dalou, *Le Triomphe de la République*, dans une version provisoire en plâtre peint est inaugurée Place de la République ; le 21 septembre 1889, avec trois ans d'avance, la proclamation de la République est fêtée à la suite du 5 mai (ouverture des États généraux), du 20 juin (Assemblée nationale), du 14 juillet et du 4 août.

Le parti pris du sujet est donc moins de considérer la succession des événements, des constitutions, des régimes qui se succédèrent de 1789 à 1889 que d'envisager l'idée républicaine et ses différentes traductions dans la vie politique française sur la période, y compris durant les restaurations monarchiques et les deux empires napoléoniens.

**Les problématiques possibles :** Comment l'idée républicaine prend-elle corps et s'impose-t-elle en France de 1789 à 1889 ? Sous quelles formes ? En quoi le XIX<sup>e</sup> siècle est-il tributaire des luttes engagées à partir de 1789 ? Comment les Français passent-ils, conformément aux principes fondateurs de 1789 (DDHC, abolition des privilèges,...), de "sujets" à "citoyens" ? Le fait qu'ils ne soient plus sujets leur permet-il de penser et agir en hommes libres, voire en citoyens éclairés ? Les pesanteurs sociales et culturelles n'entravent-elles pas cette émancipation ? Pourquoi l'idée républicaine transcende-t-elle les changements de régime politique (monarchie constitutionnelle, empire) ?

Le traitement de cette composition supposait :

- Une réflexion sur le sujet tel qu'il est proposé. De toute évidence il ne s'agit pas de produire un récit des événements qui jalonnent la période ! Trop de candidats ne semblent pas s'interroger sur le sens du sujet et ne cherchent pas à comprendre comment l'idée républicaine évolue au fil du temps. C'est pourtant la seule manière de mettre de la cohérence dans le devoir...
- Une réflexion sur les valeurs et principes républicains
- Une connaissance convenable des faits et repères majeurs, ce qui suppose la maîtrise des dates essentielles de la période (principaux événements de la Révolution Française, chronologie politique du XIX<sup>e</sup> siècle), des principales lois de la République et des concepts d'histoire politique (souveraineté nationale, suffrage universel, séparation des pouvoirs, ...).
- Une capacité à analyser les faits choisis et à mettre en évidence leur importance au regard de la problématique d'ensemble de traitement du sujet.

Les insuffisances majeures relevées dans les copies se résument en quelques aspects dans lesquels le candidat identifiera aisément les écueils propres à toute composition en histoire : une méconnaissance – qui confine parfois à l'indigence – ou une maîtrise très limitée des repères factuels et chronologiques de la période ; une absence de définition des enjeux du sujet traité et des concepts utiles ; l'incapacité à dégager une problématique autre que formelle, donc dépourvue d'enjeu intellectuel ; une réflexion superficielle ; une grande pauvreté dans l'usage du vocabulaire spécifique attendu.

### **Mobiliser la chronologie au service d'un raisonnement historique**

Les bornes chronologiques sont rarement justifiées : quand elles le sont, les copies évoquent 1789 mais l'année 1889 est ignorée d'une majorité de candidats.

De nombreuses copies sont beaucoup trop événementielles. Le plan est presque toujours chronologique et le développement propose une récitation, souvent fastidieuse, de la succession des régimes politiques. On énumère les régimes politiques entre 1789 et 1889 avec parfois de graves confusions ou des incohérences dans les dates et événements. Il y a souvent un déséquilibre et une part beaucoup trop importante de l'année 1789, au détriment de la période charnière 1789-1792 comme du reste de la période à étudier. Les connaissances des candidats se délitent souvent après 1815 ou 1848 ; celles sur la mise en place de la III<sup>e</sup> République et son affirmation sont relativement peu évoquées correctement et presque jamais analysées. Les périodes au cours desquelles la République ne constitue pas le régime en place en France sont parfois tout simplement occultées ou trop rapidement évoquées. « Acteurs » et « événements », pourtant au cœur même de l'historiographie, sont malmenés par les candidats qui n'ont pas suffisamment réfléchi en amont à une problématisation adaptée au sujet.

### **Définir les termes du sujet et poser une problématique pertinente**

Sur le plan formel, on regrettera qu'à ce stade, il y ait encore tant de candidats qui ne sachent pas faire une composition ; les introductions, en particulier, sont très faibles en termes d'analyse et de délimitation du sujet.

Dans nombre de copies, la notion de République, très restrictive, renvoie uniquement à une catégorie de régime politique. Souvent associée à la notion de démocratie, elle est généralement présentée comme une réaction à la monarchie absolue. Ce qui constitue l'idéologie, les valeurs ou encore l'"esprit républicain" n'est pas assez abordé. Beaucoup de candidats ignorent tout de l'existence d'une "idée républicaine" durant les restaurations monarchiques et les deux empires. On repère peu de réflexion sur l'enracinement progressif de la République et du sentiment républicain. Pour tout dire, l'indigence du bagage historique d'un grand nombre de candidats concernant la République se révèle très préoccupante.

La problématique est parfois négligée. Certains candidats proposent un ensemble de questions qui ne fait pas toujours sens. A contrario, une problématique, qui éclaire le sujet en proposant une véritable analyse historique de la question, annonce souvent une très bonne prestation. Il s'agissait de montrer que la République est le fruit d'une lente acceptation, qui a perduré malgré la succession des régimes (empires et restaurations).

Nombre de candidats semblent vouloir à tout prix présenter des savoirs mais sans nécessairement les utiliser pour développer une analyse : cela produit alors des devoirs plus ou moins bien renseignés mais rarement pertinents.

Les bons devoirs sont ceux de candidats qui ont posé avec exactitude les bornes chronologiques du sujet en leur donnant du sens, qui ont privilégié une réflexion construite sur l'évolution de l'idée républicaine en France en ne se bornant pas à l'énoncé de faits (plus ou moins justifiés) suivant l'ordre des Républiques en France.

Les copies excellentes sont celles des candidats qui ont une connaissance exacte et précise des événements de la période (1789-1792, deuxième République notamment) et qui les analysent au regard du sujet. La pensée est organisée et répond à une véritable problématique énoncée dans l'introduction.

## Sujet 2

### Construire la paix en Europe (1914-1963)

#### Présentation du sujet

- Une période sans guerre. La paix en Europe c'est d'abord une période sans guerre, comme l'est l'« entre-deux-guerres ». Cependant, les contemporains eux-mêmes ne croyaient pas pour certains dès 1919, ou n'ont pas cru rétrospectivement pour d'autres, à la paix de Versailles. De Gaulle parle du « drame de la guerre de trente ans, que nous venons de gagner » (discours de Bar-le-Duc, 28 juillet 1946). Plus généralement, à l'image de la *Pax romana*, la paix est un état d'équilibre des relations internationales, garanti par l'hégémonie d'une puissance dominante : la *Pax americana* garantit une Europe sans guerre, mais elle repose sur la dissuasion nucléaire, et n'empêche pas des interventions militaires dans le reste du monde (guerre de Corée, guerres coloniales, intervention franco-britannique à Suez...).

- La paix comme événement. La paix est, pour le sens commun, le moment où la guerre cesse (cessez-le-feu, armistice, capitulation), dans l'acception juridique, la fin d'un état de belligérance généralement contractualisé par un traité (paix de Brest-Litovsk, paix de Versailles (...)).

- La paix en tant qu'idée ou qu'idéal. C'est l'objet de la réflexion de Kant qui formule des principes destinés à créer des conditions de la paix perpétuelle (1795). C'est la question à laquelle les

contemporains – et survivants – des deux guerres mondiales ont tenté de répondre pour empêcher que d'autres guerres généralisées ne surviennent.

Pour limiter l'ampleur du sujet, on limitera la question à la paix internationale, en écartant la paix civile dans les États européens (Russie soviétique, Espagne...).

**Les bornes chronologiques** se rapportent à des moments précis qui font date dans l'histoire de la paix en Europe. Il est possible de se référer à des événements précis comme :

- 31 juillet 1914 : Jaurès assassiné à la veille d'un grand discours sur la paix.

- 22 janvier 1963, De Gaulle et Adenauer signant le traité de Paris, qui marque la réconciliation franco-allemande.

11 avril 1963, Encyclique de Jean XXIII *Pacem in Terris* (Paix sur la Terre. Sur l'établissement d'une paix universelle dans la vérité, justice, charité, liberté).

26 juin 1963, Kennedy à Berlin. L'équilibre des puissances fait que l'Europe est en paix depuis 1945.

Le traitement de cette composition supposait :

- Une problématique s'interrogeant sur les définitions et les conceptions de la paix selon les Européens du XX<sup>e</sup> siècle, leurs manières de la construire et les obstacles qu'ils rencontrent ;
- La présentation de quelques acteurs majeurs, personnalités, mouvements, institutions, et de leurs rôles respectifs ;
- La maîtrise de la chronologie, des dates-clés (traités, événements...) relatives à la paix ;
- la connaissance du contexte général des relations internationales nécessaire à la compréhension du sujet.

### Problématique et orientations

Au cours de la période, le statut de la paix a évolué. Longtemps comme un impensé, la paix est définie d'abord comme l'absence de guerre... dans l'attente d'une guerre. Mais l'idée de paix continue est très largement partagée au début du XX<sup>e</sup> siècle : comment faire en sorte que la guerre ne soit pas une fatalité ou un « état naturel » des sociétés et comment la construire la paix ? La question a été posée par les pacifistes, les Églises, les hommes d'affaires, les diplomates, les juristes, les intellectuels... et leurs réponses sont variées :

- interdire la guerre. Mais que faire en cas d'agression et de légitime défense ? Quelle force peut interdire la guerre ?

- abolir les armements. Lesquels ? De plus, ce sont les hommes qui font la guerre pas les armes.

- empêcher la guerre, en développant des institutions internationales. Des conventions (Genève, La Haye) avaient tenté d' « humaniser » la guerre à défaut de pouvoir l'empêcher. Mais la Première Guerre mondiale ne vient-elle pas balayer cette conception utopique de la paix qui ne remet pas en question l'absolue souveraineté des États ?

Après la Première Guerre mondiale puis après la Seconde, on tente alors de rendre la paix permanente. Elle devient une construction de liens étroits entre les peuples reposant sur :

- des fondements idéologiques partagés : droits de l'homme, droits des peuples à disposer d'eux-mêmes, démocratie, libre-échange, éducation (Cf. le préambule de l'acte constitutif de l'UNESCO, 16 novembre 1945 : « les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées les défenses de la paix ») ;

- des institutions internationales de prévention et d'arbitrage (SDN, ONU, conventions de Genève...),

de coopération internationale économique (OECE, CECA, Marché commun...), culturelle (traité franco-allemand de Paris, 1963) ;

- des normes du droit pénal (traité de Versailles et tribunal de Leipzig, 1921 ; tribunal de Nuremberg définissant les chefs d'inculpation de complot, crime de guerre, crime contre l'humanité, crime contre la paix).

En résumé, comment le développement du droit international et, plus encore, l'expérience des deux guerres mondiales permettent-ils d'imposer la paix comme valeur positive ? Quels sont les moyens pour y parvenir : l'idéologie (la vertu de la paix), la diplomatie (l'équilibre des forces et des alliances), l'hégémonie (la paix impériale), le droit ?

## **Proposition de plan**

### **1. Construire la paix en temps de guerre (1914-1920)**

Les appels à la paix, des paix manquées pendant la Première Guerre mondiale

Du programme de Wilson aux traités de paix (1918-1920)

### **2. Maintenir la paix (1920-1939)**

Des négociations multilatérales prolongeant les traités

La paix par le droit : « L'esprit de Genève »

La paix par le désarmement

La paix fragile : le retour à la Realpolitik à partir de 1933

### **3. De la guerre aux nouvelles paix européennes (1939-1963)**

L'Europe hitlérienne : l'Europe sans paix

L'Europe dans la nouvelle paix mondiale sous l'égide des deux Grands

La guerre froide en Europe : ni guerre ni paix ?

Construire l'Europe (occidentale) pour construire la paix (1947-1963)

Ce sujet a été globalement moins bien réussi par les candidats. Comme pour le premier sujet, l'absence de définition des termes du sujet et du bornage chronologique a amené nombre de copies à ne pas répondre aux attentes. Beaucoup de copies n'ont pas de problématique et ne proposent pas de plan. Les bornes du sujet sont mal cernées.

On observe globalement les mêmes défauts que dans le premier sujet : une large propension à « raconter », plus ou moins bien d'ailleurs, sans que l'on puisse identifier une réflexion ou une analyse historiques.

- Le plan choisi est presque toujours chronologique. Pourtant très peu de candidats interrogent les bornes chronologiques du sujet, en particulier 1963. En outre, 1914 est entendu presque uniquement du point de vue de la guerre et pas de la paix.

- La plupart des candidats n'ont pas réfléchi au sujet, à savoir la construction de la paix ce qui se traduit par une absence de raisonnement sur la notion de paix et ses différentes acceptions. Ils abordent la question par le prisme des conflits ce qui les conduit régulièrement à oublier la paix dans leur réflexion et proposer un développement hors-sujet : la décolonisation, le récit des combats, des crises de la guerre froide hors d'Europe (Corée, Cuba).

La paix est souvent envisagée uniquement par les traités et par la construction européenne. La place

et le rôle des acteurs sont des questions rarement abordées. Les références historiographiques sont absentes des copies.

- Au-delà d'une solide connaissance des faits, on attend des candidats qu'ils dominent suffisamment leurs connaissances pour produire une réflexion claire et étayée. Le jury ne peut que déplorer l'indigence de certaines copies, porteuses d'invraisemblables lacunes et confusions dans les dates, les événements et les acteurs. La trame chronologique de la période n'est pas toujours maîtrisée (le plan Marshall en 1918, Pétain et de Gaulle alliés dans la résistance, ...), les traités de paix, l'entre-deux-guerres et les débuts de la construction européenne donnent lieu à beaucoup d'erreurs et d'approximations ; les médiations de paix pendant la Première Guerre mondiale sont complètement ignorées. Quelques compositions évitent néanmoins ces difficultés : leurs auteurs prennent appui sur des connaissances solides et étendues qui témoignent d'une solide culture historique.

- La réflexion et l'argumentation sont parfois très pauvres, traduisant une vision de l'histoire – et des enjeux – de la période plus que sommaire. Souvent la paix est vue comme un échec durant toute la période, même pendant la guerre froide, alors qu'il n'y a pas de conflit armé sur le territoire européen. Les candidats n'ont pas suffisamment interrogé le sujet sur le « en Europe ». Les copies ne font quasiment jamais mention des mouvements pacifistes, et très peu nombreuses sont celles qui évoquent les tentatives de paix. Il y a très peu de connaissances sur la période 1920-1940 ; elles se limitent trop souvent au traité de Versailles, à la SDN, à l'ONU, au plan Marshall, à la CECA et à la CEE, lorsque les années ne sont pas erronées ! Les acteurs de la paix sont très peu cités (leur nom est d'ailleurs le signe de copies excellentes) et les mots-clés sont absents.

- On peut regretter l'absence de référence à des travaux d'historiens. Maurice Vaïsse, par exemple, est très rarement cité. Au mieux trouve-t-on « *Des historiens ont dit que...* ».

## **Partie 2 : Commentaire de document**

### **Carte : Les principaux enjeux géo-énergétiques de l'Europe à l'horizon 2010**

La méthode de l'analyse de document semble maîtrisée par un plus grand nombre de candidats par rapport aux années précédentes. Il n'en demeure pas moins qu'une partie des copies proposées à la correction souffre encore d'un défaut majeur d'organisation. Le document n'est quelquefois jamais mentionné dans le développement.

Il est très inquiétant de constater que nombre de candidats continuent d'ignorer les attendus de l'épreuve. De nombreux commentaires ne sont pas des commentaires et se limitent à des aspects descriptifs : le problème de la méthodologie de l'exercice se pose de manière récurrente. Un commentaire de documents exige une maîtrise méthodologique qu'il s'agit d'acquérir. Il ne s'agit en aucun cas d'une dissertation, même précédée d'un petit paragraphe de présentation du document.

### **La présentation du support est la première étape d'une approche critique du document**

Ladite présentation du document n'est pas qu'un simple point de passage obligé. Il s'agit, tout comme en histoire d'ailleurs, de s'interroger sur la nature du document qui est soumis à l'étude, de prendre la mesure de ses conditions d'élaboration, de la position de ses auteurs, de sa fiabilité en vue d'une étude scientifique. Une présentation atone, purement formelle, n'a aucun intérêt. Il n'est pas admissible que des candidats à un concours d'enseignement puissent négliger cet aspect-là de

l'exercice, qui en dit long pourtant sur la capacité à exercer le regard critique attendu de tout professeur. Il est curieux de constater que certains candidats ne proposent aucune présentation de l'espace, inquiétant de lire que l'Iran et l'Irak sont des pays « *d'Europe de l'Est* », étonnant d'apprendre que la carte propose une lecture des enjeux énergétiques « *à venir c'est-à-dire à l'horizon 2010* ». Les sources du document ont dérouté un assez grand nombre de candidats. Seuls quelques-uns ont su expliquer que ce document était une carte de prospective établie en 2007 à partir de données antérieures et multiples. Les bonnes copies proposent une présentation rigoureuse de l'espace cartographié et l'interrogent dans un rapport à une problématique clairement énoncée. Ainsi, ces commentaires distinguent Europe et Union Européenne, soulignent l'ouverture de l'espace à l'Est et son interface méditerranéenne, font état d'une critique fondée du document qui soulève l'absence de données sur le charbon par exemple et pointe la nécessité d'actualiser certaines données.

### **Les entrées dans le document et l'organisation du commentaire**

Les écueils majeurs de l'exercice sont de deux ordres : soit la carte est uniquement lue et « textualisée », par le biais d'une lecture linéaire de la légende qui ne fait pas sens et la critique est quasi-absente faute de connaissances suffisantes ; soit le candidat a les connaissances mais tend à perdre de vue le document pour glisser vers la composition sur « énergies et enjeux ». La différence entre les bonnes copies et les autres s'opère, d'une part, par la définition d'axes de lecture de la carte, et d'autre part, par l'appréciation de la part personnelle de connaissances du candidat sur le sujet.

Rares sont les candidats qui se sont interrogés sur les termes du sujet : Europe ? La dimension européenne n'est parfois pas comprise (de nombreuses digressions sur l'Afrique et l'Asie) : certains candidats confondent Europe et Union européenne, et pour d'autres la Russie ne semble pas faire partie du continent européen. Enjeux ? Au-delà d'une culture factuelle, que l'on peut discuter indéfiniment, il semble que des termes usuels ne soient pas bien maîtrisés (flux, importations, etc), que des repères de base ne soient pas acquis (on est étonné de voir la Pologne productrice d'hydrocarbures...), que des concepts centraux restent mal identifiés : géopolitique, écologie, environnement, développement durable. L'utilisation d'un vocabulaire scientifique est pourtant l'un des marqueurs d'une démarche d'analyse satisfaisante du document.

Dans de trop nombreuses copies, le commentaire s'est limité à une lecture plus ou moins réussie de la carte et de sa légende, sans dégagement de sens et sans recul critique. On attendait que le candidat étudie la carte de manière organisée, qu'il en dégage les informations essentielles, les classe en fonction d'une problématique, qu'il soit capable d'apprécier les manques d'informations de cette carte et de porter un jugement sur sa pertinence au regard du sujet qu'elle était supposée illustrer. Les bonnes copies sont celles qui ont réellement posé les enjeux géostratégiques et géoénergétiques de l'Europe et les tentatives de solution pour sortir de la dépendance énergétique.

Peu de copies proposent un plan même lorsqu'un choix de problématique a été fait. En général, le candidat présente dans une première partie une typologie (plus ou moins localisée) des types d'énergies en suivant la légende proposée, puis expose ses connaissances dans un second temps, faisant du document un simple prétexte à narration. Les bonnes copies ont, à l'inverse, avancé des interprétations en lien direct avec les informations extraites du document et les ont organisées de façon à répondre à la problématique de départ.

### **L'interprétation des informations repérées**

Pour nombre de candidats, les connaissances sur le sujet sont insuffisantes. Si la dépendance énergétique est globalement perçue, peu de candidats évoquent l'accroissement de cette dépendance

et aucun les raisons de cet accroissement. Les enjeux liés à certains choix énergétiques sont à peine abordés (voire compris ?) ; les besoins énergétiques sont souvent associés aux seuls usages domestiques. Si bien que peu d'entre eux posent clairement la question de la sécurité énergétique et encore moins celle de la dépendance par rapport aux variations de prix, pourtant d'actualité. En revanche, la diversification des sources d'énergie et la question environnementale sont développées dans la quasi-totalité des copies, mais là aussi, l'explicitation du propos pêche souvent, les candidats manquant de références quant aux choix des gouvernements en matière de politique énergétique. Quant aux tensions géopolitiques existantes dans certaines régions, si elles sont mentionnées, elles ne sont que très rarement mises en relation avec les projets d'équipement en matière énergétique.

Seules des connaissances actualisées et solides sur la géographie et la géopolitique de l'énergie en Europe et dans le monde ont permis la réalisation de bonnes voire de très bonnes copies. En effet, si le thème de la dépendance énergétique est souvent cité, il est rarement accompagné de chiffres et pas toujours d'exemples précis. De même, la question des énergies renouvelables nécessitait un minimum de connaissances des différents choix politiques des Etats européens. Trop de propos se contentent d'un discours moralisateur sur la prise de conscience de l'enjeu écologique de la question, ou manquent de nuances. Enfin, les enjeux géopolitiques liés aux flux et aux passages dans des zones sensibles ont été expliqués de façon satisfaisante par un petit nombre de candidats, qui ont su mobiliser des connaissances relevant, certes, du champ disciplinaire, mais aussi d'une culture générale solide et appréciable.

Quand les candidats proposent – de manière très exceptionnelle – un croquis, on serait en droit d'attendre qu'il soit soigné et qu'il explicite de manière pertinente au moins un enjeu développé.

De manière récurrente, le jury attire l'attention des candidats sur la qualité de la langue attendue d'un futur enseignant. Certaines copies présentent de nombreuses erreurs d'orthographe et/ou de grammaire et/ou de syntaxe qui pénalisent les candidats et rendent les propos incompréhensibles. Le traitement des trois sujets révèle aussi parfois une pauvreté d'expression et un alignement de clichés souvent préjudiciables aux candidats.

## C. ÉPREUVES ORALES

### I. LA LEÇON

Depuis la session 2011, les épreuves d'admissibilité du CAPLP-CAFEP sont au nombre de deux et ont chacune pour coefficient 3. Un tirage au sort détermine, la veille du déroulement des épreuves, la valence – soit lettres soit histoire et géographie – sur laquelle porte la présentation de la leçon, et conséquemment, l'autre valence pour l'épreuve sur dossier.

### FRANÇAIS

#### PREMIERE PARTIE : EXPLICATION DE TEXTE

##### Rapport établi par Philippe Labaune

La leçon en français se compose d'une explication de texte à laquelle s'ajoute une question de grammaire se rapportant au texte étudié.

Les commentaires qui suivent portent sur l'explication de texte proprement dite et sont fondés sur les observations et remarques des membres du jury. Ils se situent dans la continuité des rapports des années précédentes à la lecture desquels nous invitons les candidats.

##### Rappel des modalités pratiques

Le candidat dispose de deux heures trente minutes pour préparer l'épreuve. L'explication de texte, traitement de la question de grammaire compris, ne doit pas excéder la demi - heure ; elle est suivie d'un entretien avec le jury d'une durée maximale de trente minutes.

En arrivant dans la salle de préparation, les candidats passant l'épreuve de leçon dans la valence lettres trouvent sur leur table deux livres et deux billets proposant deux extraits d'œuvres d'époque et de genre différents. L'un des deux ouvrages leur est retiré au bout de dix minutes. Les textes proposés appartiennent à la période qui va du XVI<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle et sont extraits d'œuvres majeures d'auteurs patrimoniaux. Cette année, les candidats ont donc pu être interrogés sur des extraits de :

Montaigne, *Les Essais*.

Du Bellay, *Les Regrets*, *Les Antiquités de Rome*.

La Fontaine, *Fables* .

Corneille, *Le Cid*, *Horace*.

Diderot, *Jacques le Fataliste*.

Rousseau, *Les Confessions*, *Les Rêveries du promeneur solitaire*.

Laclos, *Les Liaisons dangereuses*.

Villiers de l'Isle-Adam, *Contes cruels*.

Stendhal, *La Chartreuse de Parme, Le Rouge et le Noir*.

Hugo, *Ruy Blas, Hernani*.

Baudelaire, *Le Spleen de Paris, Les Fleurs du mal*.

Verlaine, *Poèmes saturniens, Fêtes galantes, Romance sans paroles, La bonne chanson, Jadis et Naguère, Parallèlement*.

Sartre, *Huis-clos, Les Mouches*.

Koltès, *Roberto Zucco*.

Desnos, *Corps et biens*.

Duras, *Un barrage contre le Pacifique, Moderato cantabile, Le Vice-Consul*.

Tous les textes retenus répondent aux entrées du programme de CAP et s'inscrivent dans les champs littéraires définis dans les objets d'étude au programme du baccalauréat professionnel en trois ans.

De façon générale, les extraits sont lus avec soin dans la salle de préparation – attitude recommandée par le jury – et il est rare que les candidats ne se décident qu'à la lecture seule du billet. Les candidats disposent d'un temps maximal de dix minutes pour effectuer le choix entre les deux propositions. Ainsi, certains ont-ils opté pour un extrait du roman de Laclos *Les Liaisons dangereuses* en laissant de côté une scène d'*Horace* de Corneille ; d'autres ont pu choisir un poème de Du Bellay plutôt qu'un extrait de *La Chartreuse de Parme*. En aucun cas, les examinateurs ne préjugent du choix opéré par le candidat puisqu'ils ignorent celui qui leur était offert.

### Les compétences attendues

L'épreuve demande au candidat de manifester des compétences de lecture, des connaissances littéraires appropriées à l'extrait proposé et des compétences de communication orale. Si le jury a pu apprécier ces compétences lors de prestations satisfaisantes, voire excellentes, il se doit de les préciser car certains candidats les maîtrisent encore mal.

### Les compétences de lecture :

- **Lire, c'est comprendre** : La compréhension claire, précise, littérale du texte constitue le préalable fondamental de toute explication : le candidat doit d'abord vérifier qu'il a bien compris le sens de tous les mots. Des usuels, dictionnaires de langue, de noms communs et de noms propres sont mis à disposition en salle de préparation. Vérifier le sens des mots dans un dictionnaire peut être plus que profitable. Un candidat ne parvient pas à rendre compte de la fin d'une lettre des *Liaisons dangereuses* parce qu'il ignore la signification du verbe « rasséréner » Un autre ne prend pas soin de dégager la structure syntaxique d'une phrase d'un sonnet de Du Bellay sans laquelle le sens littéral échappe.

- **Lire, c'est interpréter** : La polysémie du texte littéraire l'ouvre sur de nombreuses interprétations. Le jury n'en attend pas *a priori* une précisément, il est à l'écoute du projet de lecture du candidat. Un bon projet de lecture est celui qui propose, par une analyse fondée sur les indices textuels au-delà d'une compréhension littérale, les significations et les effets produits par le texte en terme de réception et qui en dégage des significations cohérentes.

**- Quelques dérives à éviter :**

- une lecture référentielle de l'extrait qui se limite par exemple à montrer dans l'*incipit* de *La Chartreuse de Parme* un récit historique des guerres d'Italie.

- une lecture qui plaque des connaissances sur l'auteur ou sur les mouvements littéraires : Verlaine vient d'épouser Mathilde et dans *Clair de lune*, il parle de l'amour qu'il porte à sa femme. Un candidat évoque l'érotisme de Baudelaire dans le poème *Déjà*, là où il n'y en a pas. Un extrait de *Jacques le Fataliste* conduit un candidat à développer toute une partie de son explication sur Diderot écrivain du siècle des Lumières.

- une lecture mot à mot qui ignore la dynamique du texte, sa progression dramatique et ne construit pas d'interprétation. L'étude d'un passage des *Confessions* se réduit à un relevé des procédés d'exagération.

- une lecture techniciste qui se limite à repérer les procédés, quelquefois mal identifiés (chiasme ou antithèse pour parallélisme) sans en montrer les effets et sans les rattacher au projet de lecture.

**Les connaissances littéraires :**

**- Des connaissances d'histoire littéraire**

Des connaissances sur le contexte culturel, les mouvements littéraires voire la situation des auteurs dans l'histoire littéraire sont nécessaires parce que la littérature d'une époque s'impose souvent en réaction à celle qui la précède, parce qu'elle joue sur l'intertextualité ou concentre des préoccupations propres à une époque. Comment rendre compte d'une page des *Liaisons dangereuses* en ignorant le courant libertin de l'époque ? Comment apprécier la dramaturgie d'*Hernani* sans se référer aux principes du drame romantique ? Comment tenter de situer le narrateur de *La Chartreuse de Parme* si l'on ignore le goût de l'auteur pour le Romantisme mais aussi son souci de réalisme ? Autant d'éléments qui peuvent enrichir une interprétation.

Mais ces connaissances nécessaires doivent être utilisées avec prudence et bon sens. Certains candidats plaquent leurs connaissances sur le texte avant même de l'avoir analysé : Fabrice au champ de bataille est ainsi présenté comme un héros romantique puisque son auteur appartient à la période romantique. D'autres ont une connaissance trop approximative : un poème, parce qu'il évoque amour et rêverie, est romantique. On confond aussi surréalisme et fantastique.

**- La maîtrise des outils littéraires**

**La connaissance des genres et de leurs spécificités** est fondamentale pour mener à bien cet exercice. Des candidats ignorent cette dimension générique et commentent un poème, une scène comme une page de roman. Le texte de théâtre pose la question du spectateur dans la scène d'exposition comme dans le monologue. Un candidat souligne le sens de la mise en scène de Hugo en s'interrogeant dans un monologue de Ruy Blas sur l'adresse de la parole. Le texte poétique joue quant à lui avec le signifiant : on ne peut ignorer les effets picturaux et musicaux d'un poème de

Verlaine. L'étude d'une page de roman invite souvent à s'interroger sur le rôle du narrateur, sa position par rapport au personnage, à l'histoire.

**La connaissance des tonalités ou registres** est également nécessaire dans la mesure où elle révèle une relation au monde : épopée, lyrisme, satire, polémique, comique, tragique... Autant d'outils opérationnels si le candidat en montre l'originalité dans le texte précis qu'il commente.

**La connaissance raisonnable des figures de style** : Si certains candidats limitent leur analyse aux simples relevés de champs lexicaux, d'autres ont recours à des figures de rhétorique nombreuses et parfois sophistiquées. On peut rendre compte d'un texte avec une connaissance raisonnable d'outils de lecture (métaphore, comparaison, chiasme, parallélisme, antithèse...). Cependant cette connaissance peut conduire le candidat à un pur exposé descriptif, stylistique. Le repérage d'une figure doit donner lieu à une interprétation : tel parallélisme chez Corneille renvoie à un dilemme tragique, telle métaphore chez La Fontaine à une visée satirique.

**La connaissance de la langue** : Certaines explications réussies ont su s'appuyer sur la langue du texte : lexique, syntaxe, grammaire de texte, grammaire de discours. La question de grammaire peut parfois y inviter. Au-delà un candidat exploite les paroles rapportées dans un texte de Villiers de l'Isle-Adam pour montrer la difficulté à cerner les locuteurs et en tire des conséquences sur l'écriture de l'incertitude propre au fantastique. Un autre travaille sur les dénominations d'un personnage dans une lettre des *Liaisons dangereuses* ce qui l'amène à analyser la progression dramatique.

Un conseil formulé par le jury au futur candidat afin de préparer au mieux cette épreuve est d'étudier attentivement une série de manuels de littérature à l'intention des classes de lycée qui offrent des mises au point claires et précises sur les mouvements littéraires, les problématiques génériques, sur le lexique qui présente les figures de style les plus courantes. On recommandera en particulier les différents volumes (un par siècle) de la collection Henri Mitterand *Littérature. Textes et documents* (Nathan). La volonté d'élargir sa culture littéraire, tant dans la connaissance des mouvements que de l'histoire de la littérature, doit donc animer tout candidat au PLP lettres-histoire. Bien connaître les champs littéraires comme le réalisme et le romantisme – par ailleurs présents dans les programmes du cycle du baccalauréat professionnel – est fondamental dans l'approche d'un texte.

### **Les compétences de communication :**

L'exposé oral et l'entretien requièrent des compétences de communication que des candidats maîtrisent avec aisance : le ton est posé, expressif, la voix bien placée, le rythme adapté, le regard se porte sur les deux membres du jury. Ils manifestent une écoute et une réactivité dans l'entretien, sans couper la parole. Mais d'autres lisent leurs notes, voire des phrases rédigées dans un style écrit ou s'expriment sur un ton monotone. Le jury a constaté parfois un relâchement de la langue, mal venu à un concours qui recrute des professeurs qui seront garants devant leurs élèves d'une langue correcte. On évitera donc le vocabulaire familier ou inapproprié. Un candidat parle d'une « overdose » de plaisir chez Baudelaire, un autre juge qu'un personnage est « complètement déconnecté », un troisième avoue être « fan de » poésie.

## Remarques sur le déroulement de l'épreuve

### L'exposé

#### - Le temps

La durée de l'exposé est fixée à trente minutes au maximum. La gestion du temps est un critère de l'épreuve : on ne doit pas le dépasser. Mais on peut terminer un peu avant. Le jury a assisté à de très bonnes explications de 20 à 25 mn. Il est inutile, voire déconseillé, sous prétexte de tenir le temps, de délayer son propos et de laisser finalement une mauvaise impression.

#### - L'introduction

- Elle ne doit pas être trop longue, il faut éviter les introductions fleuves qui donnent l'impression que le candidat évite le texte.

- Elle contextualise succinctement l'œuvre dans son époque et se limite aux éléments biographiques en rapport précis avec l'extrait.

- Elle situe l'extrait clairement dans l'œuvre en se limitant aux éléments nécessaires à sa compréhension. Le candidat dispose de l'œuvre complète, on ne saurait trop lui recommander de prendre connaissance de ce qui précède et suit l'extrait afin d'éviter quelques contresens sur l'extrait lui-même. Par contre, certaines éditions possédant un appareil critique, il est déconseillé d'en reprendre terme à terme des développements (aussi bien pour l'introduction que pour l'analyse).

- Elle doit caractériser le texte (description, récit, dialogue, argumentation, lettre...).

#### - La lecture du passage à voix haute

C'est un moment important de l'épreuve où le candidat (qui aura souvent en qualité de professeur à lire à haute voix devant ses élèves) peut manifester ses compétences orales et sa bonne compréhension du texte. Des candidats font parfois une lecture monotone, qui manque d'expressivité. Il s'agit de communiquer oralement un texte avec ses pauses, ses tonalités, son rythme. Lorsque le texte est versifié, le mètre du vers doit être respecté ainsi que les diérèses, les césures et les enjambements. On ne saurait trop conseiller aux futurs candidats de s'entraîner régulièrement à cet exercice et de prendre le temps, avant l'épreuve, de préparer cette lecture qui doit être pour les auditeurs un moment de plaisir.

#### - Le projet de lecture.

Il conditionne toute l'explication, la fédère et donne sens au texte proposé.

Il est constitué d'un plan synthétique ou linéaire et d'une problématique qui est une sorte de fil directeur qui sous-tend le plan.

Très souvent, les exposés sont bien menés en terme de plan mais la problématique annoncée est oubliée en cours d'explication. L'explication perd ainsi en cohérence.

La problématique doit être adaptée à la spécificité du passage. Souvent elle apparaît comme plaquée en fonction des quelques connaissances du candidat sur l'auteur, l'œuvre ou le genre. Elle est parfois trop générale ou c'est une fausse problématique (vérifier qu'une scène d'exposition en est bien une, par exemple). Elle est souvent formulée chez les candidats par l'adverbe interrogatif « comment », ce qui conduit à une distinction entre le fond et la forme et ne met pas en tension les

différents enjeux du texte. On peut trouver des entrées dans le texte par des impressions de lecture que l'analyse va nuancer. On peut recourir au genre, aux tonalités ou registres, aux mouvements littéraires afin de montrer les écarts, les ruptures, ce qui fait la singularité de l'extrait. Enfin, la problématique engageant un projet de lecture, toutes les remarques formulées au cours de l'explication devront converger vers elle.

L'explication de type linéaire est peu choisie. Elle nécessite de présenter clairement les mouvements du texte avant de les analyser l'un après l'autre.

L'explication synthétique propose un plan qui permet d'analyser l'ensemble du texte selon différentes perspectives qui sont autant de parties de l'exposé. Certains plans sont trop généraux voire stéréotypés et mal adaptés à la spécificité du passage étudié.

### **- La conduite de l'explication**

Une explication bien menée doit respecter le plan et la problématique annoncés.

Une explication bien menée doit manifester une visée argumentative. Certains exposés souffrent de l'éparpillement des remarques faute d'un projet de lecture efficace, d'autres d'une sorte de placage de connaissances trop générales qui peuvent desservir le texte. Il s'agit de convaincre ses auditeurs.

Une explication bien menée doit sans cesse observer, repérer et interpréter sans jamais dissocier le fond et la forme. Elle va et vient des éléments du texte à l'interprétation. Un candidat a limité son explication d'une scène d'*Horace* à la seule interprétation, juste au demeurant, mais sans appui réel sur le texte.

La dimension argumentative de l'exercice doit amener le candidat à ménager des conclusions partielles et des transitions. Dans le cas d'un commentaire synthétique, peu de candidats justifient le passage d'une perspective à l'autre.

C'est enfin une épreuve de communication. Les qualités d'oral servent les bonnes explications par un rythme régulier, une voix expressive, des mises en relief et des rappels pour favoriser l'écoute.

### **L'entretien**

L'entretien est tout aussi important que l'exposé. La note ne sera fixée par le jury qu'à la fin de l'épreuve. Un candidat, qui s'était fourvoyé dans l'analyse d'un personnage de Stendhal qu'il présentait comme un héros lors de son exposé, a abandonné son hypothèse erronée et reconstruit son interprétation lors de l'entretien. Cette rectification n'a pu qu'améliorer sa note.

L'entretien a pour objectif d'aider le candidat à préciser, améliorer, corriger son exposé. Certaines questions ont pour seul but de faire repréciser un point mal compris par le jury, d'autres d'attirer l'attention du candidat sur une incohérence, d'autres visent à enrichir l'interprétation proposée.

Cet exercice requiert une attitude ouverte et réactive. Le candidat ne doit pas rester sur la défensive mais plutôt rebondir face aux questions, ce qui implique de ne pas se contenter de réponses courtes et évasives mais de saisir l'occasion pour manifester ses capacités d'adaptation et de lecture. L'exercice nécessite aussi une honnêteté intellectuelle qui revendique ce qu'elle sait et qui accepte ce qu'elle ne sait pas encore. Certains candidats montrent aussi leur perspicacité à interroger le texte en pointant un problème de compréhension qui est réel dans le texte et qu'ils n'ont pas su résoudre.

L'entretien permet parfois d'élargir le propos en invitant le candidat à des rapprochements, à une contextualisation, à d'autres interprétations.

L'entretien est enfin un échange où doivent se manifester des qualités de communication, d'écoute et de conviction. Certains candidats ont vu leur note améliorée après un exposé moyen grâce à elles.

En conclusion, l'explication de texte est une épreuve académique qui ne s'improvise pas et que certains candidats ont su très bien maîtriser. Les futurs candidats doivent s'y préparer techniquement en s'entraînant à la méthode. Ils doivent aussi mémoriser un certain nombre de connaissances (histoire littéraire, outils de lecture). Mais on ne saurait trop leur recommander de prendre le temps de lire les grands auteurs selon leur goût, de fréquenter les œuvres régulièrement pour leur culture et pour leur plaisir.

## DEUXIEME PARTIE : QUESTION DE GRAMMAIRE

### Rapport établi par Bruno Stemmer

#### 1. Définition de l'épreuve : rappel et précisions

La question de grammaire à l'épreuve orale d'admission a été introduite à la session 2011. Fixée par l'arrêté du 28 décembre 2009 (Journal Officiel du 6 janvier 2010), « *la leçon consiste, en lettres, en une explication d'un texte français, assortie d'une question de grammaire. Durée de la préparation : 2h30.* »

Pour chaque texte proposé, le billet de tirage comporte deux rubriques :

- Explication de texte, précisant les références du texte à étudier.
- Question de grammaire, formulant la question en relation avec le texte.

Par exemple :

#### Explication de texte

*Auteur* HUGO

*Œuvre* *Hernani*

*Extrait* acte 1, scène 2, vers 88 à 125

#### Question de grammaire

*Faites toutes les remarques nécessaires sur les pronoms personnels dans ce passage.*

Le candidat peut traiter la question de grammaire avant ou après l'explication de texte. Il annonce son choix dès le début de l'épreuve.

S'il le juge opportun, il peut aussi choisir d'intégrer l'exposé de grammaire au sein de l'explication, par exemple si la question ne porte que sur un bref passage du texte. Mais dans ce cas, le candidat doit signaler nettement le début et la fin de son exposé de grammaire, celui-ci devant obligatoirement constituer un moment spécifique et unique de l'épreuve.

Cette question invite le candidat à démontrer qu'il a de sa propre langue une maîtrise sûre, qui le rend capable de mener une analyse grammaticale claire et précise.

Il s'agit d'observer ou d'identifier le corpus proposé à l'étude, de décrire, classer, nommer, expliquer, manipuler (déplacer, transformer, remplacer, supprimer) afin de mettre en évidence un fonctionnement grammatical, des évolutions, des cas particuliers ou des nuances.

Mais le candidat est invité aussi, tout en démontrant ces compétences grammaticales, à relier le fruit de son observation au sens global du texte qu'il s'agit d'éclairer.

Ainsi, dans l'exemple proposé plus haut (Hugo, *Hernani*), un relevé exhaustif des pronoms personnels ne saurait suffire. Le candidat montrera d'une part qu'il est capable de les classer selon des critères qu'il exposera (par exemple la fonction, ou la distinction entre les formes conjointes et les formes disjointes) ; il cherchera d'autre part à placer son exposé au service de l'explication du texte : par exemple, il verra que la distribution des pronoms personnels met en relief une double confrontation (celle, virtuelle, d'Hernani et du père de Don Carlos, mais aussi celle, bien réelle cette fois, d'Hernani et de Don Carlos) ; qu'elle soutient par ailleurs un autoportrait du héros proscrit ; qu'elle renseigne enfin sur la nature et l'évolution de la relation amoureuse entre Hernani et Doña Sol.

La question de grammaire étant intégrée à l'explication de texte, une note est attribuée globalement à la leçon. Rappelons qu'en fonction de la qualité de l'exposé de grammaire, cette note globale accueille une modulation située entre +3 et -2 points.

## 2. Remarques sur les exposés et perspectives d'amélioration

La session 2013 confirme que les candidats prennent conscience de l'importance de cette épreuve de grammaire, et qu'ils s'y préparent sérieusement.

Cependant, la brièveté de nombreux exposés (une à trois minutes) indique certaines difficultés, parfois certaines lacunes, et donc des pistes de progrès :

- un candidat sérieux, qui aspire à devenir professeur de Lettres notamment, ne peut se dispenser des connaissances de base sur des notions aussi centrales que les *pronoms* (confondus ici avec les *adjectifs*, là avec les *adverbes*), les *discours rapportés* (le *discours direct* est trop souvent la seule forme identifiée) ou les *propositions subordonnées* (qui ne sont pas toutes *circonstancielles*, contrairement à ce qu'affirme telle candidate). Que penser de celui qui se montre incapable d'identifier un *pronom réfléchi*, ou de celle qui manifestement confond *phrase* et *proposition* ?

- de même, est-il envisageable de se présenter à l'épreuve (et donc de postuler aux responsabilités qui correspondent à ce concours de recrutement) sans maîtriser parfaitement la conjugaison des verbes dans tous ses modes ? En ignorant par exemple que *l'infinitif passé* existe bien, ou en affirmant que les formes du *subjonctif* sont « *désuètes* » et « *obsolètes* » ?

- le candidat doit être en mesure aussi de manifester un esprit de synthèse et d'initiative, en particulier lorsqu'il lui est demandé de faire *toutes les remarques nécessaires* sur une phrase ou sur un bref passage. Il importe alors de hiérarchiser ces remarques et de savoir expliciter les ressorts de cette hiérarchisation.

- tout candidat doit naturellement connaître et accueillir le cas échéant sans crainte ni surprise toute la variété et la diversité des questions qui peuvent lui être adressées, et que recense la liste qu'il trouvera plus bas. Ainsi, il ne sera pas démuni face à une question sur *l'énonciation* ou sur *la modalisation*, notions qui semblent encore mal maîtrisées mais qui figurent pourtant aux programmes officiels, ni même face à une demande d'*analyse lexicale*, qui reste tout à fait possible : il devra savoir alors définir le mot et son sens dans le texte, expliquer sa formation ou son origine, construire un réseau lexical autour de ce mot et, au-delà du texte, envisager sa polysémie pour en apprécier les variations et les nuances de sens.

- Il convient enfin d'éviter deux écueils, trop souvent observés :

- \*comme il a été rappelé, l'exposé de grammaire, en restant éloigné de tout jargon, est certes l'occasion de démontrer des connaissances et des compétences spécifiques, mais il ne peut se dispenser de participer à l'explication et à l'interprétation du texte.

- \*toutefois, lorsqu'il est inspiré par ce souci légitime, l'exposé ne saurait devenir pour autant une simple étude stylistique, en s'écartant trop longtemps du cadre proprement grammatical qui définit l'épreuve.

Une démarche équilibrée doit donc prévaloir, que seules peuvent garantir une réflexion approfondie et une pratique régulière.

### 3. Préparation à l'épreuve

Se préparer à la question de grammaire suppose de chercher à comprendre comment fonctionne la langue et demande d'acquérir une démarche grammaticale fondée sur des connaissances solides et sur une méthode spécifique procédant par étapes : observation et relevé, reconnaissance et identification, manipulation et interprétation.

Seul un entraînement régulier et progressif permet d'y parvenir. Il nécessite de lire de la grammaire régulièrement et de se constituer des fiches en se référant à des manuels (par exemple ceux d'un niveau 3<sup>ème</sup> de collège) ainsi qu'à des ouvrages universitaires plus élaborés qui présentent des descriptions étendues de la langue, incluant la linguistique (c'est le cas de *La Grammaire méthodique du français* de M. Riegel *et alii*, dont les mises à jour sont fréquentes).

### 4. Questions posées

#### LES PARTIES DU DISCOURS

- le nom
- le nom propre
- les expansions du nom
- les pronoms et adjectifs démonstratifs
- les noms et leurs déterminants
- les pronoms
- les pronoms personnels
- le pronom « on »
- le mot « qui »
- le mot « que »
- l'adjectif qualificatif
- l'adverbe
- la forme et la construction des verbes
- les verbes (remarques syntaxiques et lexicales)

#### LA SYNTAXE DE LA PHRASE

- la phrase
- la construction grammaticale d'une phrase, d'une strophe, de vers
- les propositions
- la proposition relative
- la subordination
- la subordonnée complétive
- les types de phrase
- la négation et la restriction
- la ponctuation

- l'exclamation
- l'interrogation
- le mot « si »

### **L'ENONCIATION**

- l'énonciation
- les discours rapportés
- la modalisation
- les termes de reprise
- majuscules et italiques

### **MORPHOLOGIE ET SEMANTIQUE**

- l'expression de l'ordre
- l'expression de l'opposition
- l'expression du temps
- les temps verbaux
- les temps de l'indicatif,
- l'infinitif
- les modes verbaux
- la valeur des temps verbaux
- le présent
- les temps du passé
- le participe passé ; les participes

### **LEXIQUE**

- la désignation des personnages
- le mot « idée » (remarques grammaticales et lexicales)
- les mots « sang », « vertu », « honneur ».
- les mots « sire », « Prince », « roi », « Roi », « Monarque »

### **5. Conclusion**

Comme à l'épreuve écrite, le jury n'attend pas des candidats un exposé formel présentant des connaissances grammaticales savantes et exhaustives sur la question posée. Il souhaite que les candidats puissent faire état de connaissances assurées qui permettront aux futurs professeurs d'apporter les réponses appropriées aux problèmes de langue rencontrés par leurs élèves pendant les activités d'écriture, de lecture ou d'expression orale.

C'est à cette condition que les connaissances grammaticales inscrites aux programmes de français des classes de CAP et de Baccalauréat professionnel pourront être acquises, et qu'au-delà de la préparation à l'épreuve orale de la leçon, le futur enseignant de français en LP pourra développer des compétences linguistiques propres à guider les élèves dans l'apprentissage de la langue.

## LA LEÇON D'HISTOIRE OU DE GÉOGRAPHIE

**Les épreuves orales** répondent au double objectif d'évaluer les compétences scientifiques des candidats et la capacité à concevoir, pour un public d'élèves de l'enseignement professionnel, un enseignement d'histoire ou de géographie adapté aux enjeux d'une question.

**La leçon** porte sur un sujet proposé par le jury. Le candidat organise son exposé comme il le souhaite en sachant qu'il lui faudra répondre à trois attentes :

- La présentation des enjeux du sujet, scientifiques au regard de la question du programme du concours et des programmes d'enseignement, didactiques en tant qu'objet d'enseignement.
- L'exposé problématisé et organisé des connaissances fondamentales nécessaires pour traiter le sujet.
- La proposition d'un projet d'enseignement du sujet pour une classe au choix du candidat. Le jury n'attend pas que le candidat mime une leçon fictive mais qu'il présente la façon dont il organiserait son enseignement, les documents retenus et leur utilisation, le travail qu'il envisagerait de donner aux élèves.

Au début de la préparation, les candidats reçoivent une clé USB sur laquelle ils trouvent le sujet, des documents (10 au plus) se rapportant au sujet, les programmes des lycées professionnels, des fonds de carte. Ils peuvent par ailleurs consulter un atlas géographique.

Sur l'ordinateur individuel dont ils disposent en salle de préparation, les candidats peuvent créer un ou plusieurs fichiers de travail (sauvegardés sur la clé USB qui leur a été confiée) comportant, par exemple, le plan de leur exposé, les documents l'accompagnant, ceux retenus pour le projet de leçon, la trace écrite envisagée, l'évaluation prévue..., afin de les projeter au jury pendant l'interrogation. À cet effet, ils disposent des logiciels de bureautique les plus courants.

Les candidats auteurs d'une brillante prestation ont développé un propos organisé s'appuyant sur des références bibliographiques actualisées, sur des connaissances scientifiques étendues, sur une connaissance assurée des programmes d'enseignement, ont su définir le sujet et ses termes, ont dégagé une problématique adaptée au libellé du sujet et compatible avec les documents du corpus, ont proposé une exploitation raisonnée – le cas échéant – des documents sélectionnés, ont fait un usage raisonné de l'outil informatique et ont été capable d'entrer dans un échange ouvert et constructif avec le jury.

### ***L'organisation de l'exposé***

La durée de l'exposé est de 30 minutes. Les candidats sont invités à utiliser la totalité de ce temps. Trop d'entre eux développent des exposés trop courts – parfois de moins de dix minutes – pour leur permettre de traiter convenablement le sujet.

La grande majorité des candidats propose un exposé construit en trois parties, traitées de façon très inégale dans le temps, répondant aux trois axes de la consigne. Cette organisation n'est pour autant pas une obligation et certaines prestations réussies réalisées par des candidats maîtrisant bien leur sujet associent adroitement, de manière conjointe, l'analyse scientifique et la présentation du projet pédagogique, après une rapide présentation des enjeux du sujet. L'organisation de l'exposé est laissée à la libre appréciation des candidats, la seule obligation étant que le propos soit clairement organisé et qu'il réponde à la consigne du sujet.

Cette année encore, le jury a vu de bonnes présentations vidéoprojetées. Si l'outil informatique est utilisé très convenablement par la grande majorité des candidats, le jury les invite, quand ils choisissent de construire un document de projection (même simple dans sa mise en forme), à veiller à ce qu'il apporte une plus-value à la présentation (quel que soit le logiciel utilisé) ; ainsi n'est-il ni utile ni efficient de projeter le texte intégral de la prestation orale ou de construire un diaporama d'une quinzaine de planches qui ne rassemble que des éléments copiés des documents du corpus. L'attention des candidats est en outre attirée sur les nécessaires qualités de la langue utilisée sur ces planches tout autant que de celle utilisée à l'oral.

### **Les enjeux du sujet**

Comme l'indiquait déjà le rapport de jury 2012, l'entrée en matière de l'exposé est un élément capital dans la prestation d'ensemble du candidat, la compréhension des enjeux du sujet étant révélatrice de sa capacité à définir sa problématique, à la replacer dans un contexte scientifique ou épistémologique, voire à faire émerger la logique du corpus documentaire proposé. Cette première et courte partie de l'exposé ne doit pas être sacrifiée puisqu'elle en donne souvent la tonalité d'ensemble.

Cependant nombreux sont les candidats qui n'interrogent que trop partiellement les enjeux du sujet, voire qui ne les abordent pas. Cela conduit à de mauvaises interprétations du libellé. Ainsi « La Première Guerre mondiale : histoire et mémoire » induit une réflexion qui ne peut se limiter à l'approche événementielle du conflit.

### **Les contenus scientifiques**

Le candidat utilise comme bon lui semble les documents historiques ou géographiques mis à sa disposition (sur la clé USB). Ainsi l'exposé scientifique du sujet peut s'appuyer – ou non – sur ces derniers. Dès lors, ce choix doit pouvoir être justifié et l'exposé ne pourrait se limiter à une présentation du corpus documentaire ou au commentaire d'un ou plusieurs documents de ce corpus.

Le manque de recul critique dans l'approche des documents est une caractéristique commune à de nombreux candidats. Cette lacune les pénalise fortement en les conduisant à produire des contre-sens (par exemple quand il s'agit de documents historiques de propagande). Il importe en particulier d'attacher une importance première à leur statut, à leur auteur et à leur source. Il convient encore de ne pas utiliser les documents, et plus particulièrement les textes, comme de simples sources de prélèvement d'informations. Trop souvent le jury observe des candidats utilisant le corpus documentaire pour pallier leur absence de connaissances scientifiques sur le sujet. Dans ce cas, non seulement l'analyse scientifique demeure très limitée – voire superficielle – mais celle-ci se révèle-t-elle particulièrement difficile – voire impossible – pour certains sujets.

Les meilleures prestations s'appuient sur des contenus scientifiques solides et adaptés, attestant d'une maîtrise des notions fondamentales et une connaissance des acteurs majeurs de l'histoire et de la géographie, en particulier quand ceux-ci figurent dans les programmes d'enseignement (espace, territoire, métropole, laïcité, collaboration...). L'insuffisante maîtrise des cadres chronologiques ou spatiaux ne peut que gêner les candidats dans le traitement de leur sujet, notamment quand il s'agit de repères des programmes de l'enseignement scolaire. Par exemple, on ne peut pas accepter que des candidats au professorat d'histoire ignorent les dates de la III<sup>e</sup> République ou considèrent que la République perdure depuis la Révolution française. De même, le jury relève malheureusement trop souvent un manque de connaissances précises et actualisées. Ainsi on ne saurait résumer l'historiographie de la Révolution aux seuls travaux d'Albert Soboul, de même que l'organisation géographique du territoire français ne saurait être expliquée par le seul ouvrage de Jean-François Gravier, *Paris et le désert français* (1947).

On attend en outre des candidats qu'ils fassent preuve de distance critique et qu'ils ne se contentent pas de représentations de certaines questions. Certains d'entre eux se contentent d'aligner des poncifs et des stéréotypes (notamment sur l'histoire des femmes ou sur celle des ouvriers) qui ne rendent pas compte du niveau de connaissances attendu par un candidat à un concours de recrutement de futurs enseignants d'histoire-géographie.

Enfin le jury apprécie toujours l'apport de compléments historiographiques et épistémologiques précis, utilisés à bon escient. À l'inverse le jury s'étonne que les deux questions épistémologiques du concours (« Histoire et images » ; « Le paysage en géographie ») soient souvent mal maîtrisées.

### **Le projet de leçon**

Si le rapport de jury 2012 soulignait que le projet de leçon pour la classe, qui fait obligatoirement partie de l'épreuve, était trop souvent sacrifié en temps et plus encore en réflexion, cette année le jury a constaté que le temps consacré à la présentation des enjeux et à l'analyse scientifique s'est révélé régulièrement bien insuffisant au regard du temps réservé à la présentation du projet de leçon. Il

convient de trouver de justes équilibres permettant de ne négliger aucune des composantes de l'épreuve.

Cette réflexion didactique et pédagogique est d'autant plus pertinente que le candidat possède une bonne connaissance des programmes du lycée professionnel. Il montre alors qu'il est capable de passer d'un savoir et d'une problématique scientifiques à des savoirs et à une problématique adaptées aux programmes et aux élèves du lycée professionnel. Il ne s'agit pas de seulement suggérer une succession d'activités pédagogiques mais d'en expliciter les enjeux et de les inscrire dans une démarche et une réflexion témoignant d'une compréhension des enjeux et des finalités des programmes d'histoire-géographie de lycée professionnel.

Le jury regrette que la méconnaissance ou la connaissance limitée des programmes de lycée professionnel – particulièrement ceux de 3<sup>ème</sup> Prépa-Pro et de CAP – par certains candidats. Leur mise à disposition en salle de préparation ne saurait faire oublier que la connaissance des programmes est un préalable indispensable à la préparation de l'épreuve. En revanche, la seule connaissance de ces programmes ne saurait suffire pour construire la partie scientifique de l'exposé.

### **L'entretien**

L'entretien, d'une durée de 30 minutes maximum, est à considérer comme un temps à part entière de l'épreuve, celle-ci ne se résumant pas au seul exposé. Il permet au jury de demander au candidat de préciser son propos, de développer ou de nuancer certains aspects de l'exposé, tout autant sur les enjeux du sujet, sur les connaissances scientifiques que des éléments pour le projet pédagogique. Il montre également son aptitude à la communication orale.

Le jury a apprécié que nombre de candidats fassent preuve de qualités d'écoute, d'ouverture d'esprit et d'une capacité à remettre en question ou à justifier leurs choix. À l'inverse, quelques candidats ont eu un comportement d'évitement, nonchalant, voire parfois agressif qui n'offrent pas au jury l'image correspondant à celle d'un futur enseignant ; de même, il n'est pas utile de feindre une connivence avec le jury.

## **EXEMPLES DE SUJETS PROPOSÉS A LA SESSION 2013**

### **ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL**

#### **La Première Guerre mondiale : histoire et mémoire**

- *Vous préciserez les enjeux du sujet ;*
- *Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;*
- *Vous présenterez un projet de leçon pour un niveau de classe de votre choix. En fonction des compétences (savoirs et capacités) que vous ferez travailler aux élèves, vous justifierez le choix des supports mobilisés.*

#### **Liste des documents**

- |                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Document 1</b> | <i>La cathédrale de Reims en flammes, septembre 1914.</i> Carte postale illustrée signée J. Grulier, éditions SE, Lyon.                               |
| <b>Document 2</b> | Affiche de 1915. BnF, Paris.  |
| <b>Document 3</b> | Lettre de Gaston Biron, 25 mars 1916. <i>In Paroles de Poilus, Lettres et carnets du front 1914-1918</i> , Libro, 2003.                               |
| <b>Document 4</b> | Annette Becker, <i>Journaux de combattants et de civils de la France du Nord dans la Grande Guerre</i> , éditions Septentrion, Lille, 2001 (extraits) |
| <b>Document 5</b> | Paris, 1917. Photographie. Source : <a href="http://gallica.bnf.fr">http://gallica.bnf.fr</a> .   |

- Document 6** Intervention de Georges Clémenceau, deuxième séance du 8 mars 1918. *In Annales de la Chambre des députés*, « Débats parlementaires », vol.110-1, Session de 1918, p. 787 à 791.
- Document 7** *La chanson de Craonne*, version publiée en 1919 par Paul Vaillant-Couturier.
- Document 8** Cimetière des combattants de la Première Guerre mondiale à Douaumont. Photographie Charles Platiau/Reuters.
- Document 9** Otto Dix, *Sturmtruppe geht unter Gas vor (Assaut sous les gaz)*, planche n°12/50 de *Der Krieg (La Guerre)*. Gravure aquarelle, 1924.
- Document 10** Discours de François Mitterrand à Douaumont le dimanche 15 juin 1986.

## ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

### Idée et symboles de la République

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- Vous présenterez un projet de leçon pour un niveau de classe de votre choix. En fonction des compétences (savoirs et capacités) que vous ferez travailler aux élèves, vous justifierez le choix des supports mobilisés.

### Liste des documents

- Document 1** « La République triomphante préside à la grande fête nationale du 14 juillet 1880 », lithographie (22 x 38 cm) en couleur éditée par Daniel Mourgue, Paris, 1880. Centre historique des Archives nationales
- Document 2** « 1792-1892. Fêtes du centenaire de la République française », lithographie en couleur (162 x 120 cm) de E. Pichot, 1892. Bibliothèque nationale de France
- Document 3** « Le suffrage universel », gravure d'Henri Meyer. Supplément illustré du *Petit Journal* n°143 du 19 août 1893
- Document 4** *Le Chambard socialiste* n°14, 17 avril 1894. Dessin de Steinlen (signant Petit Pierre)
- Document 5** « Le Triomphe de la République », groupe en bronze de Jules Dalou, placé et inauguré sur la place de la Nation à Paris le 18 novembre 1899. D'après un document de *l'Illustration* reproduit dans *l'Histoire socialiste de la France contemporaine*, sous la direction de Jean Jaurès, t. XII, 1908
- Document 6** « Les colonies françaises ». G. Dascher (dessinateur), L. Geisler (graveur), illustration de la couverture d'un cahier scolaire, vers 1900
- Document 7** Lithographie en couleur (37 x 53 cm) anonyme, 1904. Musée Jean Jaurès, Castres
- Document 8** Couverture de *La Calotte*, Comique illustré de Paris, 20 novembre 1906. Dessin signé Lange Gabriel
- Document 9** *Les représentants des puissances étrangères venant saluer la République en signe de paix*, Henri Rousseau dit Le Douanier Rousseau, huile sur toile (130 x 161 cm), 1907. Musée national Picasso, Paris
- Document 10** « Pour le drapeau ! Pour la victoire ! Souscrivez à l'emprunt national », affiche (120 x 80 cm) de Georges Scott, 1917. Château de Blérancourt.

## ENSEIGNER LA GEOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

### L'enjeu énergétique au Moyen-Orient

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- Vous présenterez un projet de leçon pour un niveau de classe de votre choix. En fonction des compétences (savoirs et capacités) que vous ferez travailler aux élèves, vous justifierez le choix des supports mobilisés.

#### Liste des documents

<b>Document 1</b>	« Production de pétrole par États pour 2009 », <i>Le Monde diplomatique, Manières de Voir</i> , « Batailles pour l'énergie », février-mars 2011
<b>Document 2</b>	« Les principaux flux pétroliers », Bertrand Barré et Bernadette Merrenne-Schoumaker, <i>Atlas des énergies mondiales</i> , Autrement, 2011.
<b>Document 3</b>	« Développement humain et profits pétroliers », <i>Le Monde Diplomatique, Manières de Voir</i> , « Batailles pour l'énergie », février-mars 2011
<b>Document 4</b>	« Les hydrocarbures au Moyen-Orient », <i>Atlaséco 2013</i> , MédiaObs, 2012.
<b>Document 5</b>	« Le pétrole au Moyen-Orient », AFP, février 2011.
<b>Document 6</b>	La tour Burj Khalifa à Dubaï. © MC Films / Rex
<b>Document 7</b>	Terminal pétrolier de Fujairah, Émirats arabes unis. Photographie : Port VTTI Fujairah
<b>Document 8</b>	« Production pétrolière annuelle par région et par type d'hydrocarbure », Association pour l'étude du pic mondial de la production pétrolière, (ASPO)
<b>Document 9</b>	« Les dirigeants des monarchies du Golfe se réunissent en sommet à Manama », <i>Le Point.fr</i> , 24 décembre 2012
<b>Document 10</b>	« Sera-t-on noyé sous le pétrole ? », Nathalie Funès & Caroline Michel, <i>Le Nouvel Observateur</i> n° 2520 du 21 février 2013

## ENSEIGNER LA GEOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

### Les espaces littoraux français

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- Vous présenterez un projet de leçon pour un niveau de classe de votre choix. En fonction des compétences (savoirs et capacités) que vous ferez travailler aux élèves, vous justifierez le choix des supports mobilisés.

#### Liste des documents

- Document 1** Brest. Photographie de Frédéric Le Moullour, prise le 29 mai 2012, publiée sur le site <http://www.survoldefrance.fr/>
- Document 2** « La criée de la Cotinière, le port à part », Frédéric Berg, *La Charente libre* du 13 août 2011
- Document 3** Lettre du Parc naturel marin d'Iroise, n° 1, janvier 2011
- Document 4** « Les Calanques, parc national à la marseillaise », Rémi Barroux, *Le Monde* du 20 avril 2012
- Document 5** « Artificialisation et espaces protégés des rivages métropolitains », extrait de la revue « Le point sur ... » du Commissariat général au développement durable, n° 153, décembre 2012
- Document 6** « Évolution des volumes et des valeurs des transactions foncières agricoles dans les communes littorales de Corse de 1998 à 2008 », in Caroline Tafani, « Littoral corse: entre préservation de la nature et urbanisation, quelle place pour les terres agricoles ? », *Méditerranée*, n° 115, 2010
- Document 7** « Les acteurs et la gestion des risques naturels littoraux en France métropolitaine », in Philippe Deboudt, « Vers la mise en oeuvre d'une action collective pour gérer les risques naturels littoraux en France métropolitaine », *Cybergeo*, mis en ligne le 03 mars 2010
- Document 8** Les communes de La Faute-sur-Mer et de l'Aiguillon-sur-Mer après le passage de la tempête Xynthia en février 2010. Photographie de Philippe Chérel pour *Ouest-France*, publiée le 15 avril 2010 sur le site <http://www.lemoniteur.fr/>
- Document 9** « L'agence des cinquante pas géométriques de la Guadeloupe », page d'accueil du site Internet <http://www.ag50pas-guadeloupe.fr/>
- Document 10** « Le Mont Saint-Michel rendu à la mer », infographie réalisée par l'Agence France Presse, dans *Le Pèlerin* du 11 mai 2012

## II. L'ÉPREUVE ORALE SUR DOSSIER

**L'épreuve orale sur dossier** (deux heures et demie de préparation, une heure d'interrogation) comporte deux parties.

La première partie consiste en l'étude d'un ensemble documentaire portant sur la valence qui n'a pas fait l'objet de la leçon, suivie d'un entretien avec le jury (exposé : 20 minutes maximum ; entretien : 20 minutes maximum). Cette première partie de l'épreuve a une dimension scientifique, épistémologique et didactique.

La seconde partie porte sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable » (exposé : 10 minutes maximum ; entretien : 10 minutes maximum). Le candidat répond à un questionnement à partir d'un document, sur les thématiques regroupées autour des connaissances, des capacités et des attitudes définies, pour la compétence désignée ci-dessus, dans le point 3 « Les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006. La première partie de l'épreuve est notée sur 14 points; la seconde sur 6 points.

Les candidats avaient le choix du déroulement de leur épreuve. Les uns ont préféré présenter les deux parties de l'épreuve sur dossier à la suite (20 minutes maximum + 10 minutes maximum) avant l'entretien en deux parties (20 minutes maximum + 10 minutes maximum) ; d'autres ont préféré faire suivre l'exposé et l'entretien de la première partie (20 minutes maximum + 20 minutes maximum) puis de la seconde partie (10 minutes maximum + 10 minutes maximum).

### PREMIERE PARTIE

#### EPREUVE SUR DOSSIER EN FRANÇAIS

Rapport établi par Joëlle Bolot

#### Définition de l'épreuve

L'épreuve répond à une forme définie par l'arrêté du 28 décembre 2009 (Journal Officiel du 6 janvier 2010) : « Épreuve sur dossier comportant deux parties. 14 points sont attribués à la première partie et 6 points à la seconde. (Durée de la préparation : deux heures trente minutes ; durée totale de l'épreuve : une heure ; coefficient 3) ».

#### Première partie : Dossier proposé par le jury

#### PRESENTATION DE L'ÉPREUVE

La première partie de l'épreuve s'appuie sur un ensemble de documents, souvent au nombre de quatre. Le sommaire est précédé du libellé du sujet, de l'indication d'un niveau d'enseignement, et le cas échéant, de la référence à un objet d'étude du programme, lorsqu'il s'agit du niveau du baccalauréat professionnel (voir les deux exemples ci-dessous). Le libellé du sujet répond à une formulation qui amène le candidat d'une part, à examiner l'ensemble des documents qu'il doit mettre en relation, d'autre part, à répondre à une consigne qui comporte souvent des verbes tels que « analyser », « s'interroger sur ... », « se demander en quoi... » ou bien « réfléchir à... ».

C'est pourquoi, le candidat est invité à mener son travail de préparation et sa réflexion en plusieurs étapes :

1. une lecture attentive des documents composant le dossier ;
2. la formulation d'une problématique à partir des documents et du libellé, de laquelle découle logiquement un plan intégrant :
  - 2.1 la mise en relation des documents (elle peut concerner des extraits) ;
  - 2.2 l'analyse scientifique de la situation d'enseignement ou d'évaluation ;
  - 2.3 une réflexion personnelle cohérente argumentée sur la mise en œuvre des programmes proposée par le dossier ;
3. la mise en forme de l'exposé oral.

Les dossiers sont conséquents et tous les documents doivent être abordés et autant que possible mis en relation lors de l'exposé. L'exploitation de chaque document dépendra de sa fonction dans le raisonnement conduit. Il importe donc que le candidat organise sa pensée à partir d'une problématique pour fournir une analyse qui dépasse le simple repérage d'informations ou la paraphrase des documents qui seraient lus un par un.

Ces derniers sont de nature et de statut variés : extraits de textes officiels tels que programmes, ressources pour faire la classe, extraits d'articles relevant de la recherche en didactique, extraits de séquence d'enseignement, séances entières ou partielles, démarches pédagogiques, etc . Le candidat veillera à les présenter, au delà de la simple lecture du paratexte, explicitement en lien avec la question posée dans le libellé du sujet.

Ces supports soulignent la dimension scientifique, didactique voire épistémologique de cette épreuve qui est réaffirmée par le questionnement lors de l'entretien qui suit l'exposé du candidat.

## **LES ATTENTES DU JURY**

### **Recrutement d'un enseignant de lettres en LP**

#### **Un enseignant**

Le concours a pour objectif de recruter de futurs professeurs de Lettres - Histoire de lycée professionnel.

Enseigner est un métier qui nécessite des compétences spécifiques et approfondies qui sont répertoriées dans un référentiel défini au BOEN n°1 du 4 janvier 2007. Les compétences à maîtriser par un enseignant sont au nombre de 10. Elles définissent le contour des attentes institutionnelles pour les enseignants aussi bien sur le plan éthique, pédagogique, didactique que relationnel au sein de l'établissement et avec les partenaires extérieurs.

Cette grille de référence doit éclairer tout candidat à un concours de recrutement de professeurs et guider sa réflexion quant à l'engagement qu'il prend.

En effet, il est attendu d'un futur enseignant qu'il ne remette pas en cause les recommandations institutionnelles (compétence 1 du référentiel de compétences des enseignants). Nous attirons notamment l'attention sur le fait que la visée prescriptive des instructions officielles (quand elles sont présentes dans le dossier) doit être repérée et exploitée comme telle dans l'exposé. Or, confondant les statuts des documents, quelques candidats les questionnent au même titre qu'une page de manuel ou qu'une séquence d'enseignement. Nous invitons donc les candidats à respecter les instructions officielles et à travailler sur leur mise en œuvre pédagogique, tout en tenant compte de la liberté pédagogique de l'enseignant mais aussi de sa responsabilité à l'égard des élèves et de l'institution.

## Un enseignant de lettres

La maîtrise des connaissances disciplinaires est nécessaire pour enseigner. Le candidat doit connaître par exemple les différentes modalités de lecture.

Dans une analyse fine et croisée des documents, le candidat pourra rechercher la cohérence par exemple entre les apprentissages liés aux finalités du programme, les travaux d'écriture proposés et les évaluations.

En outre, si un document propose des questions posées aux élèves, le candidat doit être capable d'y répondre. Ainsi, si un candidat est capable de déterminer la visée argumentative d'un extrait des *Lettres Persanes*, il doit être capable aussi de le démontrer, comme cela peut être fait en classe. En outre, l'intérêt porté aux questions et aux activités proposées aux élèves permet aussi d'en éprouver la pertinence. Cela peut être l'occasion pour le candidat de mettre en relation l'activité pédagogique avec le champ de connaissances de l'objet d'étude concerné, le travail autour d'une finalité du programme ou un fait de langue.

Par ailleurs, il va de soi qu'un enseignant de lettres doit maîtriser parfaitement la langue française pour enseigner et communiquer à l'écrit comme à l'oral, et pour être attentif à la qualité de la langue chez les élèves. Cette compétence est bien entendu évaluée lors de cette épreuve orale qui permet en outre de vérifier la compréhension du sujet, la manière de l'appréhender et d'en rendre compte. Le jury sera donc conduit à vérifier les connaissances lexicales, grammaticales ou syntaxiques en rapport avec l'exposé du candidat et/ou avec les documents proposés dans le dossier.

Les candidats seront attentifs au vocabulaire lors de la lecture du dossier afin d'éviter des confusions ou des approximations. Il est donc recommandé aux candidats de lire attentivement les documents du dossier, de s'interroger sur leur signification et d'en percevoir les enjeux et les mises en relations possibles dans un raisonnement construit. Nous rappelons que les dossiers ne comportent pas de pièges, que les séquences d'enseignement proposées, sans être parfaites, sont cependant recevables.

Le jury sera amené à vérifier la définition de notions comme genres ou registres présents dans le dossier ou à demander de situer tel mouvement littéraire, à citer des œuvres et des auteurs représentatifs d'un genre ou d'un mouvement littéraire en lien avec la problématique du dossier.

## Bivalence : Lettres - Histoire

Un enseignant de Lettres en LP est bivalent, ce qui renforce la nécessité pour lui d'acquérir et de faire preuve d'une culture littéraire et d'une culture générale larges. Le jury sera donc particulièrement attentif aux références littéraires et culturelles qu'un candidat pourra citer pour étayer son propos et sera amené, au cours de l'entretien, à vérifier ses connaissances littéraires (connaissances des mouvements littéraires, des œuvres et des auteurs, des genres). La bivalence ouvre également sur une connaissance fine de l'histoire des arts qui entre dans les programmes à enseigner et dans les compétences à faire acquérir aux élèves de LP.

Cependant, le candidat devra respecter la nature littéraire de l'épreuve et éviter une lecture historique des textes littéraires présents dans le dossier. Ainsi un candidat a pu s'interroger de façon fautive sur le fait que le groupement de textes d'Aimé Césaire permette ou non aux élèves de réfléchir sur le bien-fondé de la colonisation. Il oublie qu'il s'agit de textes littéraires et que ce qui est à prendre en compte ici, c'est la façon dont se définit l'identité du colonisé et dont s'écrit et se lit sa parole. En cours de français, on privilégiera alors l'étude de l'énonciation, du genre d'écrit et du vocabulaire par exemple.

## Enseignant dans le contexte du Lycée Professionnel

Tout candidat au concours du CAPLP se doit de connaître les programmes disciplinaires qu'il sera amené à enseigner, aux différents niveaux : 3<sup>ème</sup> préparatoire aux formations professionnelles, CAP, Baccalauréat professionnel. Or, le jury a pu regretter l'incapacité de certains candidats à nommer exactement les objets d'étude du programme de français dans le cycle du baccalauréat professionnel ou à citer les finalités du programme de CAP.

De même, les candidats doivent connaître les modalités de certification dans la voie professionnelle ; or, les épreuves du CCF en CAP sont souvent ignorées ; la maquette d'examen de la certification

intermédiaire en fin de 1<sup>ère</sup> (BEP rénové) et celle du baccalauréat professionnel en fin de Terminale ne sont pas connues non plus de tous les candidats.

Leur curiosité doit pouvoir aussi les conduire à comprendre le cursus suivi par les élèves qu'ils auront en responsabilité, en amont et en aval de leur scolarité au lycée professionnel. Il est ainsi recommandé de connaître le travail réalisé au collège avant l'entrée au LP, et après la sortie du LP dans l'enseignement supérieur (particulièrement en BTS) pour mieux situer les besoins de chaque élève. L'enseignant de Lettres sera en outre régulièrement sollicité pour intervenir en accompagnement personnalisé et dans d'autres dispositifs d'aide aux élèves. Il est donc recommandé de connaître les dispositifs qui impliquent l'enseignant de Lettres Histoire Géographie.

Ce dernier sera bien entendu amené à travailler avec l'enseignement professionnel, entre autres dans les enseignements généraux liés aux spécialités et lors des périodes de formation en milieu professionnel. Il est donc conseillé de se renseigner sur le contexte d'enseignement particulier en LP. Il n'est toutefois pas attendu de faire état d'une quelconque expérience professionnelle d'enseignement, à la différence du concours interne.

## **LES CONSEILS ET RECOMMANDATIONS POUR L'ÉPREUVE**

### **Temps de préparation**

Le candidat dispose de 2h30 pour préparer les deux parties de l'épreuve, celle sur dossier et celle relative à la compétence « agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable ». Il doit veiller à bien organiser son temps de préparation pour ne négliger aucune des parties d'épreuve.

Pour la partie « Épreuve sur dossier », le candidat est invité à lire attentivement l'ensemble des documents, à prendre en compte la problématique posée et à y répondre le plus précisément possible. Sa formulation est spécifique et il ne s'agit ni de resituer cette problématique dans un sujet qui aurait pu être traité en formation, ni de reformuler ou de paraphraser le libellé de la question posée, ni de proposer une explication très générale sur l'intérêt de faire écrire ou lire les élèves par exemple.

La problématique constitue le fil directeur de l'exposé et le candidat doit apporter une ou des réponse(s) argumentée(s) prenant appui sur les documents du dossier et sur sa connaissance des programmes.

Ainsi, un candidat invité à comparer les propositions de deux manuels pour l'étude d'un poème de Du Bellay a fourni un exposé clair et cohérent à partir du plan suivant :

- I. La conformité de l'étude de ce poème avec l'objet d'étude du programme et les connaissances, capacités, attitudes retenues ;
- II. La pertinence du choix de ce texte en rapport avec les activités pédagogiques respectivement proposées par les manuels ;
- III. Les apports respectifs des deux manuels pour les élèves au regard des connaissances et des compétences.

Cet exemple permet de souligner que les informations contenues dans le dossier ne suffisent pas pour réaliser un bon exposé et que les connaissances et la capacité de réflexion du candidat sont fortement requises. C'est pourquoi, la connaissance approfondie des programmes est indispensable pour répondre avec justesse à la problématique posée. Il est de ce fait attendu, par exemple, qu'un candidat connaisse les trois questions qui explicitent les objets d'étude dans le programme de baccalauréat professionnel.

### **L'exposé**

Il est attendu du candidat qu'il puisse s'exprimer à l'oral, c'est-à-dire parler avec clarté, précision et correction et plus particulièrement parler avec conviction pour capter l'attention de son auditoire. Le candidat ne doit pas lire son exposé mais il doit au contraire chercher à convaincre le jury en le regardant, en valorisant ses propos avec une intonation variée, ce qui augure de sa capacité à stimuler l'attention de ses futurs élèves. Il s'abstiendra toutefois de simuler avec le jury une situation de classe.

Enfin communiquer implique aussi la capacité à écouter et échanger. L'entretien du jury avec le candidat doit pouvoir révéler cette capacité à entrer dans l'échange, à argumenter, à revenir avec pertinence sur ses propos et développer, si besoin, sa pensée.

L'exposé du candidat doit témoigner d'un esprit structuré, refléter une pensée organisée. Une introduction est donc attendue : elle énonce la problématique et le plan qui sera suivi mais ce ne doit en aucun cas être le reflet d'une introduction standard, apprise par cœur qui servirait à tout sujet possible ou qui ne serait qu'un refrain de généralités.

Cet exposé est l'occasion pour le jury d'apprécier le regard distancié mais précis du candidat par rapport au dossier qui peut être l'objet de remarques, étant entendu toutefois que les documents pédagogiques proposés soit par des enseignants, soit dans des manuels, en particulier les séquences ou séances, ne sont nullement irrecevables. De plus, on le rappelle, il ne revient pas aux candidats de commenter le bien-fondé des programmes ou des textes officiels, ni d'en apprécier la pertinence ou la difficulté par rapport à l'idée qu'ils se feraient du niveau des élèves.

### **L'expression orale**

Il est attendu de tout candidat un exposé oral clair, compréhensible, détaché des notes – qui ne sont là que pour guider son propos – respectant l'emploi du langage courant ainsi que les règles élémentaires de syntaxe et de liaisons. Par exemple, il est inacceptable qu'un candidat parle « d'ordi », « d'info » ou de « prof », ne respecte pas les formes de la négation, ou ponctue chaque phrase d'un « voilà ».

Un candidat doit être capable de s'adresser à un public en dominant son stress, même si les circonstances de cette prise de parole sont singulières.

### **L'entretien**

Le candidat est invité par le jury à répondre à des questions qui s'appuient sur son exposé ; elles visent à faire préciser sa pensée sur certains points, à compléter ses propos, à développer une idée, à apprécier sa culture littéraire et générale. En effet, le jury sera amené à interroger le candidat sur des références littéraires et sur des contenus scientifiques en lien avec la problématique du dossier et les œuvres abordées. Le jury sollicite aussi régulièrement la connaissance des œuvres patrimoniales.

A travers son questionnement, le jury reste bienveillant et ne cherche aucunement à mettre le candidat en difficulté. Il cherche bien au contraire à offrir à ce dernier des opportunités pour faire partager ses connaissances et apprécier ses compétences d'écoute, de réactivité et d'expression spontanée.

## **A partir d'exemples de dossiers, quelles approches ?**

### **1- Dossier 1**

- Enseigner les Lettres en lycée professionnel

Sujet : Parcours de lecture dans un roman

Niveau : classe de CAP

Finalité : Se construire/recherche et affirmation de soi

*Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation.*

*Vous analyserez la séquence proposée ainsi que les activités de la séance 2. Vous vous interrogerez notamment sur la manière dont ces documents permettent l'acquisition de la finalité « devenir un lecteur compétent et critique ».*

- Document 1** Extrait du document d'accompagnement des programmes, Français CAP, juillet 2003
- Document 2** Tableau synoptique de la séquence portant sur la lecture de l'œuvre intégrale du roman de Michel QUINT, Effroyables jardins, édition Folio (2000)
- Document 3** Détail de la séance 2 (fiche du professeur)

Un candidat a judicieusement construit son exposé à partir d'une problématique centrée sur la relation entre la séquence d'enseignement et la finalité du programme « devenir un lecteur compétent et critique ». Il s'est intéressé dans une première partie au projet de lecture qui sous tend la séquence en relation avec la finalité « se construire ». Dans une deuxième partie, il a examiné le rôle de la lecture analytique (qui est l'objet de la séance 2) pour développer la compétence ; dans une troisième partie, il a étudié comment l'écriture et la lecture étaient liées tout au long de la séquence et participaient à la finalité « se construire ».

Prolongements : Lors de l'entretien, le jury est revenu sur la définition des modalités de lecture ; il a fait préciser les registres de langue présents dans les extraits de textes, et commenter le choix d'écriture par l'auteur en relation avec l'écriture du souvenir. Il aurait pu questionner les liens entre le programme de CAP et celui de baccalauréat professionnel.

## 2- Dossier 2

- Enseigner les lettres en lycée professionnel

Sujet : La compétence « confronter des savoirs et des valeurs pour construire son identité culturelle » en baccalauréat professionnel.

Niveau : Terminale

Objet d'étude : Au XX<sup>e</sup> siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts.

*Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation.*

*Vous vous interrogerez sur la pertinence des supports et des activités proposés dans les manuels. Vous réfléchirez en particulier à la manière dont est mise en œuvre l'interrogation portant sur la condition humaine notamment lors de l'évaluation finale.*

**Document 1a** D'après Sylvain RICHARD, *Commentaire sur « Mythologie et littérature » de Michel Tournier*

**Document1b** Article de Michel TOZZI, *Le mythe comme support à une réflexion philosophique avec les élèves,*

**Document 2**

Extrait des Ressources Baccalauréat professionnel, Lire, MEN/DEGESCO, mai 2009

**Document 3**

Extrait du manuel *Français, Terminale Bac pro*, Nathan Technique, collection Entre-lignes, 2011

Le candidat peut orienter la problématique autour de la pertinence d'étudier les mythes en classe de Terminale de baccalauréat professionnel en lien avec la compétence retenue et d'autres éventuellement.

Il peut aborder dans une première partie l'intérêt de l'étude des mythes en classe (richesse du corpus, intertextualité, permanence des enjeux du rapport de l'homme au monde).

Dans une deuxième partie, il peut expliciter le fait que l'étude d'un mythe permet de travailler toutes les finalités du programme.

Dans une troisième partie, il pourrait aborder le fait que cette séquence permet de préparer les élèves aux questions qui évaluent les compétences de lecture dans l'épreuve du baccalauréat professionnel.

Prolongements : lors de l'entretien, le jury peut revenir sur les modalités de l'enrichissement culturel des élèves par la pratique de la lecture sous différentes formes ; il peut demander une définition du mythe à distinguer du conte et de la légende. Il peut aborder l'intertextualité. Ainsi un candidat propose plusieurs exemples de réécritures de mythes antiques et mène une réflexion critique sur le choix du mythe d'Icare tel qu'il est traité par le manuel.

*A contrario*, sur le même dossier, un candidat confond identité culturelle et condition humaine et propose, sans expliquer pourquoi, de changer tous les supports du manuel.

## **LA PREPARATION AU CONCOURS**

### **Se préparer à un oral**

Il est recommandé à tout candidat de se préparer à l'oral en prenant le temps de s'appropriier les attentes méthodologiques de l'épreuve et, si possible, en s'entraînant à partir de dossiers. Les candidats peuvent utilement fréquenter les manuels de français des cycles CAP et baccalauréat professionnel et les sites académiques qui fournissent des exemples de séquences. L'entraînement peut alors consister à conduire une analyse critique de ces propositions didactiques et pédagogiques en les confrontant aux textes des programmes et aux documents ressources disponibles sur le site Eduscol. La lecture de ces documents qui sont ceux auxquels ont recours les professeurs en exercice est vivement recommandée. Elle fait partie intégrante de la préparation à cette épreuve. On l'a souligné, certains candidats ignorent les noms des objets d'étude, d'autres ne peuvent en fournir qu'une formulation approximative.

Faire un exposé c'est aussi s'exposer, donner à voir et à entendre celui ou celle que l'on est. Il est recommandé de porter sa parole avec conviction sans obstination toutefois ni agressivité, en restant ouvert au dialogue et à la pensée d'autrui. Gérer son stress est une capacité qui s'acquiert notamment par un entraînement régulier à prendre la parole en public : maîtriser le flux de parole, son débit, le volume de sa voix, sa posture...

### **S'entraîner à gérer son temps**

Passer un concours exige aussi une juste maîtrise de son temps, temps de préparation et de prise de parole pendant l'exposé. Il est toujours dommageable de ne parler que quelques rares minutes alors que l'exposé peut durer jusqu'à 20 minutes.

### **Lire et se construire une culture littéraire**

Il est bon de rappeler que le concours CAPLP Lettres-Histoire exige des connaissances dans des valences différentes et que les candidats doivent faire preuve, en plus de connaissances historiques et géographiques, de connaissances littéraires solides qui seront évaluées tout au long du concours.

Nous recommandons vivement aux candidats :

- d'enrichir leurs connaissances dans le domaine de la didactique et de la pédagogie, en particulier sur les modalités de lecture (lecture analytique, cursive, parcours de lecture, etc.) ;
- de connaître les différences de significations entre les verbes « argumenter, convaincre, persuader, délibérer », par exemple ;
- de savoir définir les champs, mouvements et genres littéraires. Le jury sera particulièrement attentif à ce que les candidats connaissent au moins ceux qui figurent dans les programmes : Romantisme, Réalisme, Surréalisme, registre fantastique, récits de science fiction, l'écriture de soi, etc.
- de lire ou relire des œuvres dites patrimoniales afin de maîtriser les fondamentaux exigés de la part de tout enseignant de Lettres.

Ce concours est à la portée de tout candidat qui se prépare consciencieusement et méthodiquement aux différentes épreuves écrites et orales et qui porte en lui la conviction qu'une culture s'acquiert au quotidien avec l'ambition de la partager.

## **EPREUVE SUR DOSSIER EN HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE**

### **Rapport établi par Ghislaine Desbuissons, Christophe Escartin et Thierry Falconnet**

Le candidat travaille sur un corpus de deux à trois documents, d'histoire ou de géographie, référé aux questions du concours et aux programmes d'enseignement en vigueur en lycée professionnel, sans indication du thème ou de la situation concernés. Il lui appartient de trouver le fil conducteur et de dégager la(les) problématique(s) permettant de construire un exposé, de présenter l'analyse scientifique d'un des documents (au choix) et son utilisation pédagogique en classe de 3<sup>ème</sup> Préparatoire aux formations professionnelle (Prépa pro), de CAP (1<sup>ère</sup> ou 2<sup>ème</sup> année) ou de Baccalauréat professionnel (Seconde, Première ou Terminale).

Manifestement, les exigences et les attendus de l'épreuve sont connus par la très grande majorité des candidats. Les excellentes prestations sont toujours marquées par la capacité de comprendre la cohérence thématique du corpus, d'en situer les enjeux épistémologiques et didactiques, de le relier avec justesse aux programmes de lycée professionnel. Cela n'est possible que lorsque les connaissances scientifiques sont suffisamment solides et maîtrisées.

Les candidats qui suivent les trois étapes indiquées sur les sujets (présentation du corpus, choix et commentaire d'un document, exploitation du document) sont ceux qui réussissent le mieux cette première partie de l'épreuve sur dossier. À l'inverse, les candidats qui décident de s'écarter de cette voie se contentent, généralement, d'énoncer une suite de considérations trop vagues pour être convaincantes ou bien inappropriées aux exigences de l'épreuve.

Le temps relativement court de l'exposé (vingt minutes maximum) exige de faire preuve d'un esprit de synthèse, notamment si le candidat a choisi d'étudier un texte long. Tous les candidats n'ont pas utilisé l'ensemble du temps disponible (moins de quinze minutes, parfois dix), traduisant ainsi une approche superficielle et incomplète du sujet.

Pour cette épreuve, les candidats peuvent consulter les programmes d'histoire-géographie-éducation civique du lycée professionnel mis à leur disposition dans la salle de préparation.

#### ***La présentation du corpus***

Ce premier point est relativement bien traité, nonobstant quelques exceptions. Les candidats présentent plus ou moins succinctement les deux ou trois documents et les rattachent aux programmes d'histoire-géographie du lycée professionnel. Les présentations les plus faibles se contentent d'une lecture plus ou moins détaillée de la page de garde du sujet ; les plus pertinentes mettent d'emblée en évidence la cohérence du corpus, le rattachent à l'une des questions du concours et aux programmes des lycées professionnels, répondent à une (des) problématique(s) - démarche intellectuelle incontournable dans nos disciplines - situant l'exposé en termes d'enjeux historiques ou géographiques.

#### ***Le commentaire d'un document***

Ce commentaire est le cœur de l'épreuve. Il permet d'évaluer le niveau des connaissances scientifiques et la maîtrise des méthodes de commentaire du candidat, éléments indispensables à un enseignement de qualité. La présentation du document est encore trop souvent lacunaire : le jury déplore l'absence de critique externe visant à interroger le document pour ce qu'il est (affiche de propagande, « une » d'un journal, extrait d'un discours ou d'un texte de loi), à identifier les intentions de son auteur ou le contexte de production dans lequel il s'inscrit, avant toute analyse exhaustive. À ce propos, le jury relève de graves carences liées à la faiblesse de la culture générale de certains candidats (exemple en histoire : les événements marquants de la Première guerre mondiale, les dates de la Seconde guerre mondiale, le nom des Présidents de la République française) ou à la non-

maîtrise du vocabulaire disciplinaire spécifique (exemple en géographie : territoires, flux, risques).

Les meilleures prestations se fondent sur des connaissances scientifiques sûres (à l'instar de celles exigées pour la leçon d'histoire ou de géographie), la capacité de justifier le choix de tel document par rapport aux autres, la manifestation d'une solide réflexion historique ou géographique, l'inscription du document choisi dans une problématique plus large (par exemple la géopolitique des énergies, le développement durable, l'aménagement des territoires en géographie).

### ***L'exploitation du document choisi***

Ce troisième et dernier aspect de l'exposé est à mettre en relation avec les points précédemment évoqués. Des membres du jury relèvent qu'*à partir d'une photographie aérienne oblique du Havre, une candidate propose un examen ordonné du document en pointant les espaces et les acteurs. Elle propose ensuite de compléter un tableau et de dresser un croquis géographique de l'aménagement de la plate-forme multimodale dans la ZIP (zone industrialo-portuaire)*. À partir de cet exemple, on voit toute l'importance des différentes étapes qui amènent à une proposition d'exploitation pédagogique intelligente, permettant réellement aux élèves d'appréhender et de comprendre une situation historique ou géographique. Le jury s'attache à valoriser les candidats qui ont réfléchi aux démarches de l'enseignement de l'histoire et de la géographie en lycée professionnel : choix justifié en termes de finalités, d'enjeux ou d'objectifs clairement définis, identification des capacités à mettre en œuvre, sélection pertinente d'un extrait de texte long, questionnement approprié... Mais force est de constater que cette partie est souvent synonyme d'insuccès pour les candidats, soit par manque de temps, soit en raison d'insuffisances criantes : propositions pédagogiques strictement formelles, déconnectées du sujet d'étude ou très superficielles, simple énumération de capacités sans mise en perspective avec des objectifs ou des problématiques plus larges, exploitation se limitant à un simple relevé d'informations.

Comme cela avait été noté dans le rapport de jury de la session 2012, *certaines candidats révèlent [dans cette dernière étape de leur exposé] des représentations erronées voire caricaturales des élèves du lycée professionnel*, ce qui ne manque pas d'interroger fortement les membres du jury sur les motivations conduisant certains candidats à présenter ce concours.

### ***L'entretien***

Les remarques formulées dans le précédent rapport de jury semblent avoir été entendues : les candidats perçoivent, pour la très grande majorité d'entre eux, les enjeux de l'entretien. Il est important de rappeler que cette étape de l'épreuve vise à vérifier certains aspects de l'exposé, à en éclairer les éventuelles zones d'ombre, à en rétablir les insuffisances ou les manques et non pas à déstabiliser les candidats.

Plusieurs constats sont dressés :

- La qualité d'un exposé bien construit et bien mené est renforcée par des réponses pertinentes, fondées sur des connaissances et une réflexion assurées.
- Les nombreuses déficiences de fond et de forme relevées durant l'exposé sont confirmées par l'incapacité du candidat à percevoir le sens des questions qui lui sont adressées.
- Des candidats ayant fait un exposé honorable voire plutôt bon, « s'effondrent » littéralement, les connaissances ne sont plus assurées, la réactivité est inexistante.
- *A contrario*, des candidats ayant montré des faiblesses durant l'exposé saisissent l'occasion qui leur est offerte de pallier les manques de leur démonstration avec réactivité, ce qui valorise très sensiblement l'interrogation.

Les membres du jury attendent des candidats qu'ils adoptent la posture professionnelle de futurs professeurs : aisance à l'oral, maîtrise de la langue et du vocabulaire employés, soin apporté à l'expression et à la présentation, précision dans les explications, capacité d'écoute et conviction dans les propos.

## EXEMPLES DE SUJETS PROPOSÉS A LA SESSION 2013

### ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

- Vous présenterez le corpus documentaire en le rattachant aux programmes d'histoire-géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez le commentaire.
- Vous proposerez une exploitation de ce document pour une classe de votre choix.

*Document 1* : Inauguration par le président Doumergue du Monument à la Victoire de Verdun, 23 juin 1929, carte postale, collection privée.

*Document 2* : Extraits du journal de guerre du docteur Marcel Poisot (manuscrit retrouvé en 1986), L'Histoire, n° 107, janvier 1988

*Document 3* : Planches de la bande dessinée de Jacques Tardi et Jean-Pierre Verney, *Putain de guerre !*, tome 1, 1914 -1915 -1916, Casterman, 2008.

### ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

- Vous présenterez le corpus documentaire en le rattachant aux programmes d'histoire-géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez le commentaire.
- Vous proposerez une exploitation de ce document pour une classe de votre choix.

*Document 1* : Jugement de la Cour de Cassation du 13 juillet 1922. Source : Dalloz, Recueil périodique et critique de jurisprudence, de législation et de doctrine, périodique 1922, Première partie : Cour de cassation, p. 228.

*Document 2* : Témoignage d'Etienne Ducroz, prêtre. Procès du Grand-Bornand, du 19 au 24 août 1944. Source : <http://www.le-balcon.fr>, Marc-Antoine T. février 2004.

*Document 3* : Photographie au procès de Nuremberg : Le banc des accusés. 1945. Source : Anonyme ; Image Mémorial de Caen © US Army / Le Mémorial de Caen.

### ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

- Vous présenterez le corpus documentaire en le rattachant aux programmes d'histoire-géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez le commentaire.
- Vous proposerez une exploitation de ce document pour une classe de votre choix.

*Document 1* : « Des usagers oubliés ? » extrait de Introduction du Bilan 2011 de la FNAUT (Fédération nationale des associations d'usagers des transports) - Étude financée en partie par la DATAR.

*Document 2* : Lettre de Daniel Leroux, Maire de Blain, Chef-lieu de canton du projet d'aéroport de Notre Dame des Landes au Président de la République, François Hollande, 3 décembre 2012. Source : le Cédpa, collectif d'élus doutant de la pertinence de l'aéroport, <http://aeroportnddl.fr/>

*Document 3* : Répartition du financement du projet de tramway de Besançon. Source : revue électronique de la communauté d'agglomération de Besançon « Le Tramway - Grand Besançon », <http://www.letramgrandbesancon.fr/le-financement.html>, consultée le 24 mars 2013.

### ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

- Vous présenterez le corpus documentaire en le rattachant aux programmes d'histoire-géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez le commentaire.
- Vous proposerez une exploitation de ce document pour une classe de votre choix.

*Document 1* : Page « Le Terminal Multimodal », site du Grand Port Maritime du Havre, <http://www.havre-port.fr/port-du-havre/projets/le-chantier-multimodal>, consultée le 5 mars 2013

*Document 2* : Le Grand canal d'Alsace (à Vogelgrun, Haut-Rhin), photographie de Norbert Blau, avril 2007

## SECONDE PARTIE DE L'ÉPREUVE ORALE SUR DOSSIER

### « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable »

#### Rapport établi par Iacovina Sclavou

##### *L'épreuve*

---

Cette épreuve consiste à répondre à un questionnement qui se réfère à l'ensemble des règles et obligations professionnelles qu'un enseignant doit s'imposer. Elle vise à évaluer l'acquisition de compétences définies dans l'article 1 de l'Arrêté du 12 mai 2010 et la posture du futur professeur quant à la déontologie du métier de l'enseignant et de la fonction publique.

Lors de l'exposé de 10 minutes, il est attendu que le candidat propose des éléments de réponse à une situation donnée. Il doit être en mesure de dégager le sens et les enjeux de différents textes et se positionner en tant que professeur de Lettres-Histoire-Géographie. Le candidat doit pouvoir, à partir d'un travail d'analyse des documents, en tirer des questionnements et des conséquences sur la pratique du professeur.

L'entretien de 10 minutes qui suit permet au jury de préciser les éléments de l'exposé, tout en évaluant la capacité du candidat à entrer dans un échange avec le jury, à affiner sa réflexion sur le métier et les missions de professeur, à se positionner en tant que futur fonctionnaire. Il ne s'agit pas d'exiger une parfaite connaissance des textes de références et réglementaires. C'est la maîtrise des principes, la conscience des obligations et responsabilités qui sont à évaluer. Le candidat doit, dans le cadre de cette épreuve, non seulement connaître les fondements éthiques liés à la fonction d'enseignement, mais également faire preuve d'adhésion à un même système de valeurs qui doivent être celles de tout professeur. Il doit également montrer son aptitude à concevoir et exercer sa responsabilité et sa liberté pédagogique dans le cadre des obligations réglementaires et des textes officiels, à agir et réagir au sein de la classe, au sein de l'établissement, au sein de l'institution.

Cette épreuve fait explicitement référence aux compétences attendues d'un fonctionnaire professeur et explicitées dans la circulaire du 23 mai 1997 sur les missions de l'enseignant, notamment :

- Le professeur participe au service public d'éducation qui s'attache à transmettre les valeurs de la République, notamment l'idéal laïque qui exclut toute discrimination de sexe, de culture ou de religion.
- Sa mission est tout à la fois d'instruire les jeunes qui lui sont confiés, de contribuer à leur éducation et de les former en vue de leur insertion sociale et professionnelle.
- Il se préoccupe également de faire comprendre aux élèves le sens et la portée des valeurs qui sont à la base de nos institutions, et de les préparer au plein exercice de la citoyenneté.
- Dans le cadre des orientations et des programmes définis par le ministre chargé de l'éducation nationale, des orientations académiques et des objectifs du projet d'établissement, le professeur dispose d'une autonomie dans ses choix pédagogiques.
- La mission du professeur et la responsabilité qu'elle implique se situent dans le triple cadre du système éducatif, des classes qui lui sont confiées et de son établissement d'exercice...

##### *Les prestations des candidats*

---

Le jury a constaté que les candidats qui ont obtenu les meilleurs résultats sont ceux qui ont fait l'effort de structurer leur exposé, qui ont fait une présentation claire de la problématique et de ses enjeux du point de vue du professeur de Lettres-Histoire-Géographie et ont proposé une analyse à différentes échelles (membre d'une institution, professeur de lycée professionnel, professeur de Lettres-Histoire-Géographie). Ce sont ceux également qui ont su se projeter dans la posture d'un fonctionnaire et ont montré une connaissance satisfaisante des textes de références, du système éducatif dans son ensemble et des spécificités des lycées professionnels.

Le jury a pu apprécier la cohérence des réponses des candidats. Il a valorisé ceux qui ont fait preuve, d'une part, de bon sens pour répondre aux situations proposées, en tenant un propos personnel qui

s'appuie sur le droit et l'éthique républicaine, d'autre part, d'écoute pour échanger avec les examinateurs et de responsabilité dans leurs réponses.

Le document support (qui peut être un document extrait d'un dossier de presse du Ministère de l'Education Nationale, un article de journal, un extrait de documents mis en ligne...) invite à réfléchir autour d'une situation et à élargir le sujet à de multiples problématiques. Les candidats qui ont le mieux réussi cette épreuve ont su l'utiliser comme base de leur réflexion et l'ont cité sans le paraphraser.

À l'inverse, certains candidats ont procédé à une lecture trop rapide du sujet et ont commis des contresens ou des confusions (confusion *illettrisme et dyslexie*, *illettrisme et handicap*, ou alors confusion *égalité filles-garçons* et *condition des femmes*) ; d'autres ont traité cette épreuve de façon trop superficielle en paraphrasant les textes, sans réelle mise en situation, ou alors en présentant un exposé souvent trop affirmatif alors qu'il s'agit plutôt de mettre en question.

Certains candidats ont du mal à proposer des projets qui dépassent le cadre de la classe ; souvent cloisonnés dans une discipline, ils n'arrivent pas à se positionner en tant que professeur bivalent de Lettres-Histoire-Géographie et éprouvent de réelles difficultés à concevoir une approche transversale, à se projeter au sein de la communauté éducative (interdisciplinarité, vie scolaire, projets culturels) ou à poser un questionnement sur l'impact de ces projets et actions sur la vie de l'établissement, sur le « vivre ensemble ».

Si, dans l'ensemble, les candidats connaissent le système éducatif et l'EPL (Établissement public local d'enseignement), les spécificités du lycée professionnel ne sont pas pour autant toujours maîtrisées au risque de trahir, de la part du candidat, une perception misérabiliste, presque caricaturale du lycée professionnel.

Les lacunes les plus fréquentes ont porté sur les points suivants :

- Des exposés trop courts, bien en-deçà des 10 minutes attendues
- Le titre et les sources des documents qui ne sont pas commentés
- L'absence d'un plan cohérent
- La paraphrase du document ou un discours trop général sur son thème
- Des généralités morales ou moralisantes, bien pensantes qui ne s'appuient pas sur une réalité
- Des exposés théoriques sans projection concrète dans le métier et le statut
- L'oubli de la bivalence lettres-histoire-géographie
- Une insistance le plus souvent sur l'Education Civique et l'Histoire.

### Exemple de sujet et quelques pistes de traitement

CAPLP externe de lettres - histoire-géographie - Session 2013

« Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable »

#### « Avec le numérique, le prof se recentre sur le cœur du métier »

Entretien croisé avec le ministre de l'Education, Vincent Peillon, qui veut accroître la place de l'ordinateur à l'école, et le philosophe Michel Serres

[...]

**En quoi le numérique bouleverse-t-il l'école ?**

**Michel Serres** : La révolution du numérique est la troisième. Il y a eu le passage de l'état oral à l'état écrit, puis de l'état écrit à l'état imprimé, et de l'imprimé au numérique. Avec l'écriture, la notion de pédagogie est apparue. Avec l'invention de l'imprimerie, on a vu une flopée de traités de pédagogie, chez Montaigne, Rabelais, Erasme... Avec le numérique, la pédagogie est de nouveau en jeu. Pourquoi ? Pour des questions d'accès à l'information. Quand je rentre dans mon amphithéâtre, je me pose la question : quelle est la probabilité pour que mes étudiants aient déjà tapé sur Wikipedia le sujet de mon cours ? C'est ce que j'appelle « la présomption de compétence » dans mon livre. Avant, j'entrais avec la quasi-certitude que mes étudiants ne savaient rien de la discipline que j'allais leur enseigner : il y avait présomption d'incompétence.

**Vincent Peillon** : C'est un changement de civilisation dont l'école doit se saisir. Mais il ne faut pas sombrer dans une illusion techniciste. Nous devons savoir ce que nous voulons faire du numérique du point de vue des savoirs, de la citoyenneté, de l'épanouissement de soi. A l'école, nous avons à en construire et à en réfléchir les usages.

**Cela change le rapport au savoir, le professeur n'en étant plus le seul détenteur ?**

**V.P.** :

Autrefois, en effet, le maître en était le dépositaire et sa mission était de transmettre des savoirs que l'élève ne pouvait acquérir autrement. Aujourd'hui, l'élève peut accéder à des savoirs ailleurs. Mais c'est vrai aussi pour l'enseignant.

[...]

Extraits de l'article publié le 10 juin 2013 par Véronique Soulé  
Source : journal « Libération »

#### Question

Vous dégagerez le sens et les enjeux de ce texte pour le professeur de lettres-histoire-géographie.

Eviter une vision restrictive : *le numérique, c'est internet* ou alors *le numérique, c'est ludique et moderne*.

Présenter un exposé problématisé qui analyse les avantages aussi bien que les dérives et questionne la pratique. Proposer une réelle réflexion rendant compte d'une perception globale de l'enseignement : le numérique dans la continuité du socle et du B2I, le numérique et le rapport au savoir, les compétences des maîtres, les nouveaux outils d'écriture, de nouvelles applications (*cahier de textes numérique, ENT*), le numérique et l'égalité des chances...

## LA SESSION 2014

En 2014 auront lieu à la fois l'oral de la session exceptionnelle du CAPLP Lettres-Histoire-Géographie dont l'écrit a eu lieu en juin 2013 et la session normale du CAPLP Lettres-Histoire-Géographie (écrit les 24 et 25 avril 2014, oral en juin 2014).

**L'oral de la session exceptionnelle** aura lieu selon les mêmes modalités (telles que décrites dans ce rapport) et avec le même programme que celui de la session normale de 2013.

*Rappel du programme de la session 2013*

Français

- Programme des lycées

Géographie

- La France et ses territoires en Europe et dans le monde
- Le paysage en géographie
- Géographie et géopolitique de l'énergie dans le monde (question nouvelle)

Histoire

- La France de 1789 à nos jours
- Histoire et images
- L'Europe et la guerre au XX<sup>e</sup> siècle (question nouvelle) : Cette question permet à la fois d'étudier les guerres qui se sont déroulées sur le territoire européen et celles menées par les Européens hors d'Europe, de mesurer leur impact sur les sociétés européennes, d'aborder la thématique de la paix.

**Le concours de la session 2014** se déroulera selon les modalités définies dans l'arrêté du 19 avril 2013.

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

### A. – Epreuves d'admissibilité

**1° Lettres** : L'épreuve comporte :

- le commentaire d'un texte littéraire répondant aux entrées du programme de CAP et aux objets d'étude du programme de baccalauréat professionnel en trois ans.
- le traitement d'une question de grammaire permettant d'éclairer le sens du texte.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

**2° Histoire et géographie** : L'épreuve comporte :

- le traitement d'un sujet historique ou géographique sous une forme composée ;
- le commentaire d'un document dans la discipline n'ayant pas fait l'objet de la composition.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

En 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).

En histoire et géographie, le programme du concours est constitué de questions, périodiquement renouvelées et publiées sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

### B. — Epreuves d'admission

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

**1° Epreuve de mise en situation professionnelle (coefficient 4).**

Un tirage au sort détermine pour le candidat la valence sur laquelle porte l'épreuve.

Durée de la préparation : deux heures trente minutes ; durée de l'épreuve : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes).

L'épreuve consiste :

**a) En lettres**, en l'étude d'un texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP, puis à partir du texte, en l'étude d'un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale.

**b) En histoire-géographie**, en la présentation d'une leçon portant sur un sujet d'histoire ou de géographie en fonction d'un tirage au sort au moment de l'épreuve ».

**2° Epreuve à partir d'un dossier (coefficient 4).**

L'épreuve porte sur la valence n'ayant pas fait l'objet de la première épreuve d'admission.

Durée de la préparation : deux heures trente minutes ; durée de l'épreuve : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes).

**Premier cas : lettres :**

L'épreuve consiste en l'élaboration d'une séquence d'enseignement à partir de documents en lien avec un des objets ou domaines d'étude au programme : textes littéraires, reproductions d'œuvres d'art, photogrammes, articles de presse ou écrits d'élèves.

**Second cas : histoire et géographie :**

L'épreuve conduit au traitement professionnel d'un corpus de documents d'histoire ou de géographie, invitant le candidat à associer ce corpus à un thème des programmes d'enseignement de ces disciplines, à choisir un des documents proposés et à en présenter l'analyse scientifique et l'utilisation pédagogique qu'il en ferait en classe.

L'exposé se poursuit par un entretien avec le jury au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix didactiques et pédagogiques. Le jury vérifie, à l'occasion de cet échange, la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

*Programme de la session 2014***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).

**Géographie**

- La France et ses territoires en Europe et dans le monde
- Géographie et géopolitique de l'énergie dans le monde
- Représenter l'espace en géographie

**Histoire**

- La France de 1789 à nos jours
- L'Europe et la guerre au XX<sup>e</sup> siècle
- Le témoignage en histoire

Les candidats trouveront des exemples de sujets zéro pour cette nouvelle session à l'adresse suivante : [http://www.education.gouv.fr/cid49096/exemples-de-sujets-et-notes-de-commentaires-concours-du-second-degre.html#Concours\\_externes%20du%20CAPLP%20et%20%20Cafep-CAPLP](http://www.education.gouv.fr/cid49096/exemples-de-sujets-et-notes-de-commentaires-concours-du-second-degre.html#Concours_externes%20du%20CAPLP%20et%20%20Cafep-CAPLP)