

**CONCOURS D'ACCÈS AU CORPS DES PROFESSEURS
DE LYCÉE PROFESSIONNEL (CAPLP)**

Session 2011

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 Ghislaine DESBUISSONS,
Inspectrice générale de l'Éducation nationale, Présidente
et Anne ARMAND,
Inspectrice générale de l'Éducation nationale, Vice-Présidente

A. PRÉSENTATION DU CONCOURS

1. COMPOSITION DU JURY

Directoire

Présidente : Mme Ghislaine DESBUISSONS – IGEN – Histoire et géographie

Vice-présidente : Mme Anne ARMAND - IGEN - Lettres

Vice-président : M.Thierry Falconnet – IEN

Secrétaire générale valence lettres : Mme Marie-Danielle MINIER – IEN

Secrétaire générale valence histoire et géographie : Mme Corinne GLAYMANN– IEN

Secrétaire générale adjointe valence lettres : Mme Christèle LENGLET – IEN

Secrétaire générale adjointe valence histoire et géographie : Mme Anne-Marie GÉRIN-GRATALOUP – UPEC

Membres du jury

Valence Lettres

Roselyne ABBOU-BIGIAOUI – Françoise ANDRIEU – Hervé BENOIST – Florence BIDADANURE-LAVILLE – Joëlle BOLOT - Michèle CALONNE – Fabienne CARPENTIER - Daniel CHAPELAN – Guy CHERQUI – Jérôme DESTAING – Philippe DESVAUX – Chantal DONADEY – Martin DUFOUR – Ingrid DUPLAQUET – Nadia GILARD – Martine GUERCHON – Joël JAUZE – Nicole JEAN-PARAILLOUS – Philippe LABAUNE – Catherine LACHNITT – Catherine LAMBOLEY – Frédéric LE MEUR – Jeanne-Marie LECAS-BOCKSTAL – Denis LEJAY – Maryse LOPEZ – Sylvie MARQUER – Roger MASSÉ – Christèle MORNET – Catherine MOTTET – Philippe MULOT – Jean-Christophe PLANCHE – Michelle SENDRE – Daniel SÉNÉCHAL – Françoise TORREGROSA – Marie-Josée VIEITEZ

Valence histoire et géographie

Brigitte ALLAIN-CHEVALLIER – Gérard ATTALI – Didier BUTZBACH – Michel CASTA – Gérard CHATELET – Annie COUDERC – Éric DEBORDE - Françoise DELASPRES – Christophe ESCARTIN – Marina FAVRET – Ludmilla FERME – Martin FUGLER – Laurent GARBIN - Gilles GRAMMARE – Pascal JEZEQUEL – Dominique JOUANNET - Gilles LABADOU – Anne-Laure LAFFONT - Danielle LE PRADO MADAULE - Christhine LECUREUX – Claire LEPAPE-BULOUREDE – Yves LETERTRE – Anne LEU - Éric LIMA – Martine LUCIANI – Nadine MANSARD – Jérôme MEUNIER - Marie-Françoise NIEL – Sylvain PEROT – Sophie PHILIPPI - Patrick PIQUE – Monique SADEG

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

	CAPLP EXTERNE	CAFEP
Nombre de postes	230	30
Nombre d'inscrits	1898	211
Nombre de candidats présents aux deux épreuves	692	72
Barre d'admissibilité	07,5	07
Nombre d'admissibles	362	35
Nombre d'admis	228	16
Barre d'admission	08,19	08,19

B. LES ÉPREUVES ÉCRITES

L'ÉPREUVE ÉCRITE DE LETTRES

Sujet

XXV

LA BELLE DOROTHEE

1 Le soleil accable la ville de sa lumière droite et terrible ; le sable est éblouissant et la mer miroite. Le monde stupéfié s'affaisse lâchement et fait la sieste, une sieste qui est une espèce de mort savoureuse où le dormeur, à demi éveillé, goûte les voluptés de son anéantissement.

2 Cependant Dorothée, forte et fière comme le soleil, s'avance dans la rue déserte, seule vivante à cette heure sous l'immense azur, et faisant sur la lumière une tache éclatante et noire.

3 Elle s'avance, balançant mollement son torse si mince sur ses hanches si larges. Sa robe de soie collante, d'un ton clair et rose, tranche vivement sur les ténèbres de sa peau et moule exactement sa taille longue, son dos creux et sa gorge pointue.

4 Son ombrelle rouge, tamisant la lumière, projette sur son visage sombre le fard sanglant de ses reflets.

5 Le poids de son énorme chevelure presque bleue tire en arrière sa tête délicate et lui donne un air triomphant et paresseux. De lourdes pendeloques gazouillent secrètement à ses mignonnes oreilles.

6 De temps en temps la brise de mer soulève par le coin sa jupe flottante et montre sa jambe luisante et superbe ; et son pied, pareil aux pieds des déesses de marbre que l'Europe enferme dans ses musées, imprime fidèlement sa forme sur le sable fin. Car Dorothée est si prodigieusement coquette, que le plaisir d'être admirée l'emporte chez elle sur l'orgueil de l'affranchie, et, bien qu'elle soit libre, elle marche sans souliers.

7 Elle s'avance ainsi, harmonieusement, heureuse de vivre et souriant d'un blanc sourire, comme si elle apercevait au loin dans l'espace un miroir reflétant sa démarche et sa beauté.

8 À l'heure où les chiens eux-mêmes gémissent de douleur sous le soleil qui les mord, quel puissant motif fait donc aller ainsi la paresseuse Dorothée, belle et froide comme le bronze ?

9 Pourquoi a-t-elle quitté sa petite case si coquettement arrangée, dont les fleurs et les nattes font à si peu de frais un parfait boudoir ; où elle prend tant de plaisir à se peigner, à fumer, à se faire éventer ou à se regarder dans le miroir de ses grands éventails de plumes, pendant que la mer, qui bat la plage à cent pas de là, fait à ses rêveries indécises un puissant et monotone accompagnement, et que la marmite de fer, où cuit un ragoût de crabes au riz et au safran, lui envoie, du fond de la cour, ses parfums excitants ?

10 Peut-être a-t-elle un rendez-vous avec quelque jeune officier qui, sur des plages lointaines, a entendu parler par ses camarades de la célèbre Dorothée. Infailliblement elle le priera, la simple créature, de lui décrire le bal de l'Opéra, et lui demandera si on peut y aller pieds nus, comme aux danses du dimanche, où les vieilles Cafrines ⁽¹⁾ elles-mêmes deviennent ivres et furieuses de joie ; et puis encore si les belles dames de Paris sont toutes plus belles qu'elle.

11 Dorothée est admirée et choyée de tous, et elle serait parfaitement heureuse si elle n'était obligée d'entasser piastre sur piastre pour racheter sa petite sœur qui a bien onze ans, et qui est déjà mûre, et si belle ! Elle réussira sans doute, la bonne Dorothée ; le maître de l'enfant est si avare, trop avare pour comprendre une autre beauté que celle des écus !

Charles Baudelaire, Petits poèmes en prose (1864)

¹

Adjectif désignant les habitants noirs de la Cafrerie, partie de l'Afrique australe.

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

Quelles observations pouvez-vous faire sur l'emploi de la concession dans la phrase reproduite ci-dessous pour en faire comprendre le sens ?

« Car Dorothée est si prodigieusement coquette, que le plaisir d'être admirée l'emporte chez elle sur l'orgueil de l'affranchie, et, bien qu'elle soit libre, elle marche sans souliers. »

Définition de l'épreuve

La session 2011 inaugure une nouvelle forme d'épreuve de français, ainsi définie par l'arrêté du 28 décembre 2009 (Journal Officiel du 6 janvier 2010) : « commentaire composé d'un texte littéraire, assorti d'une question de réflexion grammaticale portant sur une phrase de ce texte. Le texte littéraire est choisi en référence aux programmes du collège et du lycée (général, technique et professionnel). Durée : cinq heures ; coefficient 3 ».

PREMIERE PARTIE : COMMENTAIRE COMPOSE

Le choix du poème de Baudelaire, « La Belle Dorothée », s'inscrit dans la logique des précédentes sessions du concours externe : proposer un auteur de référence (Baudelaire, après Victor Hugo en 2010, Racine en 2009, Proust en 2008), et un texte de grande qualité littéraire, à la portée de tout lecteur attentif. Le jury n'attend pas, en effet, des candidats des connaissances littéraires pointues mais la capacité à entrer dans une lecture, à se laisser interpeller par le texte, à rendre compte de sa compréhension effective.

Entrée en lecture

La première strophe, au présent de l'indicatif, décrit un paysage arrêté, arrêté non seulement comme l'est une toile ou une photographie, mais arrêté par les éléments mêmes de la description : la lumière est « droite et terrible », il n'y a donc aucune ombre, aucun élément lumineux susceptible de suggérer un mouvement. Le monde est « stupéfié », au sens propre figé comme de la pierre, comme l'est d'ailleurs l'eau, transformée en miroir, en verre poli. La métaphore du sommeil (« fait la sieste, le dormeur ») joue avec celle de la mort (« s'affaisse lâchement, espèce de mort savoureuse, anéantissement »), mais ce qui sépare l'un et l'autre registre c'est la qualité de la fixité décrite, celle du plaisir : l'espèce de mort est « savoureuse », la « volupté » qualifie l'anéantissement.

La deuxième strophe est construite à la fois sur le schéma attendu du récit (dans la description du décor, irruption du récit par l'entrée en scène d'un personnage, ici celui de Dorothée) et sur la rupture esthétique cette fois : au monde, résumé par le singulier « dormeur », s'oppose une femme en mouvement (« s'avance dans la rue déserte »), aux plans dessinés par la verticalité de la lumière et l'horizontalité de l'eau et du dormeur dans la première strophe s'opposent une autre verticalité semblable (« forte et fière comme le soleil ») et une autre horizontalité (« la rue déserte » sur « immense azur »). Au sens propre, le regard du lecteur ne voit que Dorothée, « tache éclatante et noire », son œil est frappé par l'opposition picturale entre le décor et le personnage.

Attentes de lecture

Ce pourrait être une pure description esthétique, ce poème se révélera être en fait une histoire, laissant deviner le présent et le passé de Dorothée, son avenir lié à celui de sa petite sœur, autrement dit toute une condition humaine et sociale, avec des clients (les jeunes officiers qui fréquentent Dorothée la prostituée), un maître avare auquel il faut racheter une enfant de onze ans, un monde de maîtres et d'esclaves et de rapports marchands (avec son action emblématique « entasser piastre sur piastre »), en un mot un discours de dénonciation sociale.

Ce poème est de Baudelaire, le poète de la sensualité affirmée, des écrits interdits pour leur immoralité ... Dans quelle attente met-il le lecteur ? Comment joue-t-il de cette attente ? Le poème construit une lecture, conduisant à admirer / partager la fascination pour cette prostituée, jusqu'au moment du renversement du texte : si le lecteur a été fasciné par Dorothée, il se trouve du côté des

« jeunes officiers », des clients, qui font que la petite sœur a un double avenir : soit celui de Dorothée et de la prostitution (elle est « déjà mûre et si belle ») soit celui de l'esclavage.

L'une des caractéristiques de ce poème est ce mélange des genres : c'est un poème qui vise l'émotion esthétique, qui met le lecteur dans le regard des hommes qui voient passer Dorothée (émotion érotique), et c'est un tableau / récit qui dénonce. Ce n'est ni l'un ni l'autre seulement.

Structure du poème

Onze strophes aèrent le poème et rythment sa lecture. Les deux premières, au présent de l'indicatif, offre une description arrêtée. Des strophes 3 à 7, toujours au présent de l'indicatif la description est celle d'un mouvement. A la strophe 8, le présent traduit l'intervention de l'observateur / du lecteur, avec la question « quel motif fait donc aller ainsi la paresseuse Dorothée ... ? », lançant un deuxième mouvement dans le poème : la strophe neuf enchaîne sur le questionnement, « Pourquoi a-t-elle quitté ... ? » et fait entrer dans le passé du personnage (le regard voit au présent, l'esprit questionne ce qui s'est passé avant). La strophe 10 fait passer des questions aux hypothèses, questionne le futur du personnage : « Peut-être a-t-elle un rendez-vous ... ? ».

A la strophe 11, dans un effet de chute, le lecteur découvre la vérité sordide sous le tableau sensuel qu'il lisait et voyait. La dénonciation tire sa force de la brutalité de cette chute (une strophe répondant à dix strophes). Mais elle la tire aussi de ce que la chute n'est pas vraiment là : l'irréel du présent (« elle serait parfaitement heureuse si ... ») permet l'irruption dans la description idéale de la réalité sordide. L'irréel du présent se résout, au mieux, dans un potentiel (« Elle réussira sans doute ») : il n'y a pas d'effet de chute en ce sens qu'un possible reste ouvert (une lecture optimiste de la fin du poème est possible) mais il n'est pas assuré. Le lecteur ne saura pas la fin de l'histoire de Dorothée et de sa petite sœur, car le poème n'est pas un récit, mais un tableau, un instantané saisi par l'œil du peintre, qui s'interroge sur ce qu'il voit, sur ce qui pourrait advenir. Il n'y a pas de narrateur omniscient, décidant du destin de ses personnages, mais un poète, qui dit le monde tel qu'il le voit et le ressent.

Sensualité du portrait

Le poète ne fait pas découvrir la beauté du personnage, cette beauté est affirmée dès le titre. Ce que le poète va faire découvrir, c'est le genre de beauté dont il s'agit.

La première strophe, en plantant le décor, conduit le lecteur dans l'atmosphère particulière de l'érotisme : le demi-sommeil évoqué d'entrée est celui de la « volupté », et de la « mort savoureuse », des « voluptés de l'anéantissement », et joue sur le double registre du sommeil et de la petite mort, cet autre sommeil qui suit la jouissance.

C'est préparé ainsi que le lecteur découvre la beauté, dans la strophe 3, ou plutôt entend le bruit de la beauté de Dorothée. Car le poète fait entendre la sensualité de Dorothée à l'oreille, parce qu'il fait entendre le bruissement de la robe à chaque mouvement de la marche. Pour cela, il fait se répéter en écho les sonorités sifflantes :

Elle s'avance /, balançant mollement son torse / si mince sur ses / hanches / si larges. Sa robe de soie collante, d'un ton clair et rose, tranche vivement sur les ténèbres de sa peau et moule exactement sa taille longue, son dos creux et sa gorge pointue.

Dans la première phrase, la ponctuation contraint à laisser traîner la voix sur le « e » muet qui devient sinon sonore, au moins audible (/) et ralentit le rythme. Le souffle ne s'arrête que sur deux consonnes, « balançant » et « torse ». Tout est douceur dans le mouvement sans heurt que le poète décrit, douceur et sensualité puisque la marche est évoquée par un mouvement du torse et des hanches, les deux attributs du corps féminin.

Le poète fait entendre, et fait voir aussi. La sensualité s'exacerbe dans les notations qui font du corps de Dorothée un corps offert à l'œil du lecteur : sa robe est « collante », elle « moule exactement » son corps, que le vêtement ne cache donc pas mais révèle. La chute de la strophe, « sa gorge pointue », créé un effet de contraste sonore (les sonorités de « pointue », voyelles comme consonnes, sont isolées dans la strophe). Il y a une pause après cette évocation, comme si le regard restait fixé sur ce détail du corps, le plus sensuel.

Le portrait est clos sur lui-même : à « Elle s'avance » (strophe 3) répond « Elle s'avance ainsi » (strophe 7). On entend à nouveau les mêmes sonorités, celles du mouvement de la robe pendant la marche, symbole de la sensualité du personnage :

Elle s'avance ainsi, harmonieusement, heureuse de vivre et souriant d'un blanc sourire, comme si elle apercevait au loin dans l'espace un miroir reflétant sa démarche et sa beauté.

Le même effet de chute à la fin de la strophe est obtenu par les sonorités fermées (« beauté », comme « pointue »). Ce n'est qu'au terme du portrait qu'intervient ce mot, annoncé certes dans le titre, mais qui ne retenait pas à cet instant l'attention du lecteur. À cet instant du poème, au contraire, le mot qui termine le portrait par un point d'orgue devient la définition même du personnage, sa caractérisation. Dorothée est la beauté qui marche.

Cette beauté est celle d'une prostituée. L'ombrelle est rouge, couleur voyante qui s'affiche et crée un maquillage outré (« fard sanglant »). La chevelure est « énorme », les boucles d'oreilles sont de « lourdes pendeloques ». On perçoit un contraste entre le corps de Dorothée, dont la tête est « délicate », les oreilles « mignonnes », et les attributs dont elle se pare, qui dessinent une autre beauté, attrayante et vulgaire. La caractérisation de son allure, « air triomphant et paresseux », entre donc en écho avec le début du poème : la femme dont on voit le sein pointé en avant (ce qui prépare le terme « triomphant »), qui affiche sa beauté, est inscrite dans l'univers de la sensualité, fait de sommeil, de volupté, de paresse langoureuse.

La strophe 6 est plus longue que les précédentes, le portrait n'est plus arrêté puisque le temps y est mentionné (« de temps en temps »), le regard qui se porte sur Dorothée change : d'une contemplation brute il passe à celui de l'esthète cultivé amateur d'exotisme. La comparaison « pareil aux pieds des déesses de marbre que l'Europe enferme dans ses musées » trahit un jugement : la beauté froide des musées morts de l'Europe opposée à la beauté chaude des femmes en vie d'ailleurs. La sensualité est bien de ce côté-là : « imprime fidèlement sa forme sur le sable fin » : étonnante notation qui ne fait entendre que des sonorités sifflantes et des « e » ouverts, féminins. Le sens du toucher est sollicité ici : la jambe, le pied, qui s'imprime non seulement dans l'œil mais dans la matérialité. Ce n'est pas une beauté rêvée qu'évoque le poète, mais une beauté incarnée.

Basculement du poème

D'ailleurs à cet instant seulement le personnage s'incarne, devient quelqu'un, au lieu d'être simplement « la » beauté. Dorothée a un caractère (« si prodigieusement coquette »), elle a une identité sociale (c'est une « affranchie »), elle est au-dessus de la morale, son « plaisir » de marcher pied nu lui faisant renoncer à la marque sociale des souliers. C'est une prostituée, ou une demi-mondaine.

Le poème bascule au cœur de cette strophe 6, avec l'apparition inattendue (non préparée pour le lecteur) de la coordination « car ». Ce simple mot fait entendre la voix du poète, non pas une voix lyrique comme on pourrait l'attendre (l'expression du « je » souffrant) mais une voix d'explication, d'argumentation. On comprend alors que le tableau présenté auparavant porte un discours. Deux mots introduisent au thème nouveau, « libre » et « affranchie », précisent le contexte, si le décor l'avait en partie masqué : un pays de soleil et de sable où les femmes sont belles et esclaves.

Le détail du « sourire blanc » de la strophe suivante prend une importance particulière, renvoyant au « visage sombre » de la strophe 4 : Dorothée est une femme noire, ce que le poète n'a jamais dit explicitement dans le portrait. Il la voit comme le symbole incarné de la beauté et de la femme, sans référence à sa couleur de peau. C'est affirmer l'universalité de la beauté et du désir érotique, au-delà des codes sociaux.

Idéal et réalité sociale

Le regard du poète n'est plus fixé sur Dorothée, le lecteur passe de la contemplation à la réflexion, rythmée en trois temps : la première question, strophe 8, et la longue question qui occupe toute la strophe 9, qui fait passer de l'esthétique du début du poème (la beauté en soi, celle d'une déesse) à une autre esthétique, de pacotille, celle des demi-mondaines ; l'hypothèse de la strophe 10, qui

permet de saisir la vision que Dorothée a du monde et la vision que l'on a de Dorothée (« on » étant le jeune officier, c'est-à-dire le client, et, dans son regard, le poète et le lecteur).

Un élément de décor vient donner une touche particulière à l'ouverture de la strophe 8. En écho au début du poème, les mêmes éléments sont repris mais dans un registre autre : le soleil qui créait une « sieste » avec une « espèce de mort savoureuse » est désormais celui qui fait gémir de douleur les chiens qu'il mord. Et le poète suggère que la douleur est plus vive encore pour les hommes (« A l'heure où les chiens eux-mêmes »). Le lecteur, par cette courte évocation, doit « relire » le tableau qu'il s'est construit : le climat n'est plus seulement celui de la sensualité heureuse, il est aussi celui de la douleur.

La question posée achève ce changement de registre : « quel puissant motif fait donc aller ainsi la paresseuse Dorothée, belle et froide comme le bronze ? ». L'expression « puissant motif » est en contradiction avec tout ce qui précède, le poète n'ayant évoqué que sensualité, beauté, coquetterie ; « motif » entre en écho avec la coordination « car », et il est renforcé par l'adjectif « puissant » : il y a donc une raison supérieure qui fait agir Dorothée, dont on comprend à cet instant que la marche sensuellement décrite dans la lumière de midi est une marche de détermination, contre-nature (même les animaux souffrent à cet instant).

D'ailleurs Dorothée n'est plus exactement la même : elle est désormais « belle et froide comme le bronze », de cette beauté des statues que l'on admire mais qu'on ne désire pas, qu'on ne possède pas. Alors que le corps de Dorothée était donné à voir et presque à toucher (exposé par sa robe collante, mis à nu par la brise), il devient un objet de contemplation respectueuse, celle qu'on a pour une œuvre d'art, ou pour une figure héroïque. De quoi Dorothée est-elle le symbole ?

L'univers de Dorothée apparaît au lecteur dans la strophe 9 : c'est celui d'une « petite case », décorée « à peu de frais » en boudoir, celui d'une cuisine pauvre (« marmite de fer »), la nature étant la seule pourvoyeuse (la nature donne les fleurs de la décoration et le crabe de la nourriture). C'est un univers de simplicité réelle. Mais, loin du topos de la nature, l'univers décrit est celui de l'artifice, symbolisé par le « miroir » dans lequel Dorothée se regarde (comme le lecteur l'a déjà lu dans la strophe 7, marque du tissage précis du texte). C'est un « parfait boudoir » qui est évoqué, et les activités sont celles de la femme de plaisir : se peigner, fumer, se faire éventer, se regarder, rêver. Univers entièrement dédié au plaisir (Dorothée a une servante qui l'évente, la cuisine se fait dans la cour, rien ne dit qu'elle s'en occupe) comme le fait ressentir, à la chute de la strophe, la notation des « parfums excitants » (même si ce sont ceux de la cuisine, le safran comme les épices sont réputés pour leurs vertus aphrodisiaques).

Le poète donne à voir la case comme le boudoir d'une demi-mondaine. Il l'anime dans la strophe suivante en donnant vie au personnage. Le lecteur entend sa conversation avec un client (le jeune officier). Dorothée n'a qu'un sujet de préoccupation, la vie de plaisir de Paris, capitale du plaisir. L'écriture est cruelle, qui met en lumière, dans l'apposition arrêtée entre virgules (« elle le priera, la simple créature, ... »), le contraste entre l'univers de la case et le lieu rêvé (« le bal de l'Opéra »), qui ramène par la comparaison l'univers de la capitale aux seules références de Dorothée (« les danses du dimanche » et les « vieilles Cafrines »), qui fait sourire du point de vue adopté (Dorothée, au centre de son monde, ne demande pas si elle est aussi belle que les femmes de Paris mais si les femmes de Paris sont aussi belles qu'elle).

L'écriture est cruelle, mais le regard du poète n'est pas celui de la moquerie (encore moins de la condamnation) sur son personnage. Résonnent tout au long du poème les expressions d'admiration (« torse si mince, hanches si larges, son énorme chevelure, sa tête délicate, sa jambe superbe, pareils aux pieds des déesses »). S'exprime aussi l'admiration de tous, à laquelle le poème n'apporte aucune nuance (« plaisir d'être admirée », « la célèbre Dorothée »). Deux expressions se répondent exactement, pour définir la perfection dans le domaine de la séduction : Dorothée est « si prodigieusement coquette » dans sa case « si coquettement arrangée ».

Le regard du poète épouse celui de tous ceux qui voient Dorothée (et fait épouser ce point de vue au lecteur). Au centre du poème (strophe 7), une dernière vision de Dorothée l'impose comme une valeur indiscutable : « Elle s'avance ainsi, harmonieusement, heureuse de vivre et souriant d'un blanc sourire ». Vers admirable (et parfaitement Baudelairien), les sonorités en (s) s'adouissant vers le (z)

pour faire résonner « sourire » (« ainsi, harmonieusement, vivre, souriant, sourire ») et « heureuse » (« harmonieusement heureuse de vivre »).

De la strophe 7 à la strophe 10, le climat est celui du bonheur (sans aucune moralité, dans un univers très baudelairien). La strophe 11, chute du poème, n'apporte aucun dénouement, l'histoire reste ouverte sur le futur de l'indicatif. Juste après l'effet de résumé, « Dorothée est admirée et choyée de tous », qui exprime une information inutile, la virgule empêche un arrêt sur cette notation de bonheur et de plénitude : le lecteur part dans une longue phrase, à l'irréel du présent, qui infirme donc le sens jusque-là perçu et contraint à relire le poème : pourquoi n'est-elle donc pas « parfaitement heureuse » ?

La vérité de la situation éclate (on sait enfin pourquoi Dorothée marche), au sens propre : les sonorités changent du tout au tout, loin des sonorités soyeuses de la sensualité. Dorothée fait commerce de ses charmes pour racheter (au sens propre) sa sœur : « **obligée d'entasser piastre sur piastre pour racheter sa petite sœur qui a bien onze ans et qui est déjà mûre, et si belle** ». Les sons consonnes (b / p) et (t / d) résonnent autour de la répétition de « piastre sur piastre », symbole de l'effort répété et sordide, comme une autre répétition, « qui a bien onze ans, et qui est déjà », imite la réflexion récurrente, obsédante, peut-être répétée à chaque pas de la marche.

Un terme prend ici un sens tout à fait particulier, celui de « belle ». Ce qui a fait tout au long du poème le triomphe heureux de Dorothée, beauté incarnée, devient tout à fait ambiguë : quel est le destin de la petite sœur, belle et mûre ? Comme un fruit mûr, prête à être consommé ? Le maître la lui laissera contre de l'argent, pour qu'elle devienne comme elle, une femme belle dont les jeunes officiers entendent parler sur les plages lointaines ?

La chute du poème est optimiste et pessimiste en même temps : « Elle réussira sans doute », et on note que Dorothée devient, de « belle », la « bonne Dorothée ». Mais ce qui en décidera est le degré de la passion de l'argent atteint chez le maître. L'argent est nécessairement lié à l'univers des prostituées.

Y a-t-il eu dans le poème une vision parfaitement esthétique de la beauté de Dorothée, une contemplation gratuite pour le pur plaisir de l'œil ? Dès la première strophe, la connotation érotique est présente. Dès que Dorothée marche vers quelque chose, cessant d'être une simple vision dans un tableau, elle s'avance vers le commerce (de ses charmes, de sa petite sœur). Le lecteur n'a été, à aucun instant, dans une vision idyllique.

Plans possibles

Le jury a considéré comme indispensable que les candidats aient envisagé les perspectives de lecture suivantes :

- Un poème en prose
- Un portrait sensuel, érotique
- Une dénonciation sociale

Plusieurs plans de commentaire étaient possibles, à partir de ces perspectives de lecture, dont les deux exemples suivants.

• Commentaire en deux parties

1) Un tableau sensuel

- Le monde dans lequel Dorothée va apparaître
- Le portrait de Dorothée
- L'immoralité (Dorothée est heureuse et rêve du monde heureux de la sensualité)

2) Une vision de la société

- Le regard du lecteur sur la beauté exotique
- Le monde des demi-mondaines (monde attirant, monde de plaisir et de bonheur)
- Le monde des transactions immondes (le maître de l'enfant – l'argent)

• Commentaire en trois parties

1) un tableau vivant

- une palette de couleurs pour dépeindre un paysage exotique
- une palette de formes pour dépeindre une femme sensuelle
- une palette de rythmes pour renforcer la sensualité de Dorothée

Que met en mouvement ce poème ?

2) un poème qui se dévoile

- Dorothée, un personnage complexe, une sensualité ambivalente : de la légèreté au fardeau, de la chaleur à la froideur
- Un projet non dévoilé pour le lecteur jusqu'à la strophe 10 : composition du poème, questionnement à partir de la strophe 8
- Une mise en scène poétique quasi cinématographique : Dorothée sort de la peinture de rêve et entre dans sa réalité.

Que révèlent ce personnage et cette structure ?

3) Dorothée, figure symbolique

- Du portrait individuel à l'histoire pathétique : Dorothée, étrangère à son drame dans le regard porté sur elle, Dorothée mue par le drame de la condition de sa petite sœur.
- La poésie comme discours de dénonciation : le poème pour dire le sordide.

Analyse des copies

En majorité, les copies sont composées (introduction – trois parties – conclusion) et proposent une problématique, même si celle-ci est rarement pertinente. La démarche logique du commentaire semble comprise, au moins dans la lettre. Le texte n'a pas dérouté les candidats : on relève peu de contresens de lecture et la grande majorité des copies sont développées et achevées.

L'attention des candidats est souhaitée sur deux contresens de lecture : l'un qui donne à Baudelaire l'intention de nous faire sourire (« *Baudelaire en utilisant des mots qui ne vont pas ensemble nous fait sourire* »), l'autre qui tient à une ignorance du sens précis des termes « moquerie » et « dérision » (« *C'est en utilisant tous ces éléments que Baudelaire, avec humour, tourne en dérision une situation humaine déplorable : la soumission des indigènes aux puissances européennes* »). Plusieurs copies ayant proposé de telles interprétations, il convient de rappeler que l'humour, la moquerie, la plaisanterie, l'ironie, la dérision sont des catégories précises, traduites dans une écriture par des procédés précis.

Plus généralement, les défauts des copies sont de quatre ordres :

- La tentation de plaquer sur le poème une lecture historique

Cette tentation, propre au concours du CAPLP lettres – histoire, demeure d'une session à l'autre, même si le texte s'y prêtait moins que certains autres des sessions précédentes : de nombreuses introductions évoquent le contexte historique et l'abolition de l'esclavage, Baudelaire se voit souvent transformé en héraut de la lutte contre l'esclavage et Dorothée devient « une allégorie de Marianne ».

Ainsi le jury a lu des copies proposant une lecture « documentaire » organisée par exemple selon le plan suivant :

- I. *Divergences de deux sociétés bien distinctes*
- II. *La domination française (et européenne en général) partagée ente exploitation économique, mission civilisatrice et recherche d'exotisme*

Des trois perspectives de lecture jugées essentielles à la compréhension du sens par le jury, celle de la dénonciation sociale (souvent exagérée) a été la plus fréquemment envisagée. La dimension

sensuelle a été rarement perçue, et l'aspect poétique du texte n'a été envisagé que dans les meilleures copies.

Le sujet proposé cette année conduit à faire cette remarque particulière : force est de constater qu'il y a une pudibonderie, une retenue étrange, voire une pudeur exagérée à propos des thématiques de la sexualité et de l'érotisme. Bien des candidats évoquent le sujet mais ne s'y attardent pas alors qu'il constituait un des axes majeurs du commentaire. Est-ce le fait d'écrire dans le contexte d'un concours qui empêche la lecture ? Or ces thèmes seront abordés au sein des classes de lycée, à propos de la littérature, et notamment quand on évoque l'œuvre Baudelairienne, comme dans d'autres arts. On ne peut que recommander aux candidats, futurs enseignants, de ne pas taire ce que le texte dit.

- La maîtrise incertaine des outils de lecture

La première faiblesse consiste à confondre « lecture » et « paraphrase », ou, pour être plus précis, « description » du texte : des candidats rédigent des paragraphes souvent très longs dans lesquels ils reprennent les éléments du paysage ou du portrait de Dorothée en reformulant le texte mais sans jamais l'interpréter. Faire la liste de tous les éléments textuels qui évoquent la chaleur ou la lumière ou la beauté ne conduit pas à la signification du poème. Expliquer des évidences ne trompe personne, ainsi répéter à l'envi que Dorothée est belle ne sert à rien, sinon à décevoir, voire agacer le lecteur correcteur.

La deuxième faiblesse consiste à vouloir construire le commentaire sur une notion d'histoire littéraire mal maîtrisée : En quoi le poème est réaliste ? Ou symboliste ? Ou romantique ? Ou encore, plus ambitieux, Comment Baudelaire se libère de la poésie classique (le sonnet) ? La lecture attendue est plus simple : donner à comprendre ce poème et non répondre à une dissertation de littérature générale.

La troisième faiblesse est tout simplement la méconnaissance des outils de lecture attendus : dans le commentaire de ce poème, très peu de candidats ont pensé à étudier le lexique, les sonorités, la forme des phrases, l'emploi des temps verbaux. Un outil de lecture était particulièrement nécessaire, l'étude du mouvement du texte. Le jury a lu avec plaisir des copies qui ont su s'appuyer sur la construction du poème pour en construire le sens général, telle cette copie, parmi d'autres :

La chute annoncée par l'ensemble du poème arrive comme prévue au dernier paragraphe, répondant à la fois à l'attente du lecteur et à une tradition poétique. L'emploi du conditionnel rompt avec l'indicatif jusqu'ici employé dans le poème : « elle serait parfaitement heureuse si... » (ligne 36). Le lecteur comprend donc que la présentation érotique et sensuelle jusqu'alors faite de Dorothée prend fin pour ancrer la situation dans une certaine réalité, matérialisée par la monnaie « piastre sur piastre » (ligne 37), par l'âge de sa sœur « qui a bien onze ans » (ligne 37) et par l'appartenance de Dorothée à une famille, ce qui la lie à quelque chose de réel. Le dernier paragraphe éclaire le reste du poème, bien que la chute ait été préparée dès le précédent paragraphe par la présence de l'officier, éclairant le motif de Dorothée. La chute du poème oppose la beauté physique à l'argent, en ce sens, elle rompt avec le mystère que portait jusque-là Dorothée. Ce corps exalté par le poète, Dorothée le vend pour racheter sa sœur et c'est ce qui la rend « célèbre » (ligne 31).

Le dernier paragraphe est lourd de sens et éclaire d'une façon inattendue le poème. Si le lecteur s'attendait à un poème d'amour, ses attentes sont déçues car la belle Dorothée, affranchie pourtant, reste esclave.

- La tentation de plaquer des connaissances littéraires plus ou moins exactes

De nombreux candidats tentent de mobiliser des connaissances littéraires (par exemple, référence à Jeanne Duval, à d'autres poèmes de Baudelaire). Ils doivent avoir conscience que de telles connaissances n'ont d'intérêt que si elles sont exactes (beaucoup de titres de poèmes par exemple sont déformés) et pertinentes. Ainsi, il est inutile de citer tous les poèmes que l'on connaît (pourquoi évoquer La Fontaine à propos de ce poème de Baudelaire ? pourquoi Rimbaud ?).

Certaines références, au lieu de faire briller le candidat, révèlent son besoin maladroit d'étaler ses connaissances : « Mais cette avarice, cet amour pour les écus ne ferait-il pas référence à l'avare d'Harpagon dans l'Avare de Molière ? » ; « ... une conduite à la rêverie, telle que l'on peut la rencontrer chez l'héroïne Emma Bovary » ; « La référence aux souliers (et à leur absence) fait également allusion à Cosette, personnage pauvre de Victor Hugo ».

- L'absence de maîtrise du code écrit

De trop nombreuses copies comportent un nombre élevé d'erreurs orthographiques. Il ne s'agit pas ici de se faire l'écho des lamentations souvent non fondées : le jury n'a pas trouvé de copies truffées de quarante ou de cinquante fautes d'orthographe. D'autre part, chacun peut comprendre les fautes de langue générées par le stress d'un concours et par la fatigue au terme des cinq heures de rédaction. Le jury ne procède donc pas au décompte mécanique des fautes, mais est attentif et sanctionne sévèrement la répétition d'erreurs qu'on ne tolère pas chez les élèves : accords fautifs dans le groupe nominal, omission de l'accord sujet – verbe, emploi incorrect des pronoms relatifs, erreurs de conjugaison, confusion entre l'infinitif et le participe passé, confusion a / à, autant de signes d'une maîtrise insuffisante du code écrit chez un futur enseignant de français.

DEUXIEME PARTIE : QUESTION DE GRAMMAIRE

Sujet

La question de grammaire portait sur l'expression de la concession dans la phrase : « *Car Dorothée est si prodigieusement coquette, que le plaisir d'être admirée l'emporte chez elle sur l'orgueil de l'affranchie, et, bien qu'elle soit libre, elle marche sans souliers.* » Le libellé de la question orientait la démarche des candidats : observer le phénomène grammatical choisi et s'intéresser au sens mis en lumière par sa présence dans la phrase.

Il s'agissait d'identifier une proposition subordonnée concessive, « bien qu'elle soit libre », introduite par la conjonction de subordination « bien que », qui entraîne une construction au subjonctif, ici le subjonctif présent.

Dans les manuels des classes de troisième, on trouve cette proposition le plus souvent rangée dans la catégorie scolaire de « l'expression de l'opposition et de la concession ». La proposition subordonnée d'opposition, introduite par les conjonctions « alors que », « tandis que », oppose deux faits sans que l'un puisse empêcher la réalisation de l'autre (d'où l'emploi de l'indicatif), la proposition subordonnée de concession, introduite par des locutions conjonctives (bien que, quoique, quand bien même, si ... que), oppose deux faits dont l'un devrait empêcher la réalisation de l'autre sans y parvenir (d'où le subjonctif).

Dans des ouvrages universitaires, on trouve cette proposition parmi les « propositions circonstancielles qui ouvrent une perspective, une vue à distance, souvent subjective, à partir du fait principal ... mais qui, par élimination, écartent le lien causal introduit par le fait mentionné » (Riegel et alii).

A partir de l'une ou l'autre approche, l'effet recherché par Baudelaire est le même : faire entendre une voix, celle de l'opinion générale, qui peut être glosée par « en général / quand on est libre / parce qu'on est libre, on marche avec des souliers », pour mettre en valeur un trait de Dorothée, qui choisit de ne pas afficher sa condition de femme libre. L'auteur, par cet emploi de la concession, refuse d'établir un lien de causalité entre les souliers et la liberté.

Attentes du jury

Le jury n'attend pas des candidats des connaissances grammaticales savantes mais que, durant la préparation du concours, ils aient :

- pris conscience qu'enseigner à lire un texte littéraire nécessite de comprendre son fonctionnement grammatical,
- acquis des connaissances de base, celles qui permettront au futur enseignant de répondre aux questions posées par ses élèves lors des activités de lecture et d'écriture,
- acquis des savoir-faire propres à une réflexion grammaticale (observation, identification, manipulation, comparaison) en vue de la construction du sens du texte.

Pour cette première session, le jury attendait comme un incontournable que les candidats aient joué le jeu du nouvel exercice et essayé de traiter la question. Les seules appréciations sévères ont, cette année, sanctionné des copies qui avaient fait l'impasse sur cette question.

Le jury attendait qu'ils identifient une proposition subordonnée concessive, « bien qu'elle soit libre » ; qu'ils aient l'idée qu'on entend à cet instant une nouvelle voix dans le texte ; qu'ils aient senti que Dorothée choisit justement de ne pas afficher sa condition de femme libre, à l'opposé de ce qui se fait dans la « bonne société » (perception d'une polyphonie, d'une mise à distance subjective).

Comme cela a été précisé dès le rapport du concours session 2010, les attentes du jury sont fixées au niveau des connaissances attendues des élèves en fin de classe de troisième.

Analyse des copies

Le jury a eu plaisir à lire de bonnes ou de très bonnes réponses, par exemple celles-ci :

- *« En grammaire, l'emploi de la concession permet de faire comprendre différemment une phrase ou de nuancer, voire même d'apporter des éléments de compréhension implicites. C'est pourquoi la concession représente un contraste, une contradiction ou un paradoxe par rapport à une assertion évoquée précédemment ou dans la même phrase. Elle est repérable grâce à un élément grammatical (adverbe, conjonction ou pronom relatif) utilisé (« malgré le fait que » ; « bien que » ; « toutefois ») afin de marquer une forme de parallèle plus ou moins surprenant. En effet, dans la phrase proposée, la concession est introduite par « bien que », ce qui suggère une « anomalie ». On est surpris par ce contraste évoqué puisque Dorothée nous est présentée comme étant une affranchie, belle, qui aime être admirée et coquette. Ces adjectifs sont accompagnés le plus souvent par des adverbes (« prodigieusement » ou « harmonieusement »), ce qui sous-entend la force avec laquelle Dorothée s'applique à prendre soin d'elle. Toutefois, avec la concession, Baudelaire cherche à mettre l'accent sur un paradoxe lié à la personnalité de Dorothée : elle est humaine et simple. Ainsi, on peut établir que cette affranchie qui revendique sa liberté reste humble et simple car elle continue à ne pas se chauffer, tels les esclaves ».*
- *« L'emploi de la concession « bien qu'elle soit libre » donne à la phrase tout son sens. Elle permet de comprendre que tous les esclaves marchent pieds nus et que par amalgame Dorothée serait donc esclave. Or elle a été affranchie et ce n'est que par coquetterie et peut-être aussi par habitude qu'elle continue de marcher sans chaussures ».*
- *« L'emploi de la concession est exprimé dans la proposition « bien qu'elle soit libre » qui s'articule à la principale « elle marche sans souliers ». L'emploi de la locution adverbiale « bien que » appelle le subjonctif comme mode du verbe de la proposition. La concession porte sur sa liberté d'affranchie qui lui permettrait de porter des souliers. « Bien que » a pour équivalent « d'autant que » ou encore « malgré que », que l'on préfère accompagner d'un substantif : malgré son affranchissement. Mais avec cet adverbe la nuance est différente. « Bien que » insiste sur le fait qu'elle a toute licence ».*

Le jury a regretté quelques réponses fondées mais qui ne cherchent pas à ouvrir sur le sens de la phrase, par exemple celle-ci : *« On observe que dans la concessive « bien qu'elle soit libre » le subjonctif est utilisé. De plus la subordonnée est antéposée à la principale. Le subjonctif est utilisé car c'est un mode virtualisant. En effet, la concession est une sorte de liaison adversative dans laquelle la principale remet en cause la subordonnée ».*

Mais les copies témoignent de méconnaissances inquiétantes :

- ignorance de toute démarche grammaticale, remplacée par une paraphrase (par exemple : *« Cette femme est, comme nous l'avons dit, une prostituée. Ceci veut dire que la beauté est pour elle l'élément le plus important. Sa féminité et le fait qu'elle soit coquette lui permettent de plaire. Son plus grand malheur serait de ne plus être admirée des hommes »*, ou par une remarque prosodique (par exemple : *« Coquette rime avec emporte. Nous avons en quelque sort (AA) puis affranchie (B) libre (A) »*).

- confusions : par exemple, « que le plaisir d'être affranchie ... » analysé comme une proposition relative ; emploi de la concession identifié dans la coordination « car » (« *L'emploi de la concession se décline sous plusieurs formes dans cette phrase : D'abord, l'utilisation de la conjonction de coordination « car » en début de phrase suggère que la phrase va être explicative. L'utilisation du comparatif si... que et de l'adverbe « prodigieusement » et du nom commun « coquette » donne à cette première proposition subordonnée une valeur méliorative. La deuxième subordonnée relative introduite par que « que le plaisir d'être admirée... affranchie » dévoile également une proposition méliorative. Enfin la dernière proposition subordonnée introduite par « bien que » suivie de l'auxiliaire être au subjonctif s'inscrit aussi dans une perspective de liberté. Le nom commun libre faisant écho à la suite « sans soulier » ie (sic !) « sans contraintes ». L'emploi de la concession s'introduit donc dans cette phrase de trois manières différentes par une conjonction de coordination (car) par un pronom relatif (que) et par un pronom (bien que) »).*
- explications qui n'en sont pas, par exemples : « L'emploi, ici, de la concession « que le plaisir d'être admirée l'emporte chez elle sur l'orgueil de l'affranchie » est préféré à celui de la négation simple » ; « Il existe un parallélisme de construction binaire (avec l'opposition) affranchie / libre ».

Les attentes du jury sont de même nature, en matière de grammaire, pour l'épreuve écrite et pour l'épreuve orale. Les candidats se reporteront donc au rapport sur l'épreuve orale de français pour affiner leur compréhension des enjeux de cette nouvelle partie des épreuves de français et s'y préparer au mieux.

Anne Armand, Marie-Danièle Minier, Françoise Torregrosa

L'ÉPREUVE ÉCRITE D'HISTOIRE ET DE GEOGRAPHIE

L'arrêté du 28 décembre 2009 (Journal Officiel du 6 janvier 2010) fixant les modalités d'organisation du CAPLP et du CAFEP a défini de nouvelles épreuves qui sont entrées en vigueur lors de cette session 2011. L'épreuve écrite d'histoire et géographie, qui porte sur les deux disciplines, se compose de deux parties :

- une composition pour laquelle le candidat a le choix entre deux sujets ;
- un commentaire d'un ou de deux documents.

Pour la composition sont proposés soit deux sujets d'histoire, soit deux sujets de géographie. Le commentaire de document(s) relève de la discipline qui ne fait pas l'objet de la composition. Durée : cinq heures ; coefficient 3.

Profondément renouvelée dans ses modalités, l'épreuve écrite a conservé son objectif premier qui est d'évaluer les compétences scientifiques des candidats. Le jury n'attend pas qu'ils fassent preuve d'érudition, encore moins d'encyclopédisme, mais qu'ils possèdent les notions fondamentales et les savoirs nécessaires au traitement du sujet. Le jury attend également la maîtrise de la méthodologie de chacun des deux exercices.

La composition doit permettre au candidat de traiter un sujet selon une problématique d'étude qu'il définit, en argumentant et en développant une explication construite étayée par des exemples. En géographie comme en histoire, le candidat peut mobiliser, s'il le juge utile, toute forme de production graphique pour enrichir sa composition (croquis, schémas, graphiques...).

Le **commentaire de document(s)** revêt une importance particulière pour tout futur enseignant d'histoire et de géographie. Le document tient en effet une place essentielle dans l'enseignement de ces disciplines. Il ne doit pas être considéré comme une simple base de données, prétexte à des relevés d'informations, mais être appréhendé selon une démarche critique rigoureuse et appuyée sur des connaissances solides. Les candidats doivent montrer qu'ils maîtrisent cette démarche analytique de critique historique ou géographique. Il importe de :

- présenter le document (cette étape est particulièrement importante en histoire où le contexte de production du document est essentiel à sa compréhension) ;
- dégager la problématique d'étude du document : quelles questions amène-elle à se poser, quel problème historique ou quelle situation géographique permet-elle d'éclairer ? ;

- apporter des éléments d'explication nécessaires à une meilleure compréhension du document ;
- repérer, hiérarchiser, expliciter l'information fournie par le document ;
- relever et expliquer les implicites, les allusions éventuelles ou les contradictions apparentes afin de cerner les intentions de l'auteur ;
- soumettre le document à un regard critique en dégagant son intérêt mais aussi ses limites éventuelles;
- présenter sous forme d'un propos ordonné une argumentation convaincante, c'est à dire charpentée, avec des articulations logiques évidentes.

Il s'agit de traiter tous les aspects intéressants du document, mais d'une manière ordonnée et rigoureuse ; le candidat doit éclairer le document grâce à ses connaissances sans s'éloigner pour autant du support, qui ne doit pas devenir un prétexte. Lorsque le sujet propose deux documents, le commentaire doit envisager l'analyse de chacun des supports tout en opérant leur mise en relation, car c'est elle qui donne tout son sens à la proposition de sujet.

Les candidats devaient également faire preuve de leur capacité à exprimer leur raisonnement sous une forme lisible et dans une langue correcte (syntaxe et orthographe).

Cette année, c'est la géographie qui a fait l'objet de la composition. Le commentaire de document a donc été proposé en histoire.

Partie 1 : Composition

Sujet 1

La France métropolitaine, espace de migrations

Le sujet posait la question suivante : en quoi la France métropolitaine est-elle un espace de migrations ? Cela renvoie à une description des différents flux migratoires (origines, facteurs d'explication, implantations) mais aussi à des explications sur la situation de la France.

Le candidat devait tout d'abord s'interroger sur la définition de la notion de migration, en essayant de dépasser le sens commun, qui mêle les « migrations pendulaires » avec les migrations internationales en y incluant le tourisme parfois. En premier lieu, il fallait donc distinguer la migration de la mobilité : tout déplacement ne constitue pas une migration (en revanche les migrants peuvent connaître des mobilités).

La notion de migration peut se définir par des adjectifs :

permanentes	temporaires	pose le problème d'une échelle de temps
longue distance	courte distance	problème de l'échelle spatiale
internationale	interne à l'Etat	problème de l'identité
volontaire	forcée	problème des motivations
individuelle	familiale, groupe	problème de la vie quotidienne à l'arrivée

Le jury attendait que les candidats proposent une définition de la notion de migration, au sens géographique, comme un déplacement d'individu(s) suffisamment durable et éloigné pour nécessiter un changement de résidence principale et d'existence sociale quotidienne de la part du (ou des) migrants [d'après Lévy et Lussault, 2003].

Proposition de plan 1 :

- ✓ Les migrations permanentes (plus ou moins), de longue distance, internationales : les immigrés en France. Qui ? Combien ? Pourquoi ? Où ? Quelles évolutions ?
- ✓ Les migrations temporaires (plus ou moins), de plus courte distance, internes à la France : les migrations régionales. Même questionnement.
- ✓ Existe-t-il une autre échelle pertinente ?
 - Avec « l'effet TGV » (ou autoroutier), les navetteurs ferroviaires ou routiers sont à la limite de la migration, puisqu'il y a partage entre les lieux d'habitat et de travail, et certainement un changement des pratiques quotidiennes (voir étude sur les navetteurs du Mans, 2004).

- Est-ce le cas des flux des agglomérations urbaines vers les zones plus ou moins périurbaines, l'inverse de l'exode rural ? Il y a bien un changement de résidence, un changement des pratiques quotidiennes.
Mais dans les deux cas, la rupture des relations sociales quotidiennes n'est pas évidente...

Proposition de plan 2 :

Le candidat pouvait partir des caractéristiques de l'espace français qui contribuent à faire du territoire français, un espace de migrations.

- ✓ La position de l'espace français métropolitain : un « carrefour de l'Europe » c'est-à-dire un espace qui fait lien entre la Méditerranée et la Manche-mer du Nord ; entre l'Asie et la Grande Bretagne. Il existe des migrants qui traversent la France (voir l'évocation de Sangatte) et/ou qui s'y arrêtent : migrants d'Asie et d'Afrique.
- ✓ Une puissance ancienne : les liens français avec l'Afrique depuis la colonisation ; une immigration forte depuis le XIX^e siècle, les accords de Schengen (1985, appliqués à partir de 1995 et étendus progressivement). Ceci permet d'évoquer les migrations d'Afrique particulièrement et aussi les immigrés pour des raisons humanitaires.
- ✓ La situation économique et sociale : une démocratie industrielle occidentale ; un haut niveau de vie en général ; des infrastructures routières performantes, un enseignement de qualité. C'est le moteur des migrations internationales. Les différences entre les régions peuvent aussi expliquer les migrations régionales.

Quel que soit le plan adopté, le jury attendait un certain nombre de faits et d'idées :

Les migrations interrégionales (début XXI^e siècle) :

Entre 1999 et 2004, 3,8 millions de personnes ont changé de région (soit un taux annuel < 2%). La mobilité résidentielle régionale augmente depuis 50 ans, provenant d'abord des 20/39 ans (et surtout 20/29 ans).

Cette progression s'accompagne d'une rupture dans les années 1970, quand l'Île-de-France devient plus répulsive qu'attractive. L'Île-de-France concentre toujours 40% des migrants (15% arrivent, 24% la quittent) ; 45% des flux de migrants concernent des régions limitrophes.

Actuellement, 11 régions ont un taux annuel de migration nette négatif (solde migratoire annuel rapporté à la population moyenne régionale), situées au nord et nord-est ; et 11 régions, au sud et à l'ouest, ont un taux positif. Cela revient à dire que le sud, surtout, et l'ouest sont plus attractifs.

Il n'existe pas de réelles explications socio-économiques à ces mouvements. Certes, il existe un lien ténu entre les migrations et l'évolution de l'emploi (les migrants sont un peu plus diplômés que la moyenne) ; aucun lien concernant les salaires, ni le taux de chômage, ni le PIB/habitant.

En fait, il faut s'interroger sur les migrations par classe d'âge : par exemple, les migrants de 20/29 ans vont vers l'Île-de-France et l'Alsace, vers Rhône-Alpes et PACA dans une moindre mesure ; l'ouest de la France est attractif sauf pour les 20/29 ans. On connaît par ailleurs les « migrations des retraités », notamment celles en direction du sud.

L'immigration en France (début XXI^e siècle) :

Ne pas confondre immigrés et résidents étrangers : un immigré est une personne née dans un autre pays que celui où elle réside.

Les immigrés sont 6,7 millions en France (soit 11% de la population totale ; INED, novembre 2010). La France a un solde migratoire annuel d'environ +65 000 ; plus de 200 000 migrants entrent en France chaque année depuis le début du XXI^e siècle. Quant à l'immigration clandestine, on peut seulement constater que deux vagues de régularisation des sans-papiers ont eu lieu : 1982 (132 000 dossiers) et 1997-98 (80 000 dossiers).

Les flux d'immigration se sont fortement modifiés depuis les années 1990. On note : une forte augmentation de l'immigration, une très forte baisse relative de l'UE (26% du total en 2008), une hausse relative et absolue principalement de l'Afrique (43% dont 27% pour le Maghreb), une hausse absolue de l'Asie (15%) et particulièrement de la Chine (6%).

Dans la période récente, les flux d'immigrés s'installent avant tout là où les immigrés sont déjà nombreux (Île-de-France, Lyon, Méditerranée) et on constate une progression plus forte des flux vers les régions dans lesquelles ils étaient peu présents (par exemple l'Ouest).

Les immigrés se concentrent dans les grandes zones urbaines (Île-de-France, Nord-Pas-de-Calais, Rhône-Alpes, PACA pour les 2/3) là où sont les principales zones d'activité industrielles et de services. L'Île-de-France en concentre 1,2 million (18% du total) avec des nuances entre les Hauts-

de-Seine ou le Val de Marne (13% de la population départementale) et la Seine-Saint-Denis (19%). L'Est de la France aussi.

Les immigrés vivent à 91% dans les villes et, au sein des agglomérations, ils sont assez largement répartis avec des concentrations dans les zones dégradées des centres-villes et dans les quartiers populaires des banlieues (à Paris, la Goutte d'Or pour les Maghrébins, le XIII^e arrondissement pour les Asiatiques).

Les motifs de l'immigration sont d'abord des motifs familiaux (regroupement familial 49% dont conjoint de Français 23%), puis les études (26%), la recherche d'un travail (11%) et enfin d'une protection humanitaire (8%). Les explications sont donc avant tout liées à la recherche de travail. Même dans un contexte de difficultés économiques en France, la situation dans les pays de départ est encore le principal motif du départ.

Il existe des problèmes d'insertion. Tous les immigrés ne subissent pas le même degré de discrimination, selon l'origine, le patronyme ou la couleur de la peau. De même, des Français originaires d'Afrique ou des Antilles par exemple connaissent le même genre de situation. Deux facteurs de discrimination se conjuguent. D'une part, des discriminations strictes, au faciès ou au patronyme, dans l'emploi, le logement, la vie quotidienne. D'autre part, des situations socio-économiques communes aux couches défavorisées de la population, nées d'un faible niveau de qualification : situation scolaire, logement, statuts précaires.

Sujet 2

L'Inde dans la mondialisation

Le sujet impliquait une double question : quelle est la place de l'Inde dans la mondialisation ? Quels sont les effets de ce processus sur la société et les territoires de l'Inde ? **L'enjeu** était de montrer les particularités et les limites de son insertion, ce qui exigeait de prendre en compte les spécificités de ce pays (un très grand État – 15% de la population mondiale ; des atouts mais également des pesanteurs – une pauvreté de masse, l'héritage de 30 ans d'économie contrôlée).

Les attentes du jury portaient sur :

Une problématique qui pouvait être formulée de diverses façons, par exemple :

- La mondialisation, une opportunité pour le développement de l'Inde ?
- L'Inde, une puissance dans la mondialisation ?

Une argumentation étayée par des connaissances :

- Une entrée tardive dans la mondialisation (1991) après plusieurs décennies d'économie contrôlée et de protectionnisme (limitation progressive des droits de douane, des quotas d'importation, des mesures de contrôle des IDE). L'Inde a adhéré à l'OMC en 1995.
- Les acteurs de l'ouverture :
 - endogènes (l'État ; les classes moyennes ; les industriels : de grandes entreprises comme Tata ou Birla, des entreprises moyennes) ;
 - exogènes (des FTN étrangères, les institutions financières internationales).
- L'insertion de l'Inde dans les réseaux mondiaux :
 - une croissance rapide des échanges extérieurs et des investissements étrangers. Depuis le début des années 1990, la part des exportations indiennes dans le PIB a doublé ; elles ont augmenté plus vite que les exportations mondiales. La part des produits industriels dans les exportations est désormais très largement supérieure à celle des produits d'origine agricole. Les IDE sont passés de 10 millions à 5 milliards de dollars. Le volume des IDE indiens a triplé.
 - des flux de marchandises, de services et de capitaux qui restent modestes : l'Inde produit d'abord pour son marché intérieur. Elle conserve un assez faible taux d'ouverture (les tarifs douaniers sont passés de 80% en moyenne en 1990 à 25% dans les années 2000).
 - la nature des flux traduit une position paradoxale dans la division mondiale du travail. D'une part, l'importance du textile dans les exportations, celle des biens d'équipement et de consommation dans les importations, caractérisent l'économie d'un PVD comportant de

nombreux archaïsmes, avec un secteur industriel étroit (25% du PIB). Mais d'autre part, on constate les signes d'une transformation de l'économie, par exemple la part des produits pharmaceutiques dans les exportations. Surtout, le rang de 1^{er} fournisseur de services informatiques témoigne de la présence d'une main d'œuvre qualifiée (et anglophone) qui permet à l'Inde de recevoir des activités de conception dans les NTIC, par exemple.

➤ Les lieux de la mondialisation :

- les métropoles : Mumbai, New Delhi, Bangalore, Hyderabad, Chennai...
Mumbai (19,2 millions d'habitants, port créé par les Anglais et centre incontesté de l'économie indienne) est la mieux insérée dans l'archipel mégapolitain mondial. Les grands groupes étrangers y sont très présents même si les ressorts de la croissance sont surtout liés à la dynamique nationale. Le secteur de la chimie-pharmacie se développe avec une volonté de s'ouvrir à l'exportation. C'est le cœur de l'économie mondiale du diamant. Mumbai exporte plus de produits électroniques que Bangalore, développe les activités bancaires et financières, les centres d'appel. Elle abrite plusieurs bourses et les studios de Bollywood, la *Film City*.
- les Zones Économiques Spéciales : plus d'une centaine aujourd'hui, plusieurs centaines en projet. Ces zones sont concentrées autour de New Delhi et dans les États plus développés du Sud (Andhra Pradesh, Karnataka, Tamil Nadu, Gujarat, Maharashtra). Elles sont essentiellement périurbaines.
- du fait de l'importance des exportations de services, l'insertion de l'Inde dans les réseaux mondiaux ne se traduit pas par une littoralisation aussi nette qu'en Asie orientale.

➤ L'accroissement des disparités territoriales :

- les régions les mieux insérées sont celles qui étaient déjà les plus développées : le Nord-Ouest (Punjab et région de Delhi), les États du Sud et surtout la région Mumbai-Poona ;
- le nord de la péninsule et tout l'est de la plaine du Gange accumulent retards économiques et problèmes sociaux.

➤ La question de la puissance :

- une incontestable puissance régionale, disposant d'une armée puissante (et de l'arme nucléaire), mais des relations conflictuelles avec tous ses voisins (Pakistan, Chine, Sri Lanka). Leur part dans les échanges extérieurs de l'Inde reste modeste. L'Association sud-asiatique pour la coopération régionale (SAARC) reste très lâche.
- un statut de mieux en mieux affirmé de puissance mondiale (mais toujours pas de siège permanent au Conseil de sécurité des Nations unies). Cette puissance s'appuie notamment sur la diaspora (20 millions d'individus) : appel au savoir-faire technologique et au lobbying politique.
- le « soft power » : le jury pouvait attendre l'exemple du cinéma hindi de Bollywood (près de 4 milliards d'entrées par an, 1 000 films produits).

L'emploi de notions :

- mondialisation
- territoire et réseau
- métropole, archipel mégapolitain mondial

Un raisonnement structuré par un plan logique :

- Premier exemple : La mondialisation, une opportunité pour le développement de l'Inde ?
 1. Le niveau mondial : l'insertion croissante de l'Inde dans les flux mondiaux
 2. Le niveau national : le poids encore modeste du monde dans l'économie et la société
 3. Les niveaux régional et local : l'accentuation des disparités socio-spatiales
- Second exemple : L'Inde, une grande puissance dans la mondialisation ?
 1. L'insertion de l'Inde dans la mondialisation : acteurs et processus
 2. Une insertion très inégale selon les secteurs et les territoires

3. Une insertion qui permet à l'Inde d'affirmer son statut de puissance régionale à vocation mondiale

Le jury a apprécié des **éléments de valorisation des copies** :

Les croquis et schémas

La capacité à produire un véritable raisonnement géographique

- en variant les échelles d'analyse
- en montrant que les réseaux de la mondialisation prennent appui sur des territoires. Par exemple, si la mondialisation produit des centres informatiques en Inde, c'est parce que le territoire dispose d'avantages spécifiques hérités d'un passé plus ou moins ancien (force du système universitaire, effectif nombreux d'anglophones, peut-être même tradition mathématique dans la pensée indienne). A une autre échelle, infra-nationale, la densité de ces services à Bangalore et Hyderabad renvoie à la décision, prise dans les années 1950, d'implanter de grandes entreprises publiques et des activités de haute technologie dans le Karnataka et l'Andhra Pradesh, sous l'impulsion d'hommes politiques qui en étaient issus. Le jury a valorisé les candidats capables de montrer à l'aide de tels exemples que c'est le territoire qui crée les aménités propices à l'insertion dans les réseaux mondiaux.

Partie 2 : Commentaire de document

Sujet

Philippe Pétain, Discours (extrait), 11 octobre 1940

Le document proposé aux candidats était un extrait d'un discours de Philippe Pétain prononcé le 11 octobre 1940. Ce discours a été écrit par Charles Maurras, connu pour son anti-républicanisme² mais on n'exigeait pas des candidats qu'ils le sachent. Le jury attendait qu'ils commencent par présenter le maréchal Pétain, un militaire au passé glorieux. Une très courte biographie de celui-ci pouvait être faite, du « héros de Verdun » en 1917 au « sauveur » de la France en 1940, en montrant bien comment il arrive au pouvoir à partir des éléments suivants. Le 17 mai, le président du Conseil Paul Reynaud le rappelle d'urgence pour occuper le poste de vice-président du Conseil alors qu'il avait été envoyé en qualité d'ambassadeur extraordinaire en Espagne auprès du général Franco. Le 16 juin, Paul Reynaud donne sa démission et confie le Gouvernement à « *une haute personnalité recueillant le respect unanime de la Nation* », le maréchal Pétain. Le 17, il prononce son premier message radiodiffusé aux Français, pour annoncer qu'il a demandé l'armistice, signé à Rethondes le 22 juin 1940. Il est approuvé par le conseil des ministres présidé par le président de la République, Albert Lebrun. Le 29 juin, le gouvernement quitte Bordeaux et s'installe à Vichy où, le 10 juillet, le Maréchal reçoit les pleins pouvoirs avec pour mission la promulgation d'une nouvelle constitution.

Il fallait ensuite s'intéresser à la date à laquelle le discours a été prononcé : le 11 octobre, et la contextualiser. Ce discours se situe entre la loi portant statut des Juifs du 3 octobre et l'entrevue de Montoire du 24 octobre préparée par la rencontre entre le ministre des affaires étrangères français Pierre Laval et l'ambassadeur d'Allemagne Otto Abetz. Le mois d'octobre est un tournant important dans les rapports qui s'instaurent entre la France et le grand Reich. Cette entrevue fait ensuite les gros titres de la presse française et est le sujet d'un nouveau discours radiodiffusé du chef de l'État français le 30 octobre³ dans lequel Pétain s'efforce de montrer qu'une nouvelle ère s'ouvre pour la France : de nation vaincue, elle doit selon lui accéder à un statut respectable en devenant le partenaire du vainqueur, dans le cadre du nouvel ordre européen dicté par l'Allemagne nazie.

² Il a dit que la chute de la « gueuse » avait été une « divine surprise », la « gueuse » étant la III^e République ; il condamnait le régime républicain et démocratique en général.

³ Pour mémoire, il dit le 30 octobre : « *Cette première rencontre entre le vainqueur et le vaincu marque le redressement de notre pays. C'est librement que je me suis rendu à l'invitation du Führer. Je n'ai subi de sa part aucun diktat, aucune pression. Une collaboration a été envisagée entre nos deux pays. J'en ai accepté le principe... Cette collaboration doit être sincère... Cette politique est la mienne. C'est moi seul que l'Histoire jugera.* »

Ce discours du 11 octobre constitue le programme politique de Pétain ; il le justifie par le passé récent de la France : « *C'est sur cet amas de ruines qu'il faut, aujourd'hui, reconstruire la France* » et il est préparatoire à Montoire.

On pouvait envisager plusieurs problématiques, en se rappelant bien qu'une problématique est une question ouverte qui permet la discussion, la nuance :

Comment Pétain utilise et interprète-t-il le passé récent de la France pour justifier la Révolution nationale ?

En quoi l'ordre nouveau instauré par Pétain est-il une réponse au mode de fonctionnement de la III^e République ? A la défaite de juin 1940 ?

En quoi l'ordre nouveau instauré par Pétain est-il une solution pour que la France trouve sa place dans une « paix toute nouvelle de collaboration » ?

De même, il n'existe pas de plan unique ; on pouvait choisir un plan chronologique reprenant des expressions importantes du texte qui devaient être éclairées par des connaissances.

- 1 De la déclaration de guerre « *d'un jour de septembre 1939* » à l'armistice
 - A. La drôle de guerre : « *Un jour de septembre 1939, sans même que l'on osât consulter les Chambres, la guerre, fut déclarée.* »
 - B. Une « étrange défaite⁴ » : « *une guerre presque perdue d'avance, Nous n'avions su ni l'éviter, ni la préparer.* »
- 2 Des pleins pouvoirs à la « *paix toute nouvelle de collaboration* »
 - A. Le 10 juillet 1940
 - B. L'organisation politique de la France de juillet à décembre 1940
- 3 Le 11 octobre : l'annonce de la politique de la « *collaboration, [que] la France est prête à la rechercher...* »
 - A ... « *dans tous les domaines, avec tous ses voisins...* »
 - B « *Le régime nouveau sera une hiérarchie sociale* »

On pouvait aussi suivre un plan thématique-chronologique éclairant de la même façon le contenu du texte :

1. « *Une guerre [...] perdue d'avance* » : de la déclaration de guerre à la défaite et l'armistice.
2. « *L'ordre nouveau* » : les principes de la révolution nationale.
3. « *Dominer la défaite* » par la collaboration.

Ce dernier plan présente l'avantage de poser dans les titres mêmes, les notions à construire dans le développement du commentaire.

Quel que soit le plan retenu, certaines phrases du texte devaient nécessairement être citées et expliquées. « *Un jour de septembre 1939, [...] une guerre presque perdue d'avance, fut déclarée.* » Il s'agit ici de préciser dans quel contexte de violence internationale le conflit débute (18 juillet 1936 en Espagne, 7 juillet 1937 en Chine et 1^{er} septembre 1939 en Pologne). « *Nous n'avions su ni l'éviter,* » rappel à faire sur le mouvement pacifiste dans l'entre-deux guerres, mais aussi les accords de Munich (Daladier et Chamberlain) « *ni la préparer* » : évoquer le rôle de Pétain lui-même dans les décisions d'équipement militaire de la France⁵. Il fallait aussi expliquer comment l'Etat français est mis en place en remarquant que l'expression « *Le régime nouveau* » est employée à plusieurs reprises sans explication, tous les Français connaissant le déroulement des événements qu'il est bon de rappeler (loi du 10 juillet votée par les deux assemblées, séance présidée par Jules Jeanneney qui ne prend pas part lui-même au vote comme président de l'Assemblée Nationale ; la répartition des votes est la suivante sur 846 présents, - 907 élus, mais certains sont sur le Massilia comme Mandel ou prisonniers, voire morts au combat - mais 649 suffrages exprimés ; 569 oui dont 286 élus de gauche ou centre gauche en 36, 80 non dont 75 de gauche, 20 abstentions. Il s'agit bien de passer de la III^e République, régime démocratique à un régime autoritaire l'Etat français, terme absent du texte mais attendu dans le commentaire. En revanche, Pétain développe deux notions centrales : « *L'ordre nouveau* » qu'il présente comme « *une nécessité française* » et qui sera « *une hiérarchie sociale* » ; on pouvait alors rappeler rapidement les principes définis par Jean-Pierre Azéma⁶ pour qualifier ce

⁴ En référence au livre de Marc Bloch qui porte ce titre.

⁵ Voir les ouvrages de Charles de Gaulle dans lesquels il développe ses théories militaires, *Le fil de l'épée*, 1932, *Vers l'armée de métier*, 1934. Il se brouille avec Pétain qui reconnaît la nécessité de créer un corps de blindés mais ne voit pas celle d'une aviation puissante.

⁶ La condamnation sans appel du libéralisme, le refus du principe égalitaire, proclamé par la Révolution française, la pédagogie anti-intellectualiste, la défiance à l'égard de l'industrialisme, l'affirmation d'un nationalisme

régime. : il fallait alors comparer l'ancienne et la nouvelle devise (Travail, Famille, Patrie) de la France et se demander comment les libertés sont bafouées par cet ordre nouveau alors que Pétain dit qu'il les défendra dans les deux avant-derniers paragraphes « *Certains craindront ... Qu'ils soient sans inquiétude. L'autorité est nécessaire pour sauvegarder la liberté de l'État, garantie des libertés individuelles* », alors que certaines décisions liberticides ont déjà été prises par le régime de Vichy⁷. Les libertés se restreignent donc peu à peu et cela continue après ce discours, décret de dissolution de la C.G.T. (9 novembre), qui prépare le retour aux corporations « *On ne peut faire disparaître la lutte des classes, fatale à la nation, qu'en faisant disparaître les causes qui ont formé ces classes, qui les ont dressées les unes contre les autres* » acte constitutionnel n°6 proclamant la « déchéance du Parlement. » (1^{er} décembre), loi portant obligation pour tous les jeunes Français de stages dans les « Chantiers de la Jeunesse » (18 janvier 1941). On n'attendait pas que toutes ces décisions soient évoquées mais que le candidat prenne quelques exemples afin de montrer la contradiction entre la teneur du discours et l'idéologie qui le sous-tend. Il fallait aussi évoquer la « *collaboration, [que] la France est prête à la rechercher dans tous les domaines, avec tous ses voisins...* », comme « *le problème des rapports franco-allemands, si criminellement traité dans le passé* ». et faire un bref rappel des relations franco-allemandes au travers des conflits antérieurs, 1870 et ses conséquences, 14-18 et le « diktat » de Versailles de 1919 (traité du 28 juin 1919), et se demander si Hitler mettrait en place une « *paix d'oppression* » en évoquant le domaine économique : quelle exploitation de la France par l'Allemagne ? Quelles indemnités de guerre ? La collaboration est économique, politique « *avec tous ses voisins* » notamment les alliés d'Hitler comme l'Italie. Elle est aussi idéologique, marquée par l'antisémitisme que Vichy fait sien dès le 3 octobre avec la loi portant statut des Juifs et la création du « commissariat aux questions juives » qui échoit à Xavier Vallat, et ce avant même que la politique de collaboration ne soit « scellée » par la poignée de main de Montoire que ce discours prépare.

La conclusion pouvait faire apparaître certains de ces points : la défaite comme tremplin pour la prise de pouvoir personnelle d'un « sauveur », charismatique car héros de la 1^{ère} Guerre Mondiale... L'occasion pour les extrêmes-droites de mettre à bas une république abhorrée. La collaboration comme moyen de conserver un semblant d'initiative politique. L'imitation des régimes autoritaires voisins malgré l'affirmation : « *L'ordre nouveau ne peut être une imitation servile d'expériences étrangères* ». L'adhésion dans un premier temps des Français au programme de Pétain car traumatisés par la défaite.

Ghislaine Desbuissons, Anne-Marie Gerin-Grataloup

C. LES ÉPREUVES ORALES

• LA LEÇON

LA LEÇON DE LETTRES

PREMIERE PARTIE : EXPLICATION DE TEXTE

Définition de l'épreuve

Tout en s'inscrivant dans la continuité des rapports des années précédentes, à la lecture desquels nous invitons les candidats, le rapport du jury CAPLP-CAFEP 2011 rend compte des nouvelles modalités de l'épreuve. Certes, la définition de l'explication de texte ne change pas mais cet exercice central des études de lettres et de l'enseignement du français est dorénavant assorti d'une question de grammaire, ce qui constitue une innovation pour cette épreuve orale d'admission. L'ensemble, portant sur les programmes du lycée professionnel, forme *la leçon en lettres*.

Autre changement par rapport aux années précédentes, tous les candidats ne passent pas cette épreuve dont le coefficient est de 3. Un tirage au sort, la veille du déroulement des épreuves,

« fermé » qui s'oppose au nationalisme républicain d'avant l'affaire Dreyfus, l'appel à un rassemblement national derrière un chef.

⁷

Le 30 juillet, les chantiers de jeunesse, le 13 août, loi interdisant les sociétés secrètes dont la Franc maçonnerie, le 16 août, loi instituant les comités d'organisation qui concentre les entreprises par secteur de production, le 3 septembre, loi autorisant l'arrestation des communistes et leur internement administratif dans des camps, le 3 octobre, loi portant statut des Juifs due à R Alibert.

détermine pour le candidat la valence sur laquelle porte la présentation de la leçon : lettres ou histoire et géographie.

Le candidat, auquel le sort a attribué la leçon en lettres, dispose de deux heures trente minutes pour la préparation. L'épreuve dure une heure : trente minutes d'exposé et trente minutes d'entretien. Tant pour la préparation que pour l'épreuve, aucune indication n'est donnée au candidat pour le temps qu'il doit consacrer respectivement à l'explication de texte et au traitement de la question de grammaire. Le candidat est également libre de dissocier explication de texte et question de grammaire, en plaçant cette dernière en amont ou en aval de l'explication, ou d'insérer le traitement de la grammaire dans le cours de l'explication.

Avant

Le jour de l'épreuve, avant de passer en salle de préparation, le candidat tire au sort un bulletin et il est invité à choisir entre deux textes littéraires, de genre et de siècle différents. Il dispose de cinq minutes pour les lire ou les parcourir et faire son choix. Lorsque c'est nécessaire, une courte note précise le contexte de l'extrait. Les textes proposés appartiennent à la période qui va du XVI^e siècle au XXI^e siècle ; ils sont extraits d'œuvres majeures d'auteurs patrimoniaux. Les genres convoqués sont variés : prose narrative (mémoires, roman, conte...), théâtre ou poésie. Variable également est la taille du texte, d'un sonnet à trois ou quatre pages d'une scène de théâtre : le facteur « cohérence » dessine les frontières du texte à étudier.

Cette année, les candidats ont été interrogés sur Voltaire, *Romans et contes*, Chateaubriand, *Mémoires d'outre-tombe t1*, Hugo, *Les Misérables t1*, Stendhal, *La Chartreuse de Parme*, Flaubert, *Madame Bovary*, Zola, *La Curée*, Céline, *Voyage au bout de la nuit*, Du Bellay, *Les Regrets*, La Fontaine, *Fables*, Baudelaire, *Les Fleurs du mal*, Aragon, *Le Roman inachevé*, Molière, *Le Bourgeois gentilhomme*, *Les Femmes savantes*, *Les Fourberies de Scapin*, *Le Malade imaginaire*, Marivaux, *Le Jeu de l'amour et du hasard*, Hugo, *Ruy Blas*, Anouilh, *Antigone* ... 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.

La plupart des candidats font un choix véritable après lecture des deux textes. C'est l'attitude que le jury recommande. Pour quelques-uns, la décision se fait à partir du titre de l'œuvre : ceux-là écartent d'emblée le second texte qu'ils ne lisent pas. Pour d'autres, la question de grammaire détermine le choix du texte. Des candidats constatant qu'ils n'auront pas d'autre choix que de commenter de la littérature versifiée (par exemple un poème et du théâtre en vers) entrent en panique et perdent pied, avant de combattre. Sans raison, car contrairement aux idées reçues, à condition que la préparation au concours ait été sérieuse, se confronter à un texte versifié ne pénalise pas les candidats : l'analyse d'un poème, codifiée, offre souvent davantage de prises stylistiques qu'une explication d'un texte en prose. Au vu des résultats, les notes obtenues sur des textes en vers ne sont ni meilleures ni moins bonnes que celles attribuées sur des textes en prose.

Dans la salle de préparation, le candidat dispose de différents ouvrages qu'il peut consulter à sa guise : dictionnaires des procédés littéraires, dictionnaires de littérature française, dictionnaires de la mythologie, dictionnaires des noms propres et des noms communs, dictionnaires étymologique, dictionnaires des auteurs. Toutefois, un candidat qui passerait une grande partie de son temps à consulter la documentation mise à sa disposition ne le consacrerait pas à ce qui est essentiel : l'analyse du texte choisi. Les chapitres de prose narrative, les scènes de théâtre, les poèmes à étudier ne sont pas sélectionnés au hasard. Ce sont toujours des textes résistants dont on attend que le sens « secret » (ou non explicite) soit mis à jour par la réponse à la problématique et le plan défini par le candidat : une lecture qui va de soi devrait sonner comme un signal d'alarme car le plus souvent, il en résulte une analyse superficielle du texte.

Pendant

L'exposé du candidat sur le texte ouvre, en principe, la leçon. La durée attendue est de trente minutes, traitement de la question de grammaire inclus. Le critère de temps est important mais il n'est pas essentiel. On a entendu de très mauvaises explications allant jusqu'au bout des trente minutes ; a contrario, des exposés plus courts ont su répondre aux attentes du jury.

Traditionnellement, le candidat introduit le texte par une présentation de l'auteur, l'inscrit rapidement dans un mouvement littéraire, dans l'histoire du siècle auquel il appartient, en fait le représentant d'un genre, et résume l'œuvre dont le texte à étudier est extrait. Trop souvent, cette partie inaugurale de l'exposé constitue un tour de chauffe inutile. Ce qui est dit sur l'auteur n'a d'intérêt que si on peut le mettre en correspondance avec le texte. De fait, les introductions sont souvent trop longues ; parfois même, lorsqu'elles occupent le tiers du temps imparti à l'explication, elles constituent un cache-misère. Moins le candidat a de choses à dire sur le texte, plus sa présentation de l'auteur et de l'œuvre dure. Par ailleurs, nous rappelons qu'un texte n'est pas choisi en fonction des vertus supposées de son auteur mais de son intérêt littéraire. L'introduction n'est donc pas une oraison funèbre : le candidat qui, sur un ton solennel, « profite de l'explication pour rendre hommage à » un auteur, comme ça a été le cas pour Marivaux, amuse le jury mais ne le convainc pas.

La lecture est un moment important. Aux deux extrémités des prestations, on a entendu des lectures totalement atones et des lectures particulièrement expressives (parfois trop, le concours du PLP n'est pas le concours d'entrée à la Comédie-Française !), des lectures fluides et des lectures hésitantes (des problèmes fréquents avec les liaisons ont été relevés). Il est important que le candidat s'entraîne à cet exercice non seulement dans la perspective de l'épreuve mais encore de la carrière pour laquelle il concourt. Le jury attend une lecture juste : souvent, à la seule écoute du candidat en train de lire, on comprend qu'il a compris, ou bien on comprend qu'il n'a pas compris le texte. Dans la scène d'exposition de la pièce de Marivaux, *Le Jeu de l'amour et du hasard*, le candidat interprète les courtes interventions de la servante sur un ton craintif alors que le personnage se moque de sa maîtresse. Avant même qu'il ne commence son explication, le jury sait que le candidat a fait un contresens sur le texte.

• Plan et problématique

On attend du candidat, après la lecture, qu'il annonce son plan, synthétique ou linéaire, et que ce plan soit soutenu par un fil directeur, sous la forme d'une question problématisée. Rares sont les candidats qui laissent totalement de côté cette étape essentielle de l'explication qui structure la compréhension du texte, qui donne une cohérence à l'analyse. Pour autant, le jury n'a pas manqué de relever des dysfonctionnements divers et récurrents :

- la problématique n'est pas annoncée ;
- la problématique est sinon sibylline, tout au moins très confuse ou alambiquée ;
- la problématique est une question passe-partout ;
- la problématique ne porte pas sur le texte ;
- l'explication ne répond pas à la problématique annoncée ;
- le candidat présente un plan linéaire et oublie les mouvements du texte qu'il a définis ;
- le candidat annonce un plan linéaire et, au fil de son exposé, passe à une méthode synthétique ;
- le candidat confond étude d'un document d'histoire et explication d'un texte littéraire : il propose une problématique et un plan « historiques » ;
- le plan est trop formel, voire techniciste ;
- plus rarement, le candidat multiplie les axes de lecture.

Quelques exemples significatifs, relevés par les examinateurs, illustrent les principales erreurs listées pour cette phase essentielle de l'approche du texte. « En quoi le personnage de Jean Valjean peut-il refléter la société du XIX^e siècle ? » Telle est la problématique posée par une candidate au début de l'explication de « Tempête sous un crâne », texte extrait des *Misérables* dans lequel Valjean-Madeleine hésite à se dénoncer pour éviter à un pauvre diable d'être condamné à sa place. La question de la candidate croise certaines faiblesses énoncées ci-dessus : problématique « historique », qui ne met pas en évidence l'enjeu du texte. Pour le poème *Parfum exotique* de Baudelaire, une candidate propose comme angle d'étude : « en quoi ce poème constitue-t-il un renouvellement du sonnet amoureux ? » et jamais, au cours de son exposé ni en conclusion, elle ne répond à la question posée. « La quête de la vérité et du bonheur » pour la scène d'exposition du *Jeu de l'amour et du hasard* est une problématique très confuse ; pour la même scène, la problématique « en quoi, sous une apparence toute en tension, cette scène d'exposition est-elle à la fois problématique et didactique ? » plus pertinente que la précédente, manque toutefois de simplicité. Sur un extrait de *L'Ingénu* de Voltaire, un candidat fait le choix d'une approche thématique, avec une entrée techniciste sur la focalisation et un second axe sur la visée. Cette dissociation écartèle le texte sans jamais aborder en

profondeur la portée du discours et l'efficacité de l'écriture, ce qui constitue un défaut récurrent des candidats.

Pour clore le chapitre, voici un plan caractéristique d'un candidat qui confond leçon d'histoire et explication de texte en français. L'analyse porte, comme l'exemple précédent, sur un extrait de *L'Ingénu* de Voltaire :

- I) Un roman (sic) : protagonistes et cadre spatio-temporel.
- II) Une période sombre du « grand siècle » : la révocation de l'édit de Nantes et la fuite des protestants.
- III) La France de Louis XIV, un royaume qui connaît une longue période de conflits.

Le jury n'a pas de recette miracle à proposer aux candidats pour qu'ils bâtissent une problématique qui répondent aux exigences de l'épreuve. Toutefois, il est permis de se référer à quelques règles de base que les rapports antérieurs ne manquent pas de marteler :

- comme pour une lecture analytique, le candidat se fiera à ses premières impressions de lecteur que la relecture du texte confirmera, infirmera ou nuancera ;
- le genre, le registre, l'histoire littéraire permettent de trouver des entrées d'analyse souvent fructueuses et garantissent l'inscription de l'explication dans **une problématique littéraire**. Toutefois, un texte littéraire ne saurait être réduit au statut d'illustration d'une notion générale. Aussi, on s'intéressera à ce qui fonde sa singularité. La problématique rendra compte alors des nuances, des écarts, des ruptures avec les grandes catégories d'analyse littéraire auxquelles le texte appartient.
- la problématique engageant un projet de lecture, toutes les remarques formulées au cours de l'explication devront converger vers elle.

• Conduite de l'explication

Trop fréquemment, les candidats, que l'on suppose historiens de formation, exploitent un texte littéraire comme s'ils avaient entre les mains un document d'histoire. Certains textes se prêtent davantage que d'autres à cette forme de traitement non conforme. Ainsi, la dimension historique d'un passage des *Mémoires d'outre-tombe* de Chateaubriand mettant en parallèle les destins de Bonaparte et de Washington détourne constamment le candidat de l'étude littéraire attendue vers des digressions. Pour ce candidat, l'entretien démontre qu'il s'agit davantage d'un naturel qui, chassé, revient au galop que d'une incapacité à mettre en œuvre un commentaire de français. Quelques-uns, malgré des tentations fortes de commentaires historiques, montrent une compétence fine de lecteur. Mais pour beaucoup d'autres, les références historiques se substituent aux impressions de lecture comme ce candidat qui, faute d'analyse littéraire, accumule les remarques sur le Second Empire sur un texte de Zola. Toutefois, il est parfois utile de connaître le contexte historique du passage pour éviter de dire de grosses bêtises. Une candidate parle à plusieurs reprises de montée du fascisme pour la date de création de la pièce d'Anouilh, *Antigone*. Même si dans ce cas précis cette remarque n'a pas d'incidence sur le sens global du texte, placer en 1944 la montée du fascisme est une datation fâcheuse pour une candidate qui se présente à un concours de lettres-histoire.

Un commentaire composé qui dégage deux ou trois axes synthétiques est a priori davantage valorisé qu'une explication linéaire qui construit le sens et l'interprétation en suivant le mouvement du texte, car plus risqué pour le candidat, appelé à faire des allers-retours. L'avantage du choix de l'étude synthétique est aussi d'éviter au candidat l'écueil d'une explication littérale qui conduit à une vision un peu myope, sans prise en compte de la cohérence globale du texte. Elle requiert toutefois une maîtrise suffisante de l'exercice, ne s'improvise pas. Elle est aussi malheureusement pour certains candidats le prétexte pour fuir le texte. Au final, c'est au candidat d'apprécier quel type d'étude est le mieux approprié, en fonction du texte qui lui est proposé. Quel qu'ait été le choix du candidat, le jury a apprécié les candidats qui font des bilans intermédiaires.

Jongler entre ses notes et le texte n'est pas un exercice aisé. Quelques candidats utilisent un calque, la majorité d'entre eux opèrent un va-et-vient entre leurs feuilles de préparation et le livre. Il n'y a pas d'attitude réglementaire à adopter mais certaines manières de procéder sont à éviter, sinon à proscrire : le candidat n'a préparé que l'introduction et la conclusion et improvise sur le texte ; le candidat, le nez plongé dans sa rédaction, pratique un écrit oralisé ; le candidat n'ouvre pas le livre et commente ses propres notes.

• Connaissances

- Lexique : Le jury souligne le manque de maîtrise d'expression orale chez un nombre appréciable de candidats. Le niveau de langue n'est pas toujours celui attendu dans un concours de lettres : l'emploi de l'adverbe « inversement » comme substantif a été relevé plusieurs fois ; la construction « s'il y aurait » a choqué plus d'une oreille ; le terme « péjoratif » est utilisé à tort et à travers : une candidate donne un sens péjoratif au mot « dictateur » parce que Voltaire critique le pouvoir absolu. Quel que soit le niveau de compétence et de compréhension du candidat, il est décisif d'utiliser une langue précise et pertinente.
- Outils de lecture : Les outils sont peu cités et mal maîtrisés. On n'attend pas du candidat qu'il repère des figures de style ou des procédés d'écriture rares ou savants mais prendre une synecdoque pour une hyperbole pose problème. Lorsqu'on mentionne des figures de rhétorique comme la métonymie ou l'allégorie, il convient ensuite de pouvoir les retrouver dans le texte.

Manifestement, certains candidats se présentent à l'oral du concours, vierges de toute connaissance. On n'exige pas du candidat qu'il possède un vocabulaire technique encyclopédique. Toutefois, ne pas maîtriser des notions de base, parler d'incipit ou d'une scène de première vue (sic) pour une scène d'exposition, se mélanger les pinceaux, pour reprendre l'expression d'un candidat, avec la terminologie minimale de réplique et de tirade, confondre auteur et narrateur, auteur et metteur en scène, ne pas savoir repérer ni définir l'ironie nous interpellent. Le manque d'outils d'analyse finit par pénaliser des candidats dont l'explication ne manque pas de bon sens. A l'inverse, certains candidats qui possèdent des outils d'analyse stylistique noient l'explication sous un effet de liste et négligent de faire émerger ce qui est essentiel : le sens du texte. Il arrive enfin, mais moins fréquemment, que des candidats méconnaissent les modalités de l'épreuve.

- Culture littéraire : A défaut des textes, la plupart des œuvres, toutes inscrites au patrimoine littéraire national, devraient être connues des candidats. Certes, l'épreuve n'est pas un quizz qui teste la culture littéraire du candidat mais on est en droit d'attendre de lui qu'il ait des connaissances suffisantes pour mettre le texte étudié en perspective, avec d'autres œuvres de l'auteur par exemple : est-il admissible qu'un candidat qui présente *Le Vieillard et les trois jeunes hommes* soit incapable de citer au moins une autre fable de La Fontaine dont le titre présente des figures d'opposition ? L'ignorance de l'œuvre dont le texte expliqué est extrait n'est pas un critère de non réussite à l'épreuve. Pour autant, en raison de cette méconnaissance, beaucoup de candidats avancent des interprétations erronées, font des contresens sur le texte qu'ils ont à présenter. Le jury recommande au candidat bien évidemment de lire un résumé de l'œuvre qu'il trouvera dans la documentation qui est mise à sa disposition pendant la préparation mais surtout de prendre le temps de lire ce qui précède et ce qui suit le texte étudié. Ce réflexe sauverait bien des explications. Si elle avait lu les lignes qui précédaient son texte, une candidate aurait compris que l'attention de Madame Bovary se focalisait sur le spectacle d'une scène d'opéra et les acteurs qui s'y produisaient et n'aurait pas commis un contresens majeur en construisant la première partie de son exposé sur un tableau satirique de la bourgeoisie, à travers le regard critique du personnage sur le public. Une autre candidate dont l'explication porte sur la lettre de rupture écrite par Rodolphe dans *Madame Bovary* ne voit pas que le personnage masculin se joue d'Emma. Trois lignes avant l'extrait et trois après, le mensonge de Rodolphe était aussi illustré par la simulation d'une larme.

• Singularité du texte : L'annonce du plan et de la problématique est une étape incontournable mais le jury valorise un réel commentaire. Pour l'étude d'un extrait de *La Curée* de Zola, les examinateurs ont estimé que les parties définies pouvaient être discutées (un voyage réaliste / de la douceur du crépuscule au vacarme de la ville / satire des nouveaux riches) mais ils ont apprécié que le candidat se soit attaché au texte pour y interpréter le discours direct, les jeux des couleurs, le morcellement des phrases comme une annonce du destin du personnage de Renée. On attend du candidat qu'il adopte la posture du « lecteur ». Des candidats, oubliant la singularité du texte étudié, cherchent absolument à faire entrer l'extrait ou le poème qui leur est proposé dans un moule en appliquant leurs connaissances sur l'auteur, le mouvement littéraire dont il relève, la période historique à laquelle il appartient. Il est vrai que Voltaire, philosophe des Lumières, a combattu les injustices de son temps. Mais on n'étudie pas « Petite digression » dans *Romans et contes* comme on analyserait l'affaire

Calas. En ne conservant du texte que l'enjeu de la dénonciation, la candidate n'apprécie pas à sa juste mesure la dimension du conte philosophique. A l'inverse, sans mise en perspective d'histoire littéraire (Voltaire et la tolérance, Voltaire et le commerce, Les Lumières), il manque une béquille à l'explication boiteuse d'une partie du chapitre VIII de *L'Ingénu*. Trop souvent également, les candidats ont en tête des schémas préconçus sur les genres. En caricaturant l'approche des textes de la part de certains candidats, on pourrait dire que dans une comédie, ils cherchent à tout prix le comique, dans une tragédie, exclusivement le tragique, dans un poème, les effets poétiques et rien d'autre... Ainsi, un candidat éprouve des difficultés à repérer les stratégies argumentatives dans une comédie de Marivaux.

- Attitudes de lecteur : Des notes parfois renvoient à un glossaire à la fin de l'ouvrage le lecteur - candidat qui néglige de s'en servir. Dans une pièce de Marivaux, le mot « fantasque » n'a pas le sens qu'on lui donne aujourd'hui et, connoté, il éclaire l'attitude de la femme de chambre. Faute d'avoir lu la note, le candidat se méprend sur le ton des répliques de Lisette. Des textes, parfois, se réfèrent à la mythologie : les Parques chez La Fontaine, le boulevard du Minotaure chez Céline... Le candidat a tout loisir de consulter des dictionnaires mythologiques. Ces références, rarement innocentes, éclairent, comme chez La Fontaine et Céline, tout un pan du texte. Une candidate, si elle avait lu la note donnée par l'éditeur, n'aurait pas parlé d'un roman à propos de *L'Ingénu* mais d'un conte philosophique.

Le candidat se doit de se tenir à juste distance du texte : parfois, l'explication est trop littérale ; trop souvent, elle ne tient pas suffisamment compte du texte : des remarques sont formulées sans appui sur le texte, les interprétations ne sont pas justifiées. Autre lacune repérée : une succession de remarques pointillistes ne conduit pas à une interprétation globale, la lecture ne fait émerger que des interprétations fragmentées. Les meilleurs candidats savent prendre de la hauteur mais ne perdent pas de vue le texte.

Trop de candidats paraphrasent le texte. Le lien entre le sens et la forme est essentiel. La ponctuation ou l'absence de ponctuation, la typographie, les temps et modes verbaux, le choix des mots, la syntaxe, l'absence de didascalies... font sens. Trop d'explications négligent de prendre en compte des éléments aussi simples et se perdent dans de vaines élucubrations. D'une manière générale, les candidats négligent d'associer le fond et la forme : situant la scène d'exposition du *Jeu de l'amour et du hasard*, un candidat constate à juste raison que c'est « in media res » mais ne fournit pas d'explication : il n'analyse pas la conjonction « mais » en début de réplique.

Les membres du jury rappellent aux candidats que la littérature n'est pas coupée du réel et que, de fait, les écrivains dans la sélection du concours, comme Céline par exemple, et leurs œuvres retenues, comme *Voyage au bout de la nuit*, n'excluent aucun sujet. Cette remarque est liée au constat d'une certaine difficulté à évoquer l'érotisme ou la sensualité.

Si le rapport du jury a pour objet de pointer du doigt les principales erreurs avec l'espoir qu'elles ne se reproduisent pas, il est également rédigé pour rendre compte des réussites avec l'espoir qu'elles soient prises en considération. On rencontre donc de bonnes explications dont l'exemple qui suit met en évidence les lignes de force. L'étude du début du chapitre VIII de *L'Ingénu* est fondée sur un projet de lecture juste et clair : une critique de la politique religieuse ; le candidat dégage les arguments de la critique, les situe dans un domaine de référence (économie, politique, humain...) ; il s'intéresse à la manière dont cette critique est mise en œuvre dans la forme du conte ; il prend appui constamment sur le texte. On rencontre aussi d'excellentes explications : celle-ci sur un poème d'Aragon, *Strophe pour se souvenir*, a obtenu 18/20. Pour une fois, constatent les examinateurs, la démarche synthétique n'est pas un cache - misère. Le plan tripartite (le chant d'un événement historique, les registres utilisés - élégiaque, épique, lyrique -, un espoir pour les générations futures) rend compte du texte dans son entièreté ; les axes de lecture sont pertinents et les interprétations étayées par des outils de lecture variés et maîtrisés (oppositions temporelles, marques textuelles des registres, travail sur la musicalité dans le premier axe) ; la contextualisation historique a été judicieuse et n'a pas écrasé la lecture littéraire. Et le jury a eu le plaisir d'attribuer plusieurs fois la note 20 / 20.

Après

La leçon est suivie d'un entretien au cours duquel le jury revient sur l'explication et poursuit la réflexion dans une perspective didactique et pédagogique.

L'entretien qui succède à l'explication n'a pas pour objectif de piéger le candidat. Il s'agit de préciser ce qui est juste, de rectifier ce qui est faux, de combler des manques, d'apprécier la capacité du candidat à entrer dans l'échange. Dans cette seconde phase, les redressements au moment de l'entretien sont sans doute moins fréquemment spectaculaires que lors de l'épreuve sur dossier mais il en existe. On peut gagner des points précieux lorsque la première partie a été médiocre. On peut également faire basculer du côté de l'excellence un exposé qui n'a été « que » bon, comme le prouve l'exemple qui suit : le candidat fait une bonne oralisation d'un passage extrait de *Zadig*, puis présente l'ensemble de l'œuvre de Voltaire, ce qui est inutile, et annonce un plan original en trois parties développées autour de la vanité, de la crédulité et de l'amour. L'approche est fine et juste, toujours bien confortée par une étude précise du texte ; la conclusion est satisfaisante ; L'exposé n'a duré que vingt minutes. Invité à revenir sur la présentation de *Zadig* et de *Sémire*, l'un parfait, l'autre superficielle, le candidat oppose à bon escient un amour trop raisonnable à un amour passionnel. Le choix du plan d'étude ayant partiellement masqué le déroulement subtil du récit, le jury demande au candidat d'y revenir. Celui-ci montre l'intérêt de chaque phase du récit, la force de la chute, le choix des discours. Invité à montrer comment cette page pourrait être utilisée en baccalauréat professionnel, le candidat apporte une réponse satisfaisante. La lecture avait été pertinente mais incomplète, l'entretien met en évidence une assurance de bon aloi et une finesse de réflexion qui vaut au candidat un 17/20.

A contrario, des candidats dont les prestations ont été satisfaisantes lors de l'exposé se liquéfient au moment de l'entretien. Comme pour une épreuve sportive, il faut savoir tenir la distance. La leçon ne s'achève pas au mot final de l'exposé, aussi brillant ou inconsistant soit-il. L'entretien a pour objectif d'ajuster une impression laissée pendant l'exposé. Dans cette phase, il est évident que les connaissances du candidat sont testées au premier chef mais d'autres qualités ou lacunes sont mises en évidence par l'entretien : le savoir – être, l'écoute, la solidité, la réactivité du candidat. Certains ont des difficultés à entrer dans l'échange, évitent les questions pour revenir à leur interprétation, parfois abdiquent par un « je ne sais pas », voire coupent la parole au jury. Une candidate dont l'explication de la scène du bal de la Vaubyessard dans *Madame Bovary* avait laissé une impression positive au jury tant pour la cohérence du plan que pour le sérieux de l'explication n'a pas su se laisser « guider » par les questions posées par les examinateurs, n'a pas pu approfondir ni dépasser la première analyse déjà livrée lors de l'exposé. Ainsi a-t-elle échoué à corriger son analyse erronée des focalisations présentes dans le passage.

L'appellation « leçon » de l'épreuve prend tout son sens lorsque le jury demande au candidat de mettre en regard le texte et les programmes. Une question pédagogique peut porter sur l'inscription du texte ou de l'œuvre dans un objet d'étude de l'une des trois années du baccalauréat professionnel ou dans une séquence en CAP : « Comment utiliseriez-vous ce texte dans une classe devant les élèves ? ». Le candidat peut être amené à s'interroger sur l'intérêt d'une fable pour des élèves de lycée professionnel... La connaissance des programmes n'est plus comme autrefois inféodée à l'épreuve sur dossier. Quelques candidats dont l'explication « universitaire » a été brillante peinent à redescendre à hauteur de futur professeur de lycée professionnel, en échouant par exemple à repérer des phrases interrogatives, l'utilisation du conditionnel comme expressions du doute, à expliquer telle expression lexicale. L'épreuve comporte certes une question de grammaire prédéterminée, inscrite sur le bulletin de tirage, mais le jury ne s'interdit pas d'interroger le candidat sur la grammaire dans la mesure où elle éclaire le sens du texte, soit pour rectifier un contresens (un candidat qui croit reconnaître le passé simple du verbe « bailler » dans le substantif « bailli » est tout naturellement questionné sur la conjugaison de ce temps de l'indicatif) soit pour vérifier que le candidat répondrait aux questions probables des élèves sur telle phrase ou sur telle expression.

Conclusion

L'épreuve de l'explication ne s'improvise pas. Elle réclame une fréquentation assidue des textes littéraires, une connaissance de l'histoire littéraire suffisante, un entraînement spécifique à la lecture à haute voix et à l'analyse des textes, ce qui est habituel. Elle s'appuie sur une connaissance des programmes, ce qui est nouveau. Le candidat dispose d'une documentation, de dictionnaires, de précis de littératures en salle de préparation mais le temps qu'il perd à recopier ou à apprendre ce qui devrait être connu, su et maîtrisé l'éloigne du texte qu'il va présenter devant le jury. Trop souvent, le

choix des mots, les choix d'écriture sont étudiés dans des approches superficielles, artificielles, approximatives, voire laissés de côté. Trop fréquemment, le sens du texte n'est pas privilégié. Lors des prestations orales, force est de constater la récurrence de certaines difficultés : paraphrase des textes, positionnement du candidat en tant qu'historien, analyse se fondant sur des éléments biographiques ou d'histoire littéraire. Ce qui fait la différence entre les candidats, c'est en grande partie leur faculté à alimenter la compréhension des extraits par l'explication des procédés d'écriture mis en œuvre par l'écrivain. A ce titre, l'enchâssement de la question de grammaire à l'intérieur de l'explication prend tout son sens car la composition des phrases, leur enchaînement, les temps et modes des verbes sont autant d'éléments induisant le sens de façon précise. La qualité d'expression et l'aptitude à communiquer pour faire partager son message ont été un autre facteur de différenciation des candidats. A l'oral, on mobilise d'autres compétences qu'à l'écrit : une attitude indolente ou agressive, un regard fuyant pénalisent inmanquablement le candidat.

S'appuyant largement sur les remarques de l'ensemble des membres du jury recueillies à l'issue des épreuves, le rapport de cette année est sans doute davantage descriptif que les rapports des années précédentes, plus analytiques. Voilà pourquoi, pour la définition de l'exercice, le jury recommande tout particulièrement aux candidats la lecture du rapport présenté par Anne Armand pour la session 2010.

DEUXIEME PARTIE : QUESTION DE GRAMMAIRE

Définition de l'épreuve

La session 2011 inaugure une nouvelle épreuve orale définie ainsi 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, assorti d'une question de grammaire. Durée de la préparation : 2h30. »

Dans le but d'aider les candidats à se préparer au mieux à cette nouvelle épreuve, le rapport du jury 2010 en a précisé les contenus et défini les objectifs : « *la question de réflexion grammaticale, qui porte soit sur l'ensemble du texte, soit sur une partie du texte, vise à en éclairer la lecture, à fonder une interprétation, à en lever une difficulté possible pour une exploitation en classe...La durée de l'épreuve passe de deux heures à deux heures et trente minutes. Elle est donc allongée pour faire place à la question de grammaire. Cette question n'est pas une question théorique. Elle est inscrite dans une épreuve d'explication de texte et concourt à cette explication : le jury la choisit en fonction de son intérêt au service de l'interprétation du passage et de la construction du sens.* »

Questions posées

Le C.O.D.
Les sujets
Compléments de la phrase et compléments du verbe
L'adjectif qualificatif
Les articles
Les déterminants
Les démonstratifs
Les pronoms
Les pronoms personnels
Les termes de reprise
Les verbes : sens, voix et construction syntaxique
Temps et modes verbaux
Les temps verbaux
Les modes verbaux
L'infinitif
Le conditionnel
Les formes en -ant
La voix pronominale
Le passif
La phrase
Les types de phrase
La ponctuation
L'interrogation

L'interrogation indirecte
La proposition relative
Les expansions du nom
Les propositions subordonnées
Les paroles rapportées
La négation
La juxtaposition et la coordination
La modalisation
L'expression du temps
Majuscules et italiques

La construction grammaticale d'une strophe
L'analyse d'une phrase

Le mot « recueillement »
Le mot « aristocratie »
Le mot « monstre »
Le mot « monument »
Le mot « approprié »
Le mot « honnête »
Le mot « philosophe » (Hugo)
Le mot « chanter »
Le mot « peiner »
Le mot « comptait »
Les mots « flamme / ardeur / muse »
Les mots « riche / pauvre »
Les mots « octogénaire / jouvenceau / vieillard / patriarche »
Les verbes « disputer / reconnaître / s'apercevoir / sortir » : sens, voix et construction syntaxique (Voltaire)

La liste des questions posées montre que le terme « grammaire » est entendu dans un sens large, un sens scolaire qui englobe la grammaire - de l'énonciation aux éléments constitutifs de la phrase -, l'orthographe et le lexique. C'est donc un champ très vaste qui requiert des connaissances spécifiques.

Attentes du jury

Comme à l'épreuve écrite, le jury n'attend pas des candidats un savoir exhaustif sur la question posée ou des connaissances grammaticales savantes mais :

- Des connaissances de base, un peu plus étendues que celles des élèves, 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'oral ;
- Une capacité à conduire un raisonnement grammatical à partir de la question posée : observer et relever le corpus étudié, l'identifier et en décrire les formes, le manipuler, le transformer et s'interroger sur les limites et les problèmes soulevés, le mettre en relation avec d'autres domaines de la grammaire (lexique et syntaxe...) en vue de construire le sens du texte.

Il s'agit donc de mener une réflexion grammaticale qui s'appuie sur des manipulations que seules des connaissances élémentaires permettent. Ainsi, dans ce passage de la fable de La Fontaine, *La Jeune Veuve*,

*« Qu'a besoin le défunt que vous noyiez vos charmes ?
Puisqu'il est des vivants, ne songez plus aux morts.
Je ne dis pas que tout à l'heure
Une condition meilleure
Change en des noces ces transports ;
Mais, après un certain temps, souffrez qu'on vous propose
Un époux beau, bien fait, jeune, et tout autre chose
Que le défunt. »*

Relever **les temps et les modes verbaux** (Indicatif présent : *a, dis, est* ; Impératif présent : *songez, souffrez*, Subjonctif présent : *noyiez, change, propose*), faire comprendre à une classe ces emplois particuliers et leurs nuances en proposant aux élèves des substitutions pour faire distinguer des formes identiques à l'indicatif et au subjonctif (*En quoi le défunt a-t-il besoin que vous fassiez ..., je ne dis pas que tout à l'heure / une condition meilleure / vienne se changer..., souffrez qu'on vous prenne ...*) et en interpréter le sens (*Indicatif* : mode de la réalité, de ce qui est, *Présent d'actualité / du discours* : je ne dis pas ..., *Présent de vérité générale* : « puisqu'il est des vivants », *Impératif* : mode de l'injonction, *Subjonctif* : mode entraîné par la construction du verbe principal, réalité envisagée, interprétée ou niée) nécessite que les candidats connaissent les conjugaisons pour identifier correctement les temps et les modes verbaux et leurs valeurs (sens).

Autre exemple : Dans l'étude de la scène d'exposition de la pièce de Marivaux, *Le Jeu de l'amour et du hasard*, la question de grammaire portait sur **les pronoms personnels**.

Après avoir identifié la nature des éléments étudiés, sans s'attarder sur une définition purement formelle, mais en évoquant l'intérêt que présente la répartition des pronoms personnels dans la tirade de Silvia, la candidate propose un plan qui répartit leur alternance en deux objectifs distincts :

1) le besoin fonctionnel des échanges et l'appréciation de la distance sociale :

- a) dans la bouche de Silvia le "je" et le "tu" stigmatisent le rapport social entre maîtresse et servante, alors que Lisette vouvoie sa maîtresse. La candidate évoque à cette occasion la connotation plus moderne du vous de "politesse".

- b) Le "nous" est dit "inclusif" et se réfère à la société à laquelle participe Silvia, qu'elle dépeint dans les portraits.

2) L'influence stylistique :

- a) Selon la candidate, le choix des pronoms personnels renforce le caractère argumentatif de la tirade de Silvia, qui stigmatise le mariage en décrivant une galerie de portraits d'hommes mariés.

Le pronom "il", en se substituant par trois fois au nom propre du monsieur épinglé, permet un élargissement de la référence au portrait "universel" de l'homme marié.

- b) Enfin la candidate signale que le "elle" désignant les (pauvres) femmes de ces hommes à double visage fait écho au "Je" de la parole de Silvia et, par une adresse au spectateur, utilisant le principe de la double énonciation, implique une opinion commune sur le sujet.

Les pronoms sont le plus souvent cités intrinsèquement et non par leur caractérisation grammaticale (sujet, première personne du singulier). La candidate, comme les autres ayant traité cette question, évoque spontanément, voire exclusivement, les pronoms en position de sujet. Elle ne traite pas "lui" en position d'objet et "moi" en apposition. Elle ne commente pas en détail l'intérêt de la reprise du "On" en "nous" et ne remarque pas le basculement du vouvoiement au tutoiement de Silvia à Lisette dans la première partie de la scène (avant l'extrait étudié). Le jury a ensuite posé quelques questions de précision, notamment sur la fonction "argumentative" de la pronominalisation.

Face à une notion complexe, comme le passif ou la proposition relative, le jury n'attend pas des candidats un exposé théorique complet mais une mise à distance des connaissances grammaticales acquises, qui montre que l'on fait preuve d'un sens grammatical en concevant la langue, non pas comme un code à appliquer, mais comme un système dont on interroge le fonctionnement avec des outils adaptés pour en comprendre le sens. Les remarques et manipulations sur la formation du passif et les transformations syntaxiques qui en découlent ont ainsi un intérêt si elles mettent en évidence les problèmes posés et en interrogent la signification (pourquoi certaines constructions passives n'ont-elles pas de complément d'agent ? que se passe-t-il si on les transforme à la voix active ? quel sens donné à ces changements ?). De même pour la proposition relative, il importe d'identifier que sa forme et sa construction dépendent du verbe qu'elle complète (forme simple, « *qui/que/ dont...* », ou composée, « *duquel...* ») et d'analyser la valeur déterminative ou causale qu'elle peut prendre dans le texte.

Analyse des exposés

Lors de cette première session, à l'oral comme à l'écrit, le jury attendait que les candidats traitent la question posée, ou tentent de le faire à minima. Or les candidats ont paru redouter cette partie de l'épreuve, certains l'ont improvisée, argumentant du manque de temps pendant la préparation (or la durée en a été augmentée dans ce but) et la plupart ont présenté un exposé bref (à peine trois minutes) et lacunaire, le plus souvent à la fin de l'explication de texte.

Le jury a écouté avec un réel plaisir de très bons exposés, clairs et synthétiques. L'un d'eux, qui a obtenu la note de 19/20, portait sur l'analyse de la construction d'une strophe sans ponctuation, dans un poème de L. Aragon. Au cours de son exposé, le candidat a rendu compte d'un raisonnement grammatical fondé sur des connaissances en langue réelles et solides qui lui ont permis de démontrer la légitimité de deux interprétations : ou la strophe est composée d'une seule phrase et « *que je renaisse* » a une valeur consécutive ; ou la strophe est composée de deux phrases, l'une interrogative et l'autre exclamative, et dans ce cas « *que* » est béquille du subjonctif.

La question de grammaire traitée au cours de l'explication du texte a souvent été mieux réussie. Mais globalement, les candidats ont eu des difficultés à mener conjointement l'analyse grammaticale et l'analyse littéraire (la première répétant souvent la seconde). Et dans l'ensemble les exposés ont révélé des insuffisances nombreuses :

- Des notions sont ignorées - un candidat interrogé sur les expansions du nom n'est pas parvenu à citer le premier nom de la phrase à étudier. De ces ignorances découlent parfois des contresens de lecture ou des confusions sérieuses. Ainsi, dans un conte de Voltaire, le candidat qui n'a pas su distinguer les différents discours rapportés a identifié une conjonction de coordination comme marque du discours direct.
- Des connaissances de base font défaut, celles par exemple sur les pronoms, sur la juxtaposition et la coordination ou sur la fonction de complément.
- Des confusions élémentaires sont fréquentes entre les classes de mots (adverbe et adjectif), entre l'adjectif épithète et l'adjectif attribut, entre les temps et les modes verbaux.
- La terminologie employée est hésitante et approximative (on parle d'« adjectifs accolés »)
- L'analyse d'une phrase, c'est-à-dire sa décomposition en éléments constitutifs, pose problème à de nombreux candidats, tout comme les manipulations, notamment les transformations.
- L'analyse lexicale est inexistante : au cours de l'entretien, un candidat interrogé par le jury sur le mot « *filousophe* » n'a pas su identifier le néologisme, ni s'appuyer sur la formation du mot (filou-sophe) pour le mettre en relation avec la place centrale occupée par le mot dans le portrait de Thénardier (V. Hugo) et en construire le sens : à partir de ce mot, le portrait bascule et dévoile progressivement le voyou.

Au sujet des questions lexicales, le jury attendait des remarques sur la définition du mot et son sens dans le texte, sur sa formation ou son origine, sur la construction d'un réseau lexical et au-delà du texte sur sa polysémie, pour en apprécier les variations et les nuances de sens.

Conclusion

Se préparer à cette épreuve suppose donc de chercher à comprendre comment fonctionne la langue, à acquérir une démarche plutôt qu'à empiler des connaissances qui ne seront que rarement mobilisées pour construire le sens du texte.

Seul un entraînement régulier et progressif permet d'y parvenir. Cet entraînement nécessite de consulter des manuels d'un niveau 3^{ème} de collège mais aussi des grammaires de référence plus élaborées, comme *La Grammaire méthodique du français* (M.Riegel et alii, PUF) dont les mises à jour sont fréquentes.

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.

Joël Jauze, Françoise Torregrosa

LA LEÇON D'HISTOIRE OU DE GÉOGRAPHIE

Les épreuves orales ont été, elles aussi, profondément renouvelées dans leur forme. Elles répondent désormais à un double objectif : il s'agit d'évaluer les compétences scientifiques des candidats, mais également leur 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 :

- Une présentation des connaissances fondamentales que les élèves doivent acquérir sur le sujet donné en fonction du niveau de classe concerné, niveau de classe qui est laissé à l'appréciation du candidat. Il ne s'agit pas de dresser un état scientifique détaillé de la question mais de témoigner de la maîtrise des connaissances nécessaires pour traiter le sujet de la leçon.
- La présentation, appuyée sur ces connaissances, du ou des enjeu(x) de l'enseignement du sujet.
- La mise en évidence d'un projet pédagogique. Le jury n'attend pas que le candidat mime une leçon fictive mais présente la façon dont il organiserait son cours, les documents retenus et l'usage qu'il en fait, le travail qu'il envisage de donner aux élèves.

Les candidats disposaient, en salle de préparation, d'une documentation comprenant les programmes des lycées professionnels, des atlas, des fonds de carte et quelques documents se rapportant au sujet, que chacun était libre d'utiliser ou non pour son projet pédagogique. Ces documents étaient disponibles sur clé USB. Les candidats bénéficiaient d'un ordinateur individuel en salle de préparation et pouvaient créer un ou plusieurs fichiers de travail comportant par exemple leur plan, les documents retenus pour le projet pédagogique, la trace écrite envisagée..., afin de les projeter au jury pendant l'interrogation. Il restait cependant possible de ne pas recourir à l'outil informatique : cette année, le jury n'a pas sanctionné ce choix. Il rappelle toutefois que le certificat informatique et Internet niveau enseignant (C2i2e) sera nécessaire aux lauréats de la session 2012 pour leur nomination en tant que professeurs stagiaires. Il invite par conséquent les futurs candidats à prendre en compte l'importance du numérique pour l'enseignement de nos disciplines et à acquérir les compétences nécessaires à son usage raisonné pour la classe (par exemple, production de cartes à l'aide de fonds de carte et de logiciels de dessin).

L'épreuve de leçon s'est révélée discriminante. Les candidats qui ont obtenu de bonnes, voire de très bonnes notes sont ceux qui maîtrisaient les connaissances historiques ou géographiques se rapportant au sujet. Ceux-là seuls étaient en mesure d'en comprendre les enjeux et de proposer un projet pédagogique intéressant, tant il est vrai qu'une bonne leçon nécessite impérativement un savoir solide de la part du professeur. C'est pourquoi les meilleurs plans étaient ceux dont les premières parties portaient sur la présentation des enjeux du sujet et la mise au point scientifique, étayant ainsi le projet pour la classe présenté en dernière partie. A l'inverse, les candidats qui se sont engagés d'emblée dans une proposition pédagogique sans l'étayer avec les connaissances nécessaires – peut-être pour tenter de masquer des ignorances que l'entretien ne pouvait manquer de révéler – ont généralement été sanctionnés par de mauvaises notes. Le jury a également regretté que certains projets de leçon s'enferment dans le formalisme d'un tableau convenu.

EXEMPLES DE SUJETS PROPOSÉS A LA SESSION 2011

ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

Vous présenterez pour un niveau de classe de votre choix un projet de leçon sur

la construction du premier empire colonial français dans les Amériques.

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- 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 : Lettres patentes de François 1^{er}, 17 octobre 1540
Extrait de *Voyage de Jaques Cartier au Canada en 1534* (édition de 1598 d'après Ramusio), édité par H. Michelant et par A. Ramé, Paris, Tros, 1865.

Document 2 : *La France antarctique, autrement Le Rio Janeiro, tirée des voyages que Villegagnon et Jean de Leri ont faits au Brésil les années 1557-1558*. Manuscrit, XVIII^e siècle.
Département des cartes et plan, BNF, Paris.

Document 3 : *Carte géographique de la Nouvelle France faicte par le sieur de Champlain, Saintongois, capitaine ordinaire pour le roy, en la marine, en l'an 1612*
Source : *Les voyages du sieur de Champlain... ou Journal très-fidèle des observations faites és découvertures de la Nouvelle France*, Paris, Jean Berjon, 1613. BNF, Paris

Document 4 : Répartition socioprofessionnelle des seigneurs au Canada
D'après Laurent Marien, « Les arrière-fiefs au Canada de 1632 à 1760. Un maillon socio-économique du régime seigneurial », *Histoire et Sociétés rurales*, n° 19, 2003, p. 165

Document 5 : Sceau de la compagnie des Indes occidentales
Site de l'association d'héraldique américaine consulté le 11mai 2011

Document 6 : La population de la Martinique, 1664-1699
D'après Jean-Pierre Sainton (dir.), *Histoire de la civilisation caraïbe (Guadeloupe, Martinique, Petites Antilles)*, t. 1 : *Le temps des genèses, des origines à 1685*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2004

Document 7 : « Les six premiers sauvages de la Prairie viennent d'Onneiout sur les nèges et les glaces ». Dessin, sépia et lavis (20 cm x 15,5 cm)
Source : « Narration annuelle de la mission du Sault depuis sa fondation jusques à l'an 1686 », par le P. Claude Chauchetière, jésuite. Manuscrit, Archives départementales de la Gironde.

Document 8 : Extrait du mémoire du S^r Patoulet sur les avantages, les moyens de rappeler des hommes dans les îles, 26 décembre 1680
Source: Archives nationales d'outre-mer, C^{8A} 2 F^o 390 [*français modernisé*]

Document 9 : Édité du roi, touchant la police des îles de l'Amérique française, du mois de mars 1685.
Registré au grand conseil souverain de Saint-Domingue, le 6 mai 1687
Dans Jean-Pierre Sainton (dir.), *Histoire de la civilisation caraïbe (Guadeloupe, Martinique, Petites Antilles)*, t. 1 : *Le temps des genèses, des origines à 1685*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2004

Document 10 : Prise de possession de la Louisiane et du fleuve Mississippi par Cavelier de La Salle, 9 avril 1682. Lithographie de J. A. Bocquin, vers 1870
Département des estampes et photographies, BNF, Paris

ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

Vous présenterez pour un niveau de classe de votre choix un projet de leçon sur

les ouvriers français et la République.

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- 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 Gravure « Le vote ou le fusil » de Bosredon, 1848
© Cliché Bibliothèque Nationale de France, site « L'histoire par l'image » (consulté le 11 février 2011)

Document 2 Chanson « Vive la Commune ! » d'Eugène Châtelain, 1871
in Robert Brécy, *La Chanson de la Commune. Chansons et poèmes inspirés par la Commune de 1871*, Les Éditions ouvrières, 1991, pp.180-181

Document 3 Article de Jean Jaurès dans *La Dépêche* du 5 février 1891
in Rémy Pech et Rémy Cazals (sous la direction de), *Jean Jaurès. L'intégrale des articles de 1887 à 1914 publiés dans La Dépêche*, Editions Privat – La Dépêche du Midi, 2009, p.174.

Document 4 Une de *Le Petit Parisien* du 17 mai 1891
Gallica, Bibliothèque numérique de la Bibliothèque Nationale de France

Document 5 Dessin « Le dernier refuge de la liberté », 1895
In P. Argyriadès (sous la direction de), *Almanach de la Question Sociale (illustré) pour 1896. Revue annuelle du socialisme international*, Paris, 1895, p.18

Document 6 Discours prononcé par Léon Jouhaux, Secrétaire confédéral de la C.G.T., aux obsèques de Jean Jaurès, le 4 août 1914
Source : « À Jean Jaurès », Paris, *La Publication sociale*, 1915, pp.6-7

Document 7 Photographie d'une manifestation au Mur des Fédérés à Paris, le 24 mai 1936
© Albert Harlingue / Roger-Viollet
La Parisienne de Photographie, réf. HRL-513306

Document 8 Une de *La Dépêche* du 24 juin 1942
(Archives départementales de la Haute-Garonne)

Document 9 Lettre de René Bousquet, Secrétaire Général à la Police, aux Préfets, 16 février 1943
(Archives départementales de la Haute-Garonne)

Document 10 Liste et tract des candidats communistes aux élections municipales du 26 avril 1953 à La Seyne-sur-Mer Source : Site personnel de Marius Autran (consulté le 12 février 2011) <http://www.site-marius-autran.com>

ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

Vous présenterez pour un niveau de classe de votre choix un projet de leçon sur

la filière agro-alimentaire en France.

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- 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 : Chiffre d'affaires 2009 du groupe Doux par zone géographique
Source : <http://www.doux.com/IMG/pdf/Doux-instit-FR-2009.pdf>

Document 2 : Couverture du *Guide du routard* « Tables à la ferme »

Document 3 : Danone : répartition des effectifs par zone géographique et par activité (2009)
Source : http://www.danone.com/images/danone_rapport_d%E9veloppement_durable_2009.pdf

Document 4 : Extrait du rapport du groupe Danone sur le développement durable 2009
Source : http://www.danone.com/images/danone_rapport_d%E9veloppement_durable_2009.pdf

Document 5 : Implantations du Groupe Doux dans le monde
Source : <http://www.doux.com/IMG/pdf/Doux-instit-FR-2009.pdf>

Document 6 : Nombre d'exploitations agricoles en France (2007)
Source : <http://www.agreste.agriculture.gouv.fr/IMG/file/Gaf10p021-027.pdf>

Document 7 : Les espaces agricoles français
Source : Alain Joyeux (dir.), *Géographie 1^{ère}*, Hachette, 2007

Document 8 : L'usine SOPAD à Itancourt (Aisne)
Source : <http://etablissements.ac-amiens.fr>

Document 9 : Solde commercial des industries de l'agro-alimentaire
Source : <http://www.agreste.agriculture.gouv.fr/IMG/file/Gaf10p079.pdf>

Document 10 : Taille des exploitations agricoles en France (2007)
Source : <http://www.agreste.agriculture.gouv.fr/IMG/file/Gaf10p021-027.pdf>

ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

Vous présenterez pour un niveau de classe de votre choix un projet de leçon sur

l'intégration de l'Amérique latine dans la mondialisation.

- Vous préciserez les enjeux du sujet ;
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser ;
- 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 : Pâturages près de Conceição do Araguaia, état de Parà en Amazonie. Brésil
Cliché : Hervé Théry, 4 août 2004, site : <http://geoconfluences.ens-lsh.fr/doc/etpays/Bresil/BresilDoc6.htm> consulté en mars 2011

Document 2 : Indicateurs socio-économiques des principaux pays de l'Amérique Latine
Sources : INED, rapport du PNUD 2010, CEPAL

Document 3 : les regroupements économiques en Amérique
Source : *Questions internationales* n° 18, mars-avril 2006

Document 4 : Amérique latine : gazoducs et gisements de gaz et pétrole
Source : *Questions internationales* n° 18, mars-avril 2006

Document 5 : Les industries maquiladoras au Mexique
Source : L. Carroué, *Géographie de la mondialisation*, A. Colin, 2007

Document 6 : Boliviennes manifestant dans la Paz en septembre 2003
Source : L. Carroué, *La mondialisation en débat*, La Documentation photographique n° 8037, 2004

Document 7 : Le passage des Andes chiliennes au Cristo Redentor
<http://mode-nomade.over-blog.com> (site consulté le 29 janvier 2011)

Document 8 : Les migrations des latino-américains
Source : OCDE

Document 9 : Rede Globo, l'empire de la telenovela
Bernardo Gutiérrez, *Courrier International* n° 1019, 12 mai 2010

Document 10 : Forum social mondial de Porto Alegre, Brésil, janvier 2002
Source : L. Carroué, *La mondialisation en débat*, La Documentation photographique n° 8037, 2004

L'ÉPREUVE ORALE SUR DOSSIER

L'épreuve orale sur dossier (deux heures et demie de préparation, une heure d'interrogation) comporte désormais 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; ils portent 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.

PREMIERE PARTIE DE L'ÉPREUVE ORALE SUR DOSSIER EN LETTRES

L'épreuve sur dossier en français

Définition de l'épreuve

La session 2011 inaugure une nouvelle forme d'épreuve sur dossier, ainsi définie par l'arrêté du 28 décembre 2009 (Journal Officiel du 6 janvier 2010) : « Epreuve 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.)

PREMIERE PARTIE : PRESENTATION DE L'ÉPREUVE

Définition

Première partie : étude d'un ensemble documentaire portant sur la valence n'ayant pas fait l'objet de la première épreuve d'admission, suivie d'un entretien avec le jury. (Présentation vingt minutes maximum ; entretien avec le jury : vingt minutes maximum)

Cette partie de l'épreuve a une dimension scientifique, épistémologique et didactique.

Premier cas : lettres : présentation d'un exposé relatif à une question liée au programme de français du lycée professionnel (objets d'étude, capacités et connaissances littéraires et linguistiques). Cette présentation prend en compte le niveau de la classe indiqué dans l'intitulé du sujet, s'inscrit dans une progression disciplinaire et rend compte des choix didactiques et pédagogiques opérés par le candidat.

Le sujet comporte de deux à quatre documents que le candidat utilise pour son exposé. La présentation est suivie d'un entretien avec le jury.

Enjeux

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

Enseigner est un métier qui nécessite des aptitudes, des connaissances ainsi que des compétences spécifiques et approfondies. Cette épreuve s'adresse à des candidats auxquels il n'est pas demandé de faire état d'une expérience professionnelle (à la différence du concours interne). Il s'agit avant tout de vérifier les compétences des candidats à identifier un problème de didactique en français, à faire preuve d'une réflexion critique mais aussi l'intérêt pour la discipline, la motivation voire le questionnement et l'envie d'exercer ce métier.

Une solide connaissance des programmes dans les classes de Lycées professionnels est donc indispensable ainsi qu'une bonne maîtrise de la terminologie, de la didactique et de la pédagogie de la discipline.

Composition du dossier

Chaque dossier comporte deux à quatre documents qui sont :

- des textes prescriptifs : extraits de programmes d'enseignement (CAP, Baccalauréat professionnel), documents d'accompagnement ou documents ressources pour la classe de ces mêmes programmes,
- des textes théoriques et didactiques : extraits d'un ouvrage universitaire, d'une revue pédagogique, d'un article didactique et pédagogique,
- des documents pédagogiques réalisés par des enseignants : progressions, séquences, séances réalisées, accompagnées de leurs supports (textes, documents iconographiques, grilles d'évaluation...), ou des extraits de pages de manuel.

Les dossiers proposés lors de la session 2011 comprenaient six pages en moyenne. Sur la première page figure le sujet, l'énoncé de la question posée, la liste et les sources des documents qui le composent.

Les dossiers proposés sont centrés sur une dominante de l'enseignement du français : lecture, expression écrite et orale, maîtrise de la langue. Certains dossiers mettent en relation deux de ces dominantes (ex : lecture/ écriture).

Le sujet du dossier est explicitement énoncé. Celui-ci incite le candidat à analyser les visées qui ont présidées à l'élaboration de ce dossier.

Le candidat est amené à mettre en relation et à confronter l'ensemble des documents autour d'une *problématique*. La formulation de celle-ci est fondamentale, elle consiste à transformer le sujet en problème didactique et pédagogique. Il ne s'agit pas de reformuler ou de paraphraser le libellé de la question posée, ni de proposer une question très générale sur l'intérêt de faire écrire ou lire les élèves par exemple.

Par ailleurs, la problématique constitue le fil directeur de l'exposé et le candidat doit donc apporter une réponse ou des réponses argumentées.

Trois exemples de dossiers (première page)

Exemple 1 :

Sujet : le travail sur le lexique en classe de Première Baccalauréat professionnel

Objet d'étude : « les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice »

Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation. Vous analyserez cette séquence d'enseignement. Vous vous interrogerez notamment sur la manière dont elle contribue à l'acquisition du lexique liée à l'objet d'étude « les philosophes des lumières et le combat contre l'injustice ».

Document 1 : Extrait du programme de français du Baccalauréat professionnel, B.O. spécial n° 2 du 19 février 2009

Document 2 : Marie-Anne Paveau, « Leçon de vocabulaire », *Le français aujourd'hui*, n°154 mars 2006, pp.122-123

Document 3 : Plan de la séquence du professeur

Nombre de pages : 6

Exemple 2 :

Sujet : Les enjeux de l'acquisition des connaissances littéraires en classe de Seconde Baccalauréat professionnel.

Objet d'étude : « Parcours de personnages »

Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation. Vous analyserez la cohérence des contenus et des activités proposées dans ces pages de manuels. Vous vous interrogerez en particulier sur la façon dont y est abordée et construite la notion de point de vue.

Document 1 : Extrait du programme de français du Baccalauréat professionnel, B.O. spécial n° 2 du 19 février 2009

Document 2 : T. Todorov, *La littérature en péril*, Flammarion, 2007 pp. 23-24-25

Document 3 : Extrait du manuel, *Français Bac Pro seconde professionnelle*, Foucher, 2009, pp. 134-135

Document 4 : Extrait du manuel, *Français Bac pro seconde professionnelle*, Nathan technique, 2009, pp. 168-169

Nombre de pages : 7

Exemple 3 :

Sujet : l'écriture de soi en classe de CAP

Problématique : « Se construire - Individualisme et altérité »

Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation. Vous vous interrogerez en particulier sur les choix opérés par les deux manuels ainsi que sur l'intérêt et les limites de l'écriture de soi en classe de CAP.

Document 1 : Extrait du programme de français des classes préparatoires au CAP, B.O. n° 8 du 25 février 2010

Document 2 : Extrait de l'article de Philippe Lejeune, « enseigner à écrire l'autobiographie » le Français aujourd'hui, n° 130 ? JUIN 2000, pp.90-99

Document 3 : Extrait du manuel *français CAP*, Hachette technique, 2010, pp. 30

Document 4 : Extrait du manuel *français CAP*, Nathan technique, 2010, pp. 36-37

Nombre de pages : 5

Sujets proposés lors de la session 2011

Chaque dossier proposé est donc centré sur une dominante. En ce qui concerne les classes de Baccalauréat professionnel, les objets d'étude y sont explicitement référés. Pour les dossiers concernant les classes préparant au CAP, les problématiques sont également affichées.

Ecrire : L'écriture d'invention en Baccalauréat professionnel, classe de Première. Objet d'étude « du côté de l'imaginaire ». Ecrire : l'écriture longue en CAP. L'écriture de soi en CAP.

Lire : Parcours de personnage : la lecture en classe de Seconde professionnelle. La lecture en classe de Première professionnelle. Objet d'étude « Du côté de l'imaginaire » (en lien avec l'écriture).

Etude de la langue : Le travail sur le lexique en classe de Première. Objet d'étude « Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice ».

Questions transversales : La prise en compte des périodes de formation en milieu professionnel en cours de français/ classe de CAP. Les enjeux de l'acquisition des connaissances littéraires en Baccalauréat professionnel. La problématique en classe de CAP.

Quelques exemples de questions posées lors de la session 2011

Sujet : L'écriture d'invention en classe de première Baccalauréat professionnel dans le cadre de l'objet d'étude « L'homme face aux avancées scientifiques et techniques, enthousiasmes et interrogations »

Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation. Vous vous interrogerez sur la pertinence de la démarche mise en œuvre dans la séquence proposée par le professeur, pour faire écrire les élèves. Vous étudierez plus particulièrement les objectifs d'apprentissage visés par la situation d'écriture de la séance 5.

Sujet : La lecture en classe de seconde Baccalauréat professionnel dans le cadre de l'objet d'étude « Parcours de personnage »

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

Vous analyserez la pertinence de la séquence d'enseignement proposée. Vous vous interrogerez notamment sur la manière dont elle contribue à l'acquisition des compétences « devenir un lecteur compétent et critique » et « confronter des savoirs et des valeurs pour construire son identité culturelle ».

Sujet : La problématique en classe de CAP

Vous examinerez cet ensemble de documents que vous mettrez en relation. Vous vous interrogerez sur la manière dont est abordée la problématique « S'insérer dans la Cité - Récits de voyage et représentation de l'autre » dans les deux manuels.

Attentes du jury

Comme les sessions précédentes, la session 2011 montre une grande hétérogénéité des prestations. Certains candidats ont donc bien compris et préparé cette épreuve qui permet d'évaluer la rigueur et les aptitudes à mener une réflexion construite et à formuler des réponses argumentées.

Lacunes et erreurs les plus fréquemment constatées

- Mauvaise gestion du temps imparti. Celui-ci est de vingt minutes, un candidat ayant achevé son exposé avant ne peut avoir approfondi correctement l'ensemble du dossier.
- Une lecture paraphrastique des documents, souvent les uns après les autres sans aucune mise en relation. Très souvent, certains candidats commentent les documents théoriques puis les documents pédagogiques sans les confronter.
- Une problématique pas toujours clairement identifiable ou explicite. Celle-ci est souvent une simple reformulation du sujet. La réponse doit servir de fil conducteur à l'exposé afin d'éviter une simple paraphrase des documents ou des digressions. Certains candidats relisent de manière exhaustive les documents, voire les consignes des exercices dans les pages de manuel par exemple, ce qui donne l'impression d'occuper le temps donné et se révèle fastidieux.
- Une distance critique binaire vis-à-vis des documents : soit les candidats adhèrent totalement aux propositions pédagogiques et didactiques, soit ils les rejettent en bloc sans véritable argumentation ni réflexion.
- Une méconnaissance des programmes ou des approximations. Un candidat par exemple pensait que les interrogations liées à l'objet d'étude étaient une création du professeur.
- Des représentations souvent compatissantes voire dévalorisantes sur les élèves de lycée professionnel qui ne seraient pas capables de lire des œuvres longues ou qui auraient des difficultés de lecture.
- Une lecture de l'exposé. Un oral durant lequel le candidat lit ses notes sans regarder le jury ne peut que desservir celui-ci.
- **Des connaissances disciplinaires insuffisantes** en particulier dans le domaine de la langue. Certains candidats n'ont pas réussi à réaliser les exercices d'un manuel proposés aux élèves; ou encore, sur un dossier proposant un texte de Stendhal, le candidat n'a pu repérer ni nommer les différents points de vue.

Conseils et recommandations

L'épreuve sur dossier n'a pas pour finalité de demander aux candidats de concevoir des situations de classe, une séquence ou une séance de cours. Le concours s'adresse à des candidats qui - à priori - n'ont jamais enseigné. En revanche, cette épreuve doit permettre de vérifier que le candidat est capable de mener une analyse critique et argumentée sur une démarche proposée par un enseignant ou un manuel.

Problématiser le dossier.

La question posée dans le libellé du sujet est une aide pour trouver la problématique didactique du dossier de français. Celle-ci résulte de la confrontation de l'ensemble des documents et doit servir de fil directeur à l'ensemble de l'exposé. Il ne faut pas oublier qu'une problématique appelle des réponses ou des pistes de réponses.

Argumenter

Il ne s'agit pas de présenter les documents les uns après les autres. Il n'existe pas de plan type. Toutefois, il faut organiser son exposé à l'aide d'un plan explicite, donner des arguments pour étayer l'analyse (dans les documents proposés mais aussi dans ses connaissances personnelles) et des exemples précis.

Faire preuve d'analyse critique

Le candidat doit interroger par exemple les activités proposées aux élèves, les textes ou supports choisis, leur faisabilité, les types d'évaluations proposées... Dans un dossier sur « Parcours de

personnages » des candidats ont souligné les intérêts pédagogiques à ouvrir sur l'histoire des Arts ou à contrario ont pointé les décalages entre l'axe de la séquence proposée dans le dossier et l'évaluation finale.

Le jury attend bien sûr que le candidat soit capable de confronter les textes théoriques, réglementaires et les propositions d'un manuel ou d'un professeur. Confronter signifie montrer les relations, les liens mais aussi parfois les contradictions.

Le jury attend une vraie analyse critique de la part du candidat qui doit se positionner face à des choix pédagogiques tout en faisant preuve de nuance dans ses propos.

Maîtriser des connaissances disciplinaires et didactiques

Un grand nombre de dossiers propose des textes théoriques. Il est donc indispensable de se familiariser à ces textes, à la réflexion didactique ainsi qu'à la terminologie de base de la didactique du français et de la pédagogie.

D'autre part, les candidats interrogés en ESD en Lettres n'ont que cette épreuve pour être évalués dans cette valence **Le jury vérifie donc également leurs connaissances dans le domaine littéraire et/ou linguistique**. Ainsi dans un dossier proposant trois textes littéraires du XVIIIème siècle, des questions sur les auteurs et sur l'argumentation directe et indirecte ont été posées. Autre exemple, dans un dossier proposant des extraits de journaux intimes, des questions sur l'autobiographie, les confessions peuvent être posées. Il est fréquemment demandé aux candidats de réaliser les exercices de langue proposés aux élèves.

L'entretien

Celui-ci permet d'approfondir l'analyse menée lors de l'exposé. Il ne s'agit absolument pas de piéger les candidats. Il s'agit pour eux d'être attentif aux questions afin de ne pas répéter les propos tenus mais d'y apporter des informations supplémentaires, revenir sur des points insuffisamment développés ou erronés.

Un bon entretien est celui où il y eu un véritable échange et/ou, par exemple, le candidat a proposé des points de vue personnels motivés.

Pour conclure, nous insistons sur la nécessité de préparer méthodiquement cette épreuve, d'acquérir de solides connaissances disciplinaires qui sont obligatoirement testées à cette occasion et qui constituent toujours pour le jury un critère d'évaluation déterminant.

PREMIERE PARTIE DE L'ÉPREUVE ORALE SUR DOSSIER EN HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Elle porte sur l'histoire ou la géographie en fonction d'un tirage au sort.

Cette année, les dossiers comportaient des documents institutionnels, des fiches de préparation de séance, des fiches de séquence. Il était attendu du candidat qu'il maîtrise les connaissances scientifiques, didactiques ou épistémologiques lui permettant de mettre en évidence les enjeux de la séance ou de la séquence et d'en faire une analyse critique. Les attentes du jury sont, chaque année, rappelées dans le rapport du concours ; les candidats se reporteront avec profit au rapport présenté pour la session 2010.

Le jury souhaite faire évoluer cette première partie de l'épreuve à la prochaine session. Compte tenu de l'importance du document dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie, elle pourrait s'appuyer sur un corpus de deux à trois documents d'histoire ou deux ou trois documents de géographie, invitant le candidat à associer ce corpus à un thème des programmes d'enseignement de nos disciplines, à présenter l'analyse scientifique d'un des documents et l'utilisation pédagogique qu'il en ferait en classe..

SECONDE PARTIE DE L'ÉPREUVE ORALE SUR DOSSIER

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

Le système éducatif obéit à des règlements, une déontologie et des valeurs qu'il faut connaître et auxquels tout futur enseignant se doit d'avoir réfléchi. C'est pourquoi le jury a proposé l'analyse de situations ouvertes, n'attendant pas des réponses toutes faites mais bien plutôt une capacité à

analyser ces situations et à s'interroger sur leurs implications. L'éventail des notes obtenues par les candidats, qui va de 0,5 à 6 points sur 6, témoigne des exigences de cette épreuve et de la faculté très inégale des candidats à entrer dans la logique d'une réflexion authentique.

Les candidats notés 6/6 sont eux qui ont su organiser leur réflexion autour de la problématique de l'épreuve et de la situation proposée, mener une réflexion éthique tout en montrant une connaissance très précise du système éducatif. Lors de l'entretien, ils ont montré la capacité à poursuivre leur réflexion, en particulier autour de la question de la liberté pédagogique.

CAPLP	Moyenne des présents : 3,12/6	moyenne des admis : 3,63/6
CAFEP	Moyenne des présents : 3,52/6	moyenne des admis : 4,31/6

La forme de l'épreuve

L'ensemble des sujets proposés prenait appui sur des situations relatées dans des articles principalement publiés dans la presse posant des cas concrets dans lesquels l'action du fonctionnaire devait se référer à l'éthique et à la responsabilité. La question élargissait la réflexion et précisait que l'analyse du candidat devait être celle d'un « professeur de lettres-histoire ».

Exemples de sujets

- Dans le cadre de la scolarisation prioritaire des élèves handicapés en milieu scolaire ordinaire, quelles réflexions suscitent pour l'enseignant de lettres-histoire-géographie l'accueil dans la classe de ces élèves ? Quelles dispositions prendriez-vous ?
- En qualité de professeur de lettres-histoire-géographie, vous souhaiteriez organiser une sortie pédagogique avec des élèves : dans quel cadre le faites-vous ? Quelles dispositions prenez-vous ?
- En qualité de professeur de lettres-histoire-géographie et de professeur principal d'une classe, quel rôle pensez-vous avoir à jouer dans l'orientation d'un élève et, en particulier, dans sa poursuite d'études si cet élève éprouve de grandes difficultés scolaires ?
- En qualité de professeur de lettres-histoire-géographie, comment analysez-vous l'introduction des usages du numérique dans la classe et comment envisagez-vous d'en faire un véritable outil de communication professionnelle avec les élèves, voire avec les familles ?

Les prestations des candidats

Les exposés réalisés par les candidats ont été généralement brefs : entre 1 à 8 minutes ; la plupart du temps, l'exposé a duré 5 minutes.

Certains candidats commentent la situation puis répondent aux différentes questions du sujet sans établir de lien ; d'autres répondent successivement aux questions en faisant référence à la situation présentée. Certains même oublient la situation et se concentrent sur un terme employé dans la question. Par exemple, un candidat indique tout ce qu'il sait sur le « projet pédagogique », terme effectivement mentionné dans la question, mais il laisse de côté le sujet qui mentionnait l'exemple de la création d'une Webradio.

Certains candidats ont fait l'effort de construire un plan mais les sujets proposés étaient rarement problématisés. A partir de la situation donnée, les candidats définissaient trop peu les responsabilités à prendre ou les choix à faire en regard de l'éthique professionnelle.

La formulation de la question a pu conduire certains candidats à donner des réponses qui prenaient appui sur des connaissances purement disciplinaires, par exemple à propos d'une opération portes ouvertes à donner des exemples d'animation menées en classe de lycée. Un sujet qui mentionne le « plan de développement des usages du numérique à l'école » amène un candidat à faire un inventaire pédagogique de l'utilisation des TICE.

Les candidats oublient fréquemment de se poser « en fonctionnaires de l'Etat ». Leur discours reste très prudent et modalisé. A propos d'une opération portes ouvertes », un candidat emploie le terme « présence conseillée » au lieu de « présence obligatoire ».

Les manques :

Les candidats manquent la plupart du temps de référence aux valeurs éthiques et déontologiques, voire de connaissances des valeurs de l'école (l'Égalité des chances) et des valeurs de la République. Ce manque est fortement préjudiciable car il empêche de prendre la distance nécessaire à une analyse pertinente des sujets donnés. Le sujet « Exposition l'image s'engage » dans lequel était reproduit un article publié sur le blog d'un lycée professionnel, en donne un exemple. On y présentait en effet un projet interdisciplinaire qui avait conduit les élèves, en s'inspirant de moyens graphiques d'un artiste de propagande contre le nazisme, à produire une affiche dénonçant la police. L'amalgame entre dictatures et démocraties proposé par l'affiche aurait dû permettre aux candidats de mettre en avant la contribution sociale et civique à la formation des élèves à laquelle s'engage tout professeur. Certains candidats ont eu beaucoup de difficultés à voir le caractère polémique et sulfureux de l'affiche et ont fait le choix – regrettable - de mettre en avant la liberté d'expression de l'élève.

Beaucoup de candidats ont peu de connaissances des principaux textes qui fondent la politique éducative actuelle (Circulaire de 1997 définissant les missions du professeur ; Loi handicap de 2005, Définition des compétences à acquérir par les professeurs de 2010, Evaluation du socle commun de connaissances et de compétences). Le fonctionnement de l'EPLÉ est également méconnu. Dans certains cas c'est l'organisation de la voie professionnelle (classes de 3^e de découverte professionnelle 6 heures ; les deux cycles CAP et baccalauréat professionnel) et certaines caractéristiques des grilles horaires (l'accompagnement personnalisé-les heures projet) qui sont ignorées.

Un sujet sur « le professeur principal et l'orientation de l'élève » a révélé des ignorances : « L'orientation ne se fait qu'en rapport avec le niveau de l'élève » ou « un élève ayant obtenu son baccalauréat professionnel ne peut faire un BTS ensuite ».

Conclusion

L'attitude hésitante de beaucoup de candidats peut s'expliquer par la nouveauté de l'épreuve. Les candidats ont du mal à interroger les fondements éthiques et le cadre réglementaire, c'est à dire à se poser la question « pourquoi est-ce que je dois – ou ne dois pas – agir ainsi ou prendre cette position ? ».

Ghislaine Desbuissons, Anne-Marie Gerin-Grataloup, Michelle Calonne

D. LA SESSION 2012

Les questions au programme ont été publiées au Bulletin officiel spécial n° 1 du 27 janvier 2011.

« *Section lettres-histoire et géographie*

Français

Programme des lycées.

Géographie

- *La France et ses territoires en Europe et dans le monde*
- *Les Suds dans la mondialisation*
- *Le paysage en géographie (question nouvelle)*

Histoire

- *La France de 1789 à nos jours*
- *Les Européens et les Amériques (début XVI^eme-fin XIX^eme)*
- *Histoire et images (question nouvelle) »*