



## **Concours du second degré**

### **Rapport de jury**

---

#### **Concours : CAPLP ET CAFEP EXTERNES**

#### **Section : LETTRES – HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE**

#### **Session 2015**

Rapport de jury présenté par :

Anne VIBERT,

Inspectrice générale de l'Éducation nationale, Présidente

et Catherine BIAGGI,

Inspectrice générale de l'Éducation nationale, Vice-Présidente

## A. PRÉSENTATION DU CONCOURS

### 1. COMPOSITION DU JURY

#### Directoire

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

**Vice-présidente** : Catherine BIAGGI - IGEN - Histoire et géographie

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

**Vice-président** : Christophe ESCARTIN - IEN

**Secrétaire générale** : Michèle DOERFLINGER - IEN

**Secrétaire général adjoint** : Didier BUTZBACH – IEN

#### Membres du jury

##### Valence Lettres

Richard BOSSIS – Véronique BOURGUIGNON – Othman CHAABANE – Jean-François COURRÈGES – Christine DE SAINTE MARESVILLE – Marie-Gabrielle ELY-GOGLIN – Frédérique EME-RABOLT – Pascale FAISANTIEU-DUVAL – Vanessa FUCHS – Bruno GIRARD – Isabelle HORTOS – Joël JAUZE – Emmanuelle KALONJI – Anne LATOUR – Vincent MASSART – Philippe MAUREL – Virginie MINARDI – Josiane MOREL – Christelle MORNET – Marie MUSSET – Vincent PERROT – Christine PICAUDÉ – Pierre PILARD – François ROUSSEL – Virginie RUBIRA – Michèle SENDRE – Béatrice SOYER – Laure THEILLERE – Elisabeth TRANI – Carine LE GALL-URBAN – Nadia ZIANE-BRUNEEL

##### Valence Histoire-géographie

Nathalie BARRAL – Carole BASILE – Cécile BETERMIN – Christiane BONTÉ – Claude BUFFETEAU – Annie BUSNEL-ROYER – Stéphane CIPRIANI – Michaël COURONNET – Fabrice DANLOY – Yves DEHECQ – Agnès DICHARRY – Thierry FALCONNET – Isabelle FIRA – Cécile FRÉVILLE – Corinne GLAYMANN – Sylvain HUET – Guillaume JACQ – Isabelle JUGUET – Gilles LABADOU – Valérie LEGALLICIER – Franck LEMAITRE – Xavier LONG – Sophie LOSMÈDE – Alexandra MOLINA – Anaïs MORVAN – Michel MOUTON-BARRERE – Alain PETIT – Jean-Claude SCHRAEN – Séverine VERCELLI-GEIGER – Stéphane VREVIN

## 2. RAPPEL DES MODALITÉS DES ÉPREUVES (ARRÊTÉ DU 19 AVRIL 2013)

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

### A. – Épreuves d'admissibilité

**1° Lettres** : L'épreuve comporte :

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

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

En lettres, le programme du concours est celui des objets et domaines d'étude(s) des programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel en trois ans).

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

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

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

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

### B. — Épreuves d'admission

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

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

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

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

L'épreuve consiste :

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

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

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

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

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

**Premier cas : lettres**

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

**Second cas : histoire et géographie**

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

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

**3. PROGRAMME DE LA SESSION 2015****Lettres**

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

**Géographie**

- La France et ses territoires en Europe et dans le monde
- Les mobilités humaines, étude géographique
- Représenter l'espace en géographie

**Histoire**

- La France de 1789 à nos jours
- L'Europe et la guerre au XX<sup>e</sup> siècle
- Histoire et fiction

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

|   | <b>CAPLP EXTERNE</b> | <b>CAFEP</b> |
|---|----------------------|--------------|
| Nombre de postes  | 210                  | 33           |
| Nombre d'inscrits   | 1632                 | 263          |
| Nombre de candidats non éliminés  | 680                  | 109          |
| Barre d'admissibilité   | 6,25 / 20            | 7 / 20       |
| Nombre d'admissibles  | 435                  | 69           |
| Moyenne des candidats admissibles   | 9,62 / 20            | 9,84 / 20    |
| Nombre de candidats non éliminés  | 395                  | 62           |
| Nombre d'admis sur liste principale   | 210                  | 33           |
| Nombre d'admis sur liste complémentaire   | 20                   |              |
| Barre d'admission de la liste principale  | 8,67 / 20            | 9,33 / 20    |
| Barre d'admission de la liste complémentaire  | 8,20 / 20            |              |
| Moyenne des candidats admis sur liste principale (total de l'admissibilité et de l'admission) | 11,74 / 20           | 11,55 / 20   |

## B. ÉPREUVES ÉCRITES

### LETTRES

#### PREMIÈRE PARTIE : COMMENTAIRE COMPOSÉ

##### NUIT DE SINE<sup>1</sup>

Femme, pose sur mon front tes mains balsamiques, tes mains douces plus que fourrure.  
 Là-haut les palmes balancées qui bruissent dans la haute brise nocturne  
 À peine. Pas même la chanson de nourrice.  
 Qu'il nous berce, le silence rythmé.  
 Écoutons son chant, écoutons battre notre sang sombre, écoutons  
 Battre le pouls profond de l'Afrique dans la brume des villages perdus.

Voici que décline la lune lasse vers son lit de mer étale  
 Voici que s'assoupissent les éclats de rire, que les conteurs eux-mêmes  
 Dodelinent de la tête comme l'enfant sur le dos de sa mère  
 Voici que les pieds des danseurs s'alourdissent, que s'alourdit la langue des chœurs  
 alternés.

C'est l'heure des étoiles et de la Nuit qui songe  
 S'accoude à cette colline de nuages, drapée dans son long pagne de lait.  
 Les toits des cases luisent tendrement. Que disent-ils, si confidentiels, aux étoiles ?  
 Dedans, le foyer s'éteint dans l'intimité d'odeurs acres et douces.

Femme, allume la lampe au beurre clair<sup>2</sup>, que causent autour les Ancêtres comme les  
 parents, les enfants au lit.  
 Écoutons la voix des Anciens d'Elissa<sup>3</sup>. Comme nous exilés  
 Ils n'ont pas voulu mourir, que se perdît par les sables leur torrent séminal.  
 Que j'écoute, dans la case enfumée que visite un reflet d'âmes propices  
 Ma tête sur ton sein chaud comme un dang<sup>4</sup> au sortir du feu et fumant

---

<sup>1</sup> Région natale de Senghor au Sénégal.

<sup>2</sup> Le beurre de karité, dans lequel trempe une mèche.

<sup>3</sup> Village du Gabou (région de la Guinée portugaise) d'où partirent, au XIII<sup>e</sup> siècle, les Malinkés venus s'établir au Sénégal et y fonder le royaume du Sine.

<sup>4</sup> Galette cuite à la vapeur.

Que je respire l'odeur de nos Morts, que je recueille et redise leur voix vivante, que  
j'apprenne à  
Vivre avant de descendre, au-delà du plongeur, dans les hautes profondeurs du sommeil.

Léopold Sédar Senghor, *Chants d'ombre*, 1945

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

Vous étudierez les différentes formes de la phrase injonctive dans le poème.

## RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ECRITE DE LETTRES

Présenté par Richard BOSSIS et Anne VIBERT

### Première partie : COMMENTAIRE

#### Présentation du sujet

Le texte à commenter, « Nuit de Sine », fait partie de *Chants d'ombre*, premier recueil de poèmes de Léopold Sédar Senghor, publié en 1945 (« Nuit de Sine » avait été publié pour la première fois en 1938 dans *Cahiers du Sud*).

Certes, Senghor est un des initiateurs du mouvement de la Négritude, mais c'est aussi un poète très attaché à la tradition de la littérature européenne et française dont il a suivi l'enseignement et les influences. Ce poème, qui célèbre la nuit africaine et la région natale de Senghor au Sénégal, tout en revendiquant la culture africaine, est donc avant tout l'œuvre d'un poète lettré, et c'est bien le commentaire d'un poème, lu d'abord pour lui-même, qui était attendu des candidats, non l'explication du texte par une biographie, du reste réductrice, de son auteur.

#### Perspectives de lecture

Le rapport n'entend pas proposer un corrigé type modélisant mais des pistes d'analyse qui pouvaient être développées pour rendre compte du texte.

- **Hypothèse de lecture** : ce poème, à la fois invocation à la femme et évocation de la nuit africaine, appelle et suscite dans le même temps un climat de paix profonde et dit ce qui relie le poète à son pays natal.

*Une invocation à la femme qui se fait évocation de la nuit africaine*

- Poème structuré par l'invocation à la femme, amante-épouse, mais aussi figure maternelle qui se superpose à celle de la Nuit personnifiée, et de l'Afrique ; figure d'intercession qui relie le poète à sa terre natale et aux morts, à la croisée de l'espace et du temps.
- L'invocation à la deuxième personne se fait invitation (« Écoutons ») à vivre en communion le moment de l'arrivée de la nuit et à se rendre réceptif par tous les sens au monde environnant.

Avec les deux strophes centrales, on passe de l'invocation à l'évocation avec les présentatifs (« Voici que... », « C'est... ») qui font surgir à la fois le paysage et le monde familier de la communauté villageoise. Le dedans et le dehors, l'intimité et le cosmos entrent en relation dans une totalité harmonieuse.

La dernière strophe reprend l'invocation à la femme pour passer cette fois à l'évocation des Ancêtres, autres figures tutélaires, et se termine par l'exhortation que le poète s'adresse pour mieux recueillir la voix des Morts et prendre en charge leur héritage.

- L'évocation de la nuit unit l'univers familier et concret au paysage et au cosmos, relie la Nuit et les étoiles à l'intimité du couple dans une totalité heureuse. La Nuit personnifiée devient femme, le ciel se fait paysage, les cases parlent aux étoiles, microcosme et macrocosme se mêlent, tout comme les vivants et les morts dans la dernière strophe.
- Autre mouvement du texte à observer : celui qui va de l'intérieur de la case vers l'extérieur, en élargissant la vision jusqu'aux étoiles, puis qui ramène vers le dedans et l'intériorité, dans l'esprit du poète.



*Un poème de berceement qui dit et crée dans le même temps la venue de la nuit et du sommeil*

- La musique du poème (les jeux rythmiques et sonores) dit l'endormissement progressif et l'apaisement dans un processus quasi hypnotique. Le rythme est donné notamment par les figures de répétition, mais aussi par le mouvement du vers libre qui crée comme un effet de flux, avec l'amplification progressive de la syntaxe qui déborde le vers, puis de reflux.
- Le berceement s'installe avec le balancement des palmes et l'évocation de la chanson de la nourrice, se fait rythme sourd avec la pulsation du sang, ou encore rythme de la danse ou du chant qui se ralentit au vers 10. Les verbes « s'assoupissent » et « s'alourdissent » disent ce processus de ralentissement et d'atténuation progressifs, de même que « dodelinent ». L'atténuation est suggérée avec les adverbes « À peine », « Pas même » (vers 3), l'adjectif « douces »... Les sonorités présentes dans le titre « Nuit de Sine » donnent en quelque sorte le la avec l'importance donnée au son [i], qui domine notamment dans la deuxième strophe, mais assourdi et atténué par les liquides, elles aussi dominantes comme dans les vers 7 et 10. Les sons assourdis des nasales du vers 5 (alternance [ã / õ]) combinés à la répétition créent un son et un rythme de tambour assourdi.
- Ces effets sensibles peuvent être mis en relation avec la sollicitation de tous les sens, sous le signe de la douceur : douceur des mains, sons assourdis, lumière couleur de lait, « odeurs acres et douces », la dernière strophe faisant place à une clarté plus vive (celle de « la lampe au beurre clair ») et à la chaleur (du sein, du dang qui sort du feu) avant de revenir à l'élément liquide.

*La double inscription du poète dans une tradition lettrée et son origine africaine*

- La poésie de Léopold Sédar Senghor est une poésie savante, nourrie de sa culture lettrée, comme en témoigne la recherche syntaxique savante : « tes mains douces plus que fourrure », les nombreuses figures de rhétorique (l'hypallage : « les palmes... dans la haute brise », les oxymores : « silence rythmé », « hautes profondeurs », le chiasme : « les pieds ... s'alourdissent / que s'alourdit la langue... », les hyperbates : À peine », « et fumant »)... et comme en témoignent les références hypertextuelles (on pense notamment à Baudelaire, « Recueillement », mais aussi à Paul Valéry, « Palmes »).
- C'est une poésie qui fait place aussi aux mots qui disent le pays natal, dans sa réalité la plus simple et la plus quotidienne (l'enfant sur le dos de sa mère, le pagne, les cases, la lampe au beurre clair, le dang), à la poésie des noms propres (« Sine », « Elissa »,) mais aussi à sa culture propre (les conteurs, les danseurs, les chœurs alternés, le culte des Ancêtres). Les images et les mots reviennent à travers « la brume des villages perdus » qui est aussi celle du souvenir et disent la nostalgie de l'exilé qu'est Senghor au moment où il écrit ce poème. Le « nous » du vers 16 s'élargit ainsi à d'autres figures d'exilés.
- Il dit le lien vital avec l'Afrique (« notre sang sombre » / « le pouls profond de l'Afrique »), l'appartenance à une communauté de destin, et à une lignée. Dans la dernière strophe, le poète prend le relais des conteurs pour transmettre la parole des Ancêtres. Les Morts, figures tutélaires et bienveillantes (« reflet d'âmes propices ») sont sources de vie (« leur torrent séminal », « leur voix vivante », « que j'apprenne à / Vivre ») et d'inspiration. Le dernier vers ouvre encore l'espace du poème vers « les hautes profondeurs » d'une mort consentie qui reste liée à la vie.

**La question de grammaire**

Rappel de la question : « Vous étudierez les différentes formes de la phrase injonctive dans le poème. »

### A. Définition

Le type de phrase « impératif ou injonctif est associé habituellement à un acte d'intimidation ou d'injonction ("ordonner quelque chose à quelqu'un", au sens large, de la prière à l'ordre vif en passant par le conseil). Il se caractérise par l'absence de sujet du verbe quand celui-ci est au mode impératif »<sup>5</sup> ainsi que par l'intonation descendante.

Le type impératif ou injonctif fait partie, avec le type déclaratif (ou assertif) et le type interrogatif, des types de phrases obligatoires et mutuellement exclusifs : « toute phrase française doit avoir une structure correspondant à un et un seul type obligatoire (une phrase ne peut être à la fois déclarative *et* interrogative, impérative *et* interrogative...) »<sup>6</sup>.

Par ailleurs, le type injonctif se caractérise par deux modes qui s'emploient de manière complémentaire :

- l'impératif (limité à trois personnes),
- le subjonctif (annoncé par QUE, béquille du subjonctif).

La phrase injonctive peut être complétée par un nom ou groupe nominal en apostrophe, qui nomme le ou les interlocuteurs auxquels le discours s'adresse. Ici, il est intéressant de relever l'apostrophe « Femme » aux vers 1 et 15).

### B. Relevé et classement des occurrences

| Impératif  | Subjonctif   |
|--|--|
| Femme, pose<br>Écoutons son chant, écoutons...,<br>écoutons... | Qu'il nous berce, le silence rythmé ...<br><br>(que causent autour les Ancêtres...) <sup>7</sup>     |
| Femme, allume<br>Écoutons...                                   | Que j'écoute...<br><br>Que je respire..., que je recueille et<br>redise..., que j'apprenne à / Vivre |

*Le jury a également accepté un classement par personne (2<sup>e</sup> personne du singulier / 3<sup>e</sup> personne du singulier / 1<sup>re</sup> personne du pluriel / 1<sup>ère</sup> personne du singulier).*

### C. Une mise en relation avec le sens du texte

Du point de vue énonciatif, la phrase injonctive est un acte de langage qui entend agir sur l'interlocuteur pour obtenir un certain comportement, et qui peut exprimer diverses nuances : l'ordre, le conseil, le souhait, la prière, la demande, l'exhortation.

<sup>5</sup> *Grammaire méthodique*, p. 388.

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 389.

<sup>7</sup> Considérée par certains commentateurs comme une proposition subordonnée conjonctive de but : « (pour) que causent autour... ». Mais rien n'interdit d'y voir un appel aux Ancêtres.

Ici, la phrase injonctive est une forme-sens qui structure le poème et en fait un texte entièrement adressé. Elle est au début tout à la fois invocation de la femme aimée et invitation à partager ce moment de l'endormissement et se fait, à la fin, exhortation plus solennelle du poète à lui-même.

L'évolution des personnes est intéressante à commenter : dans la première strophe, le poète s'adresse à d'abord à la femme puis convoque le monde nocturne et s'inclut dans l'exhortation (« Écoutons »), dans une posture d'ouverture et de disponibilité au monde environnant. Dans la dernière strophe, le mouvement est d'abord similaire mais se termine sur une quadruple injonction du poète à lui-même, qui va de l'invitation à une posture réceptive vers une exhortation solennelle à se faire le porte-voix des Morts.

### **Analyse des copies**

Les meilleures copies offrent une analyse personnelle, appuyée à la fois sur l'élaboration d'une hypothèse de lecture pertinente et sur une lecture fine du poème, et, de manière générale, la technique du commentaire est de mieux en mieux maîtrisée par les candidats qui savent dégager des axes de lecture et organiser leur développement à partir de ces axes.

Les lectures les plus contestables, en revanche, résultent d'interprétations forcées et de contresens qui font du texte l'émanation de la biographie et des engagements de son auteur ou veulent absolument le relier au contexte historique de sa date de publication. Certains candidats persistent par là à confondre l'analyse littéraire d'un texte et le commentaire d'un document historique.

Si le jury a apprécié de voir que Léopold Sédar Senghor était connu des candidats, il fallait que cette connaissance soit mise au service de la lecture du poème, non qu'elle lui fasse écran. Les commentaires de qualité ont su associer l'analyse du genre poétique et l'interprétation du poème.

Les conseils qui suivent sont destinés non à pointer les manques mais à permettre aux candidats de se préparer au mieux à l'épreuve du commentaire en les alertant sur un certain nombre de points de vigilance.

## I. Conseils méthodologiques

### A. Éléments de présentation

« Une belle apparence décide : tout le monde est l'ami d'une belle chose. »

La Bruyère, *Les Caractères*

Un commentaire produit en situation de concours obéit à quelques règles qu'il semble utile de rappeler ici.

Tout doit être rédigé : l'agencement et la cohérence d'un commentaire doivent être mis en évidence par les seules transitions qui résument succinctement ce qui vient d'être exprimé et annoncent ce qui suit. Des titres ne peuvent donc prétendre remplacer les transitions rédigées et lorsque ces transitions existent, il est inutile de faire figurer les titres des parties et des sous-parties. Ainsi, dans l'exemple qui suit, l'annonce du plan clairement rédigée à la fin de l'introduction dispense de l'information redondante que constituent les titres :

*Que veut nous faire ressentir Léopold Sedar Senghor grâce à son poème « Nuit de Sine » ? Nous verrons qu'il décrit sa région natale au Sénégal comme un lieu de rendez-vous entre la vie et la mort. Puis nous montrerons que la présence de la femme adoucit le chemin vers la mort. Enfin nous verrons que l'auteur fait de Sine un lieu de plaisirs sensoriels.*

*I. La nuit à Sine, un lieu de rendez-vous entre la vie et la mort*

*II. La femme, un moyen d'adoucir le chemin vers la mort (« et vivre ») à Sine*

*III. Sine, un lieu de plaisirs sensoriels*

Un paragraphe commence par un alinéa et l'on passe une ligne pour distinguer l'introduction de la première partie, pour distinguer chacune des parties de chacune des transitions et pour distinguer l'ultime paragraphe du développement des premiers mots de la conclusion.

Rappelons également que le titre d'un recueil poétique se souligne lorsqu'il est reproduit manuellement : Chants d'ombre (tandis qu'il se met en italiques lorsqu'il est tapuscrit : *Chants d'ombre*). En revanche, le titre d'une section ou d'un poème se place toujours entre guillemets : « Nuit de Sine ». On voit l'utilité qu'il y a à respecter cette convention lorsqu'il s'agit de différencier le tout (Les Fleurs du Mal) de la partie (« Les Fleurs du Mal »).

Si les membres de jury sont sensibles à ces usages, ce n'est pas par caprice ou par rigidité, mais bien parce que leur respect témoigne de la rigueur du candidat, et que cette rigueur est considérée comme une qualité professorale. Puisque la présentation facilite la lecture et la clarté du propos, elle n'est pas cosmétique.

### B. Correction de la langue

« L'orthographe est de respect ; c'est une sorte de politesse. »

Alain, *Propos sur l'éducation*

On a pu recenser jusqu'à plus de cent erreurs d'orthographe lexicale et grammaticale dans une copie d'à peine cinq pages ! Et, de manière générale, il y a très peu de copies sans erreurs : orthographe lexicale, en particulier en lien avec le genre étudié (*ver, recceuil...*), problèmes d'accords, méconnaissance de la manière de couper les mots. À ces carences orthographiques s'ajoutent, bien souvent, des dysfonctionnements syntaxiques qui perturbent la compréhension du propos ainsi que des impropriétés lexicales, dont certaines liées au genre commenté (*paragraphe* au lieu de *strophe*, *ligne* à la place de *vers*).

Bien entendu, on peut avoir quelque tolérance avec certaines incorrections. Mais d'autres, qui touchent au noyau dur de la langue française (et dont le nombre et la nature laissent penser qu'il ne peut s'agir d'étourderies ou d'une mauvaise relecture) sont rédhibitoires. Trop de candidats ne sont pas au clair avec les homophones : a / à ; ses / ces / c'est ; on / ont ; où / ou ; son / sont ; chant / champ (lexical) ; face / fasse... Trop nombreux sont les dérapages entre les formes verbales en /E/ : avait / avez ; était / été, par exemple : « Le verbe est *conjugais* à l'impératif ». Fréquents sont les problèmes d'accords du participe passé ou les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal : « peau noir ». Le jury a même relevé, ici ou là, quelques barbarismes qui peuvent inquiéter en ce qu'ils révèlent une absence de conscience de la manière dont sont formés les mots : « l'aude delà » ; « recentir » ; « dans l'estrait » ; « apésante » ; « la charnalité » ; « ils sont majuscules » ; « comme ci il mourrait » ; « instale ». Rappelons enfin que les mots *Sénégalais* et *sénégalais*, selon qu'ils portent ou non une majuscule, renvoient respectivement à un nom ou à un adjectif.

### C. Clarté du propos

« La parole est le vêtement de la pensée. »  
Antoine de Rivarol, *Rivaroliana*

Chaque année, les rapports de concours se plaignent de l'inintelligibilité d'un grand nombre de copies. Les exemples qui suivent en témoignent :

*Bercée par une décroissance sonore si apésante, la tombée de la nuit revêt une redondance factuelle mais aussi rituelle, sacrée.*

*L'intitulé du poème Chants d'ombre rappel au combien le Sénégal a souffert de l'occupation tant physique que morale des Français. Le chant est une pratique musicale à voix haute a contrario l'ombre est accrochée à un corps, elle n'est pas forcément visible mais reste tout de même présente. Le fait de mêler une pratique auditive et perception discrète, l'auteur cherche à dénoncer de manière subtile la condition humaine de Sine.*

Peut-on recruter dans le corps des enseignants (de lettres, de surcroît) un candidat qui n'a pas la maîtrise suffisante – et nécessaire – de la langue française pour être compris de ses interlocuteurs ? Comment l'admettre au concours s'il n'a pas le contrôle des connaissances et des compétences qui lui permettront, à son tour, de voir et de corriger des erreurs, d'enseigner le bon usage et d'aider ses élèves à manier une expression plus juste ?

Il faut redire, ici, toute l'importance du brouillon et de la relecture. Il reviendra au professeur d'enseigner ces étapes qui président à la production de tout écrit. Il ne saurait en rendre la fonction évidente s'il ne les pratique pas lui-même. À ces candidats qui manquent de temps pour produire un écrit abouti, on rappellera les vertus d'un entraînement régulier.

Enfin, le nombre de pages remplies n'est pas toujours un critère de réussite. Des copies courtes, mais bien rédigées, construites selon un plan et un projet de lecture pertinents, dont les analyses sont bien conduites, de manière percutante et pertinente, ont obtenu des notes au-dessus de la moyenne. Il est donc recommandé de privilégier le temps de la réflexion et de l'élaboration sur l'écriture au fil de la plume et le remplissage.

### D. Respect de l'auteur

Les candidats ne doivent pas faire preuve de familiarité à l'égard de l'auteur en le désignant par son prénom : « *Léopold exprime...* ». L'usage permet en revanche de désigner les écrivains célèbres par leur seul nom propre (Senghor).

La rigueur attendue s'applique aussi au titre du recueil qui doit être retranscrit correctement. Ainsi, dans une même copie, on a pu indifféremment trouver *Chants d'ombre*, *chants d'ombres*, *chants d'ombre*.

## II. Le commentaire

### A. L'introduction

« Un fait n'est rien par lui-même, il ne vaut que par l'idée qui s'y rattache ou par la preuve qu'il fournit. »

Claude Bernard,

*Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*

Beaucoup de copies ont su mentionner des éléments biographiques très précis sur la carrière littéraire, politique, diplomatique de Léopold Sédar Senghor et les mettre au service du texte, comme en témoigne l'exemple suivant :

*Le poème étudié est intitulé « Nuit de Sine » et fait partie du recueil Chants d'ombre du poète sénégalais Léopold Sédar Senghor. Homme politique et écrivain, Senghor est représentatif d'un courant littéraire contemporain mettant en valeur la négritude.*

*Dans un contexte de revendication pour l'autonomie des peuples africains qui aboutira dans les années 1950 à leur indépendance, le poète Senghor, à l'instar d'autres écrivains originaires des régions francophones tel Aimé Césaire, cherche à évoquer les spécificités et les charmes des cultures africaines. Le poème « Nuit de Sine » s'inscrit dans cette recherche des origines et nous verrons comment, par sa poésie, la musicalité propre de l'Afrique est mise en avant dans une communion avec la nature. Cette fusion avec l'environnement est la résultante d'une volonté de retrouver la voix des ancêtres pour effectuer un retour sur sa propre identité et passe par la réceptivité du poète.*

D'autres, en revanche, ont tissé des rapports bien maladroits entre des informations biographiques et le texte, s'égarant dans une lecture historicisante du poème au lieu de l'appréhender pour ce qu'il est d'abord : un texte littéraire.

*Ce texte est un poème intitulé « Nuit de Sine » extrait du recueil Chants d'ombre publié en 1945 par Léopold Sédar Senghor. Il était l'instigateur de la décolonisation et le premier chef d'état du Sénégal. Mais il est aussi l'un des plus grands poètes du XX<sup>e</sup> siècle du monde francophone. 1945 marque la victoire des alliés face à l'Allemagne Nazie et la victoire de la France s'est faite depuis ses colonies dont fait partie le Sénégal. C'est dans ce contexte que Léopold Sédar Senghor publie ce recueil. Montrer que Léopold Sédar Senghor utilise ce poème pour exprimer ses sentiments à travers cette poésie. La personnification de sa région natale en figure maternelle pour son côté protecteur. Ensuite il exprime son sentiment de fatigue. Enfin il parle de l'espoir grâce au passé.*

Cette introduction, semblable à beaucoup de celles que nous avons lues, est maladroite à plus d'un titre. On peut lui reprocher tout d'abord son caractère décousu qui ne saurait convenir à l'exercice du commentaire dans la mesure où celui-ci doit, à partir d'un projet de lecture, tenir une démonstration depuis les premiers mots jusqu'au point final. Tout, dans cet exercice académique, est affaire de maîtrise. Or, l'auteur de cette introduction se contente d'une présentation informative du texte et de son auteur avant d'enchaîner sur une contextualisation historique qui n'explique en rien « Nuit de Sine ». L'insertion du projet de lecture ne découle pas des propos précédents, ce dont témoigne le procédé de la juxtaposition. Enfin, l'annonce du plan (qui privilégie malheureusement la phrase nominale pour le premier axe) distingue le fond de la forme et ne produit jamais une seule idée. À l'instar de cette introduction, la copie a développé un commentaire techniciste et asséchant, à l'intérieur duquel le sens n'aura jamais circulé et qui n'aura jamais su rendre compte d'une lecture personnelle et pertinente du poème.

## B. L'hypothèse ou projet de lecture

Les membres du jury ont déploré, cette année encore, la difficulté du plus grand nombre des candidats à proposer une hypothèse de lecture intelligible et féconde. Trop souvent, les tournures interrogatives ne questionnent rien et leur seul effet est d'exposer, très tôt dans le devoir, l'incapacité du candidat à exercer son abstraction et sa rigueur intellectuelle.

Isolons et commentons quelques propositions déficientes :

- « Comment l'auteur en donnant vie au paysage atténue-t-il la perspective de la mort du narrateur ? » : cette question porte en elle à la fois l'énigme et sa solution. Par ailleurs, on perçoit que les catégories d'analyse littéraire ne sont pas maîtrisées par le candidat qui confond le poète avec un narrateur et qui voit un narrateur dans un texte qui n'est pas narratif. Enfin, on ne saurait réduire le poème à la seule personnification du paysage.
- « Comment définir par quels procédés littéraires et linguistiques Léopold Sédar Senghor parvient-il à montrer son attachement pour sa région natale de Sine, terre de ses ancêtres dans son poème intitulé « Nuit de Sine » ? » : cette proposition enchâsse deux questions qui interrogent, pour la première, la capacité du candidat lui-même à pouvoir commenter le texte et, pour la seconde, les outils utilisés par le poète pour montrer son attachement à sa région natale. Comme dans la précédente citation, le candidat instrumentalise le poème et le réduit à une somme de procédés.
- « Comment Léopold Sédar Senghor montre-t-il, à travers ce poème, l'importance de la transmission orale dans la culture sénégalaise pour affronter la violence du colonialisme ? » : cette question annonce à nouveau un relevé de procédés qui seraient destinés à faire du poème ce qu'il n'est pas : un réquisitoire contre le colonialisme.
- « Quel message Léopold Sédar Senghor souhaite-t-il transmettre ? » : cette question ne peut faire office d'hypothèse de lecture puisque, par nature, celle-ci n'a pas à créer un suspens, mais à faire entrer le destinataire du commentaire dans la voie d'une démonstration dont les tenants et les aboutissants sont maîtrisés dès l'introduction. Par ailleurs, il ne s'agit pas d'isoler le fond de la forme, mais bien, encore une fois, de les mettre en tension.

En revanche, il faut se réjouir d'avoir pu lire, dans les copies des meilleurs lecteurs, des projets de lecture tout à fait stimulants (*les barres obliques séparent des propositions rencontrées dans différentes copies*) :

*On pourra lire ce poème comme un poème de la communion / du recueillement / de la fusion entre le poète et son continent / d'un retour aux sources africaines... /*

*On pourra voir dans « Nuit de Sine » un double hommage rendu par le poète à sa terre natale et aux traditions africaines.*

*On envisagera la manière dont le langage poétique transfigure la réalité et comment le poète fait d'un moment d'intimité un hymne à l'Afrique.*

## C. Le développement

« Le prosateur s'exprime en développant une succession d'idées qui sont déjà en lui et qui restent logiquement liées. »

Pierre Reverdy, *Le Livre de mon bord*

De nombreux candidats ont perçu l'ode à la terre natale, ainsi que les différentes fonctions incarnées par la figure de la femme, à la fois mère, épouse et amante. Dans bon

nombre de copies, le poème est placé sous le signe de la communion entre le poète et la femme, entre l'homme africain et la Nature, entre les vivants et les ancêtres, certaines allant jusqu'à définir le poème comme principe de réconciliation des contraires.

Les commentaires les plus réussis sont ceux qui ont véritablement pris appui sur une analyse précise du poème et qui l'ont cité pour étayer un propos. Citons pour partie cette copie en guise d'exemple :

*Le rythme initialement ternaire (« Femme/pose sur mon front tes mains balsamiques/tes mains plus douces que la fourrure ») laisse place à un rythme binaire dans la première strophe (« Qu'il nous berce/le silence rythmé ») [...] mimant l'endormissement progressif. Le monde extérieur s'apaise, s'endort et il n'y a plus que l'intérieur des corps qui semble vivre : « les battements du pouls » ; « écoutons son chant, écoutons battre notre sang sombre, écoutons... ». Les anaphores « Voici » (Vers 7 à 10) et les répétitions dans le poème apportent un mouvement de balancier qui entraîne la somnolence, cette idée étant renforcée par l'utilisation de mots tels que : « balancés (V2) ; berce (V4), battre le pouls profond (V6) » ou d'expressions comme « dodelinent comme la tête de l'enfant (V9) ». Une fois le corps apaisé, plongé dans un état de léthargie, le poète peut entrevoir un autre monde, celui de l'invisible, [...] du songe et des ancêtres...*

Malheureusement, un nombre toujours trop important de candidats ne saisit pas les finalités de l'enseignement des lettres et les enjeux du commentaire littéraire et livrent des remarques déconnectées du sens général : le travail sur les procédés d'écriture et les figures de style est limité à leur identification et, dans le meilleur des cas, à leur analyse, mais il ne s'insère pas dans un commentaire organisé ; les effets de sonorité sont repérés mais débouchent sur une interprétation artificiellement plaquée (« les allitérations en m traduisent le désir » ; « les allitérations en f prouvent que le poète est en train de suffoquer »).

Rappelons que l'enseignement des lettres comme le commentaire littéraire ne sauraient dissocier la pensée d'une écriture, les procédés des effets, les intentions des choix stylistiques.

### **La littérature n'est pas l'histoire des idées**

La littérature donne à lire une représentation du monde qui n'est pas nécessairement réaliste ou historique. Fréquemment, on observe une tendance à plaquer des connaissances historiques ou à réduire un texte littéraire à son contexte d'écriture. Le poème devient alors prétexte à la délivrance d'un message, ce qui peut conduire à des contresens. Ainsi, même si Léopold Sédar Senghor fut un poète et écrivain à l'origine du concept de négritude, « Nuit de Sine » n'est pas un poème engagé dénonçant le colonialisme et revendiquant l'indépendance du Sénégal. Il n'est pas non plus un poème d'inspiration existentialiste et encore moins issu de l'Absurde. Quel que soit le texte de l'épreuve, le jury attend que le poème soit lu et étudié pour lui-même et non qu'il devienne l'illustration d'un courant de pensée littéraire, philosophique ou politique.

### **Citer n'est pas commenter**

Une partie repose sur plusieurs paragraphes et chaque paragraphe est construit sur une idée qu'il développe. Autrement dit, un chapelet de citations plus ou moins bien articulées entre elles et plus ou moins bien intégrées syntaxiquement au propos général ne saurait remplacer l'analyse et l'interprétation. Les citations viennent seulement illustrer une idée. Faute de cela, le commentaire cède inévitablement le pas à la paraphrase.



## Le champ lexical et autres considérations techniques

S'il est attendu que les candidats fassent mention de particularités formelles, ces dernières devant être dirigées vers une interprétation, l'inventaire des champs lexicaux d'un texte est à proscrire :

*Le champ lexical du silence* : « Nuit », « silence rythmé » v. 4, « lune lasse » v. 7 (*sur la lune-le bruit n'existe pas*), « s'assoupissent » v. 8, « confidentiels » v. 13 (*dans la confiance : doucement*), « l'heure des étoiles... songe » v. 11 (*lors d'un songe ou rêve, le silence règne*) s'oppose à celui du bruit : « bruissent » v. 2, « haute brise » v. 2 (*vent bruyant ; alizée moins bruyante*), « chanson » v. 3, « chant » v. 5, « éclats de rires » v. 8, « chœurs » v. 10 ...

On ne fait pas avancer le commentaire quand on signifie que l'auteur utilise les mots qui conviennent pour signifier quelque chose. Et ces considérations oiseuses finissent par agacer les correcteurs...

On peut, par ailleurs, rappeler qu'il n'est pas utile de proposer une définition des procédés rhétoriques identifiés : les correcteurs sont compétents pour les appréhender sans décodage.

À l'opposé, certains candidats ne maîtrisent pas les notions littéraires fondamentales, ce qui donne lieu à des remarques naïves, voire fausses (ainsi « Nuit de Sine » a pu être présenté comme un « récit », « un extrait de texte »). Sans la connaissance du vers libre, sans la maîtrise de notions de métrique et de versification élémentaires, beaucoup de candidats n'ont su/pu apprécier et commenter le texte de Léopold Sédar Senghor. On ne saurait réduire la poésie à l'art de faire des rimes (« en l'absence de rimes, on en déduit que « Nuit de Sine » n'est pas un poème ») sans exclure de la poésie toute une production moderne qui puise dans l'œuvre d'auteurs tels Aloysius Bertrand, Charles Baudelaire ou Arthur Rimbaud.

Mais il faut aussi féliciter les candidats qui ont su identifier les procédés poétiques et les interpréter à la faveur du message qui se déploie dans « Nuit de Sine ».

*Le vers d'ouverture commence par une apostrophe* : « Femme », et la ponctuation induit de la lenteur, trois virgules rappelant la musicalité d'un rythme ternaire. Ensuite, dans la strophe, il y a une imitation harmonique qui rappelle le balancement ou le bercement évoqué par « les palmes balancées » et ce bruit qui « berce », opéré par l'alternance entre deux vers longs, non ponctués : « Là-haut les palmes balancées qui bruissent dans la haute brise nocturne » et « Battre le pouls profond de l'Afrique dans la brume des villages perdus », qui contrastent avec la brièveté et le caractère saccadé des autres :

« À peine. Pas même la chanson de nourrice.  
Qu'il nous berce, le silence rythmé.

Écoutons (...), écoutons (...), écoutons »

*Le poète joue beaucoup aussi des rejets en fin de vers qui contribuent également à l'effet de balancement.*

*Ce rythme interrompu se retrouve tout au long du poème. Par exemple à la fin, dans la dernière strophe, la première phrase est longue et rythmée avec équilibre et la fin se détache dans un enjambement au vers 2 : « les enfants au lit ». Ainsi, par la versification et les coupes, la musicalité est faite de pauses détachées et de moments plus longs, un peu à l'instar d'une musique déclamée par un joueur de tam-tam qui suit une improvisation vocale sans partition. La tonalité rythmique du poème s'apparente déjà à une musique de l'âme, sorte de « soul music » propre aux chants africains.*

Plus généralement, le jury a pu lire d'excellents commentaires, nourris d'une véritable culture littéraire, témoignant tout à la fois d'une réelle sensibilité et de capacités d'analyse.

Ce sont là autant de qualités appréciées et évaluées par un jury dont la mission est de recruter des enseignants capables de construire ou de consolider les compétences en lecture des élèves confiés à l'école.

### III. La réponse à la question de grammaire :

« Je regarde la grammaire comme la première partie de l'art de penser. »

Etienne de CONDILLAC  
Cours d'étude pour l'instruction du prince de Parme

La consigne indique : « **Après la fin de votre commentaire**, vous ferez figurer la réponse à la question de grammaire suivante... ».

Certains candidats se sont pourtant contentés d'intégrer, dans le corps du commentaire, quelques remarques sur la phrase injonctive, pensant que cela suffirait à traiter la question de grammaire. Ces candidats se méprennent. Le jury attend bien un traitement de la question de grammaire isolé du commentaire (même s'il est bienvenu, en effet, de tenir compte de la langue dans l'analyse d'un texte littéraire). Une brève dissolution de la réponse dans le commentaire confine, la plupart du temps, à des relevés incomplets et à un traitement vaguement stylistique qui ne remplacent pas une approche précise, complète et raisonnée du fait de langue. Cette partie de l'épreuve, qui est destinée à évaluer les connaissances linguistiques de chaque candidat, ne saurait donc se satisfaire d'une réponse plus ou moins impressionnante et succincte.

Cette année, la question de grammaire portait sur les différentes formes de la phrase injonctive. Un tel sujet n'aurait dû poser aucune difficulté majeure aux candidats, puisque l'injonction est expliquée – en même temps que le mode impératif – dès la classe de CM1, puis reprise et développée en classe de quatrième quand il s'agit d'enseigner aux élèves les différentes valeurs du subjonctif. On voit, par ce bref rappel des programmes du premier et du second degré, que la notion de phrase injonctive touche au cœur de la langue française et l'on s'explique mal, pour cette raison, qu'un tiers des candidats n'ait pas su identifier un subjonctif présent et qu'un cinquième n'ait pas même considéré la question.

Or le traitement convenable de cette question a pu faire la différence et permettre à un nombre non négligeable de candidats de franchir le cap de l'admissibilité.

Le jury n'attendait pas des candidats un traitement de la question aussi détaillé que celui qui est proposé dans les pistes de correction et il a accordé tous les points à ceux qui ont su donner une définition correcte de la phrase injonctive, qui ont relevé ses différentes occurrences dans le texte, distingué ses différentes formes en justifiant les distinctions opérées et établi un lien entre la présence de ce type de phrase et le sens général du poème.

Cette année encore, le rapport de concours émet le vœu que les propos qui précèdent soient entendus pour ce qu'ils sont : des mises en garde parfois, des recommandations toujours. L'épreuve de Lettres du CAPLP se prépare. On aurait tort de croire qu'il suffirait, pour réussir, de réactiver quelques réflexes scolaires laissés en jachère depuis les Épreuves Anticipées de Français, ou quelques vagues réminiscences grammaticales.

C'est parce qu'un lecteur entretient une réelle familiarité avec les œuvres qu'il aiguise son acuité, sa sensibilité, son jugement, et qu'il parvient à cerner la singularité d'un texte. C'est parce qu'il a une maîtrise du fonctionnement de sa langue maternelle qu'un spécialiste du français pourra en expliquer et en enseigner la complexité et le dynamisme.

C'est parce qu'un prétendant au concours se sera préparé assidument, qu'il aura la chance de se voir confier, bientôt, des élèves.



## HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

### PREMIERE PARTIE : SUJET HISTORIQUE OU GÉOGRAPHIQUE SOUS FORME COMPOSÉE

Espaces urbains et pratiques de mobilité en Europe

### SECONDE PARTIE : COMMENTAIRE D'UN DOCUMENT

Le 26 août 1944 aux Champs-Élysées, témoignage de Geoffroy de Courcel

Source du document :

Geoffroy de Courcel\*, « Le 26 août 1944 aux Champs-Élysées »,  
in *Espoir. Revue de l'Institut Charles de Gaulle*, n°47 « La Libération – 40<sup>e</sup>  
anniversaire », Plon, juin 1984, page 50

*\* Geoffroy de Courcel (1912-1992) : Diplomate français, le lieutenant Geoffroy de Courcel est l'aide de camp du général de Gaulle du 6 au 16 juin 1940 et son chef de cabinet du 17 août 1940 au 20 août 1941. Il devient ensuite directeur adjoint du cabinet du président du Comité Français de Libération Nationale du 13 juillet 1943 au 25 août 1944. Il occupe enfin les fonctions de directeur adjoint de cabinet du président du GPRF. Après la guerre, il reprend sa carrière diplomatique entrecoupée de missions politiques jusqu'à sa retraite en 1978. Le 18 décembre 1984, il est élu président de l'Institut Charles de Gaulle.*

#### **Le 26 août 1944 aux Champs-Élysées, témoignage de Geoffroy de Courcel**

L'arrivée dans la capitale du modeste cortège du Général s'était faite dans l'après-midi du 25 août au milieu d'une foule déchaînée d'enthousiasme. Descendant de voiture ainsi que les autres membres du petit groupe qui l'accompagnait et allumant une cigarette, il m'interpella en me disant : « Courcel, nous avons bouclé la boucle. »

Le peuple de Paris allait avoir l'occasion de lui rendre directement hommage dès le lendemain 26 août. La libération de la capitale était à peine achevée et des combats se déroulaient encore dans la banlieue au nord de Paris. Mais de Gaulle décida de se rendre de l'Étoile à Notre-Dame et y donna rendez-vous à la population parisienne tout entière.

À trois heures de l'après-midi, il arrivait de l'Arc de Triomphe, un immense drapeau tricolore flottant sous sa voûte. Accompagné d'André Le Troquer et d'Alexandre Parodi, de Gaulle ranima la flamme, entouré de Georges Bidault et des membres du Conseil national de la Résistance, d'André Tolle et des membres du Comité Parisien de la Libération, des officiers généraux Juin, Kœnig, Leclerc, d'Argenlieu, Vallin et Bloch-Dassault, des préfets Flouret et

Luizet. Les honneurs lui étaient rendus par le Régiment de Marche du Tchad. Après cette brève cérémonie, le général de Gaulle descendit à pied les Champs-Élysées escorté par ces personnalités et d'autres que je n'ai pas citées.

Le spectacle était extraordinaire. « C'est la mer », écrivit de Gaulle. En fait, une foule immense se pressait à la fois sur les trottoirs et aux fenêtres ou sur les toits des immeubles qui bordent les Champs-Élysées ; des grappes humaines s'accrochaient aux arbres et aux réverbères. Tous ces gens donnaient le spectacle de leur joie en acclamant Charles de Gaulle, qui les saluait majestueusement de ses bras, ne réussissant pas tout à fait à cacher son émotion. Et pourtant, malgré son caractère improvisé, malgré la présence de l'ennemi aux portes de Paris, ce défilé se déroula comme s'il avait été organisé longtemps à l'avance. L'hommage de ce bon ordre doit être rendu à la police parisienne, aux détachements de la 2<sup>e</sup> DB et au service d'ordre de la Résistance qui avaient uni leurs efforts pour qu'il en fût ainsi. Mais le mérite en revenait aussi au peuple de Paris : conscient de vivre un grand moment de son Histoire, il avait su rester maître de son enthousiasme. Pas un seul instant pendant la descente des Champs-Élysées, qui fut faite entièrement à pied au milieu des acclamations, la foule ne déborda le service d'ordre avant le passage du Général et du groupe de personnes qui marchaient avec lui.

La journée du 26 août fut aux yeux du monde entier la consécration définitive par le peuple français de la légitimité du gouvernement provisoire et de son Président, bien que les grands Alliés ne le reconnussent toujours pas. De Gaulle, non sans raison, attachait beaucoup d'importance à cette légitimité, qu'il considérait avoir toujours représentée. C'est ce qui l'avait amené, la veille au soir à l'Hôtel de Ville, à répondre à Georges Bidault, qui en tant que président du CNR le pressait de proclamer solennellement la République : « La République n'a jamais cessé d'être. La France Libre, la France Combattante, le Comité français de la Libération nationale l'ont tour à tour incorporée. Vichy fut et demeure nul et non avenu. Moi-même suis le président du Gouvernement de la République. »

Il l'était plus que jamais au soir du 26 août.

## RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ECRITE D'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Présenté par Xavier Long, Guillaume Jacq  
et Catherine Biaggi, Didier Butzbach, Christophe Escartin

### Remarques générales

Le traitement des sujets de l'écrit par les candidats appelle quelques remarques générales, en préalable à l'analyse des deux parties, le sujet de géographie et le commentaire d'un document d'histoire.

La forme de l'épreuve comporte une composition et un commentaire, notés à parts égales. Les sujets de ces deux parties portent sur des champs larges s'inscrivant dans les questions au programme du concours. Cette épreuve écrite a pour objectif d'évaluer des compétences académiques, en histoire **et** en géographie, puisque les futurs professeurs auront à enseigner ces disciplines dans le champ de leur bivalence.

Lors de cette session, un trop grand nombre de copies montre que les candidats ont privilégié l'une ou l'autre des deux disciplines, jusqu'à annuler toute chance d'admissibilité lorsque l'impasse a été faite sur l'une des deux parties de l'épreuve. Le commentaire du document d'histoire, en seconde partie a été bâclé, limité à un simple plan détaillé, parfois même non traité. Il y a sans doute plusieurs raisons à cet état de fait, la négligence par rapport aux questions d'histoire du programme du concours, la difficulté intrinsèque du commentaire de document historique, ou encore, l'incapacité à gérer le temps lors de l'épreuve. Le jury recommande aux candidats de travailler toutes les questions du programme du concours, visant des acquis qui relèvent de la culture générale et de méthodes de l'historien ou du géographe. Il n'est pas acceptable que le b.a ba de ces méthodes soit inconnu de nombreux candidats, et surprenant de constater des fautes élémentaires, comme par exemple des anachronismes en histoire. Enfin, il est indispensable de s'entraîner, lors de la préparation au concours, au traitement de sujets en temps limité, de manière à mieux gérer la durée de l'épreuve.

La maîtrise de la langue française à des fins de communication est une des compétences essentielles du professeur. Les épreuves écrites d'un concours de recrutement de professeurs permettent d'apprécier des compétences grammaticales, orthographiques et lexicales. Mais le jury prête également attention à la manière dont les candidats savent mettre la maîtrise des langages au service de leur argumentation. La capacité à organiser le propos est un indice de la compétence du futur professeur à structurer sa pensée pour analyser et expliquer, hiérarchiser son discours, opérer des nuances, et sachant dépasser le seul exposé factuel des connaissances. On mesure déjà la manière dont un futur professeur sera en capacité à travers l'enseignement d'une discipline, d'imaginer son rôle dans la formation de ses élèves à la maîtrise de la langue.

## **PREMIERE PARTIE : SUJET DE GEOGRAPHIE SOUS UNE FORME COMPOSEE**

### **« Espaces urbains et pratiques de mobilité en Europe »**

Le sujet était en lien direct avec la question des mobilités humaines mais la question de géographie consacrée à la France pouvait également fournir des éléments de référence. Directement inscrit dans les notions enseignées au collège et au lycée, ce sujet offrait des possibilités pour emprunter exemples et contenus fondamentaux aux divers manuels du second degré comme du premier cycle universitaire.

Sur le fond, le sujet amenait à s'interroger sur la mobilité comme facteur, conséquence et manifestation des transformations urbaines de nature spatiale ou sociétale, mettant au centre de l'analyse la relation dialectique dans laquelle ville et mobilités sont inscrites depuis toujours et plus encore depuis le XX<sup>e</sup> siècle.

#### **Définir le sujet et ses enjeux**

Aborder les espaces urbains par la question de la mobilité c'est faire référence à l'un des fondements de la géographie, discipline qui a pour objet l'étude de l'espace des sociétés. La ville est tout autant un cadre de vie pour la majeure partie de la population européenne, qu'elle est productrice de biens, de valeurs, de références. Marquée par les effets de l'espacement et la maîtrise de la distance elle est au cœur des préoccupations des citoyens, mais aussi de tous ceux qui ont un pouvoir décisionnel en matière d'aménagement urbain.

La mobilité, concept aux contours flous et polysémique, devait être interrogée au sens spatial, ce à quoi invitait la mention des « pratiques » des acteurs. Il s'agissait d'éclairer la notion de mobilité par la prise en compte de ses différentes dimensions :

- Les transports, qui en constituent la dimension technique, l'organisation des infrastructures et l'accessibilité ;
- l'organisation des activités dans l'espace urbain, la localisation des entreprises et des services ;
- les pratiques sociales des modes de vie et la qualité accordée aux espaces (paysages et valeurs foncières) ;
- l'organisation du développement urbain durable par le politique, comme réponse au besoin de mobilité et à ses effets sur l'espace et l'environnement.

L'idée d'un inégal potentiel des individus à se déplacer (évoquant la motilité) a été valorisée lorsqu'elle a pu être décelée dans les copies.

Le sujet précisait le cadre spatial de l'analyse : l'Europe a pu être envisagée par les candidats dans ses deux dimensions, étendue au "vieux monde" au sens large, ou bien circonscrite à l'Union européenne. Cette dernière approche pouvait faire place à une réflexion sur la manière dont les politiques européennes intègrent la question des mobilités urbaines et aux inflexions que produit ce niveau sur les aires urbaines. Une approche à différentes échelles était attendue, par nature liée à la thématique de la mobilité ; toutefois de nombreux candidats ont pu choisir, à juste titre, de privilégier l'échelon local et ont surtout traité de la mobilité "intra-urbaine".



Enfin, les espaces urbains français ne pouvaient pas être passés sous silence, développés à la fois dans leurs points communs et dans la spécificité de leurs évolutions, mais également dans la manière dont ils participent et intègrent les grandes orientations définies à l'échelle européenne.

### Réfléchir à des problématiques

-Le concept de mobilité relie la question des transports à celle du développement des villes : réfléchir à la mobilité c'est donc articuler les questions d'aménagement, d'habitat, d'espaces productifs, récréatifs... et de déplacement.

-La relation entre l'évolution des systèmes techniques et celle de l'organisation urbaine d'ensemble a produit la ville contemporaine ; des espaces nouveaux (zones d'activités, zones commerciales, zones récréatives...) sont nés près des nœuds routiers ou ferroviaires ; des rapports différents entre lieux d'habitat et lieux de travail sont apparus. Au plan de la rente immobilière, l'impact des systèmes de transport sur le prix du foncier est fondamental et en retour, l'étalement urbain, mais aussi la structuration socio-spatiale sont largement les conséquences de la valeur des terrains et des espaces bâtis.

- La question de la fragmentation sociale et fonctionnelle de l'espace urbain et ses effets sur les distances parcourues et les coûts de déplacement a pu judicieusement être évoquée dans les bonnes copies.

-Le concept de mobilité devait être analysé dans une **perspective de durabilité**, présente dans le langage des aménageurs et dans les contenus des politiques à l'œuvre, les deux dimensions étant de plus en plus liées. *A quelles conditions la mobilité peut être qualifiée de durable ?* constituait une question centrale et amenait à mettre en rapport mobilité et qualité de l'environnement, mais également satisfaction des besoins nécessaires aux acteurs de la vie économique et aux habitants. La notion d'équité entre les individus a été valorisée lorsqu'elle est apparue dans les copies..

En Europe, la mobilité est une dimension de plus en plus intégrée dans les politiques d'aménagement durable<sup>8</sup>. L'élaboration de politiques en matière d'urbanisme et de transport s'impose à de nombreuses politiques nationales, régionales et locales (Suisse, Allemagne, France par exemple avec la Loi SRU) ouvrant à la diversité des expériences menées dans de nombreuses villes européennes.

### Mobiliser des connaissances, des contenus scientifiques et les organiser

Aucun plan n'était particulièrement attendu, mais quelques axes de réflexion pouvaient néanmoins guider la forme composée du traitement du sujet.

- On attendait que les candidats questionnent le **glissement sémantique Transport/mobilité**, qui renvoie davantage à des dimensions sociétales (choix de vie...) et non pas uniquement à des éléments techniques (infrastructures...).

---

<sup>8</sup> Le Goix R., Veyret Y, L'atlas des villes durables", Paris, Editions Autrement, 2011

- **Le constat de l'explosion des mobilités en lien avec les spécificités des espaces urbains européens contemporains et leurs évolutions** devait être abordé à un moment ou à un autre de la réflexion, à travers une ou deux pistes parmi tout un ensemble de possibles :

- Les mutations spatiales des villes, sources de complexification et d'augmentation des mobilités : croissance urbaine, étalement, fragmentations socio-spatiales. Ces mutations, à corréluer avec la métropolisation, engendrent une augmentation des distances parcourues, le développement de la congestion des centres villes, une hausse des flux sur les voies rapides périphériques, et s'accompagne de la hausse des flux entre les périphéries.
- La complexification des mobilités des urbains renvoie à des changements sociétaux majeurs, (bi-activité des ménages, flexibilité impliquant la mobilité, diversité des rythmes de la mobilité quotidienne et des motifs de déplacement, éclatement spatial de la vie quotidienne) ...
- Les mobilités changent les modes d'habiter et redéfinissent un rapport à la ville : dissolution de la notion de quartier, multi-appartenance territoriale (et enjeu des échelles).
- Les lieux d'interconnexion, d'inter-modalités (pôles d'échanges multimodaux avec leur concentration de services divers à l'instar des gares par exemple) définissent de nouvelles centralités au sein de la ville.

- Pour l'essentiel **la question des mobilités au cœur des politiques d'aménagement urbain devait être développée à partir d'exemples nourris et argumentés.**

- **Les grands enjeux d'une mobilité durable** devaient être dégagés, autour de quelques idées, à retenir parmi tout un ensemble :
  - La mobilité comme valeur montante des sociétés urbaines (droit au transport en France par exemple (loi SRU et la création des agences de mobilité, Grenelle), liberté et capital social) ;
  - l'accessibilité : les réseaux, au défi de l'enclavement et de la congestion<sup>9</sup>;
  - les enjeux environnementaux (bruit, pollution, effets de serre, sécurité routière, santé...);
- **L'intégration du concept de mobilité durable dans les politiques de planification et d'aménagement urbain** a été abordée dans un certain nombre de copies. Les aspects suivants ont pu être judicieusement décrits ou évoqués à travers quelques exemples concrets de villes :
  - les actions sur l'offre de transport et la demande pour orienter les mobilités (développement des modes de transports collectifs et de la multi-modalité ; les modes alternatifs doux, le partage) ;
  - la redistribution de l'espace public pour limiter l'automobile : le slow (réduction de la vitesse, les péages urbains (Londres, Stockholm, Milan, les villes norvégiennes..) et les choix d'urbanisme, comme par exemple les éco quartiers (espaces piétons, quartiers sans voitures ...);
  - la structuration de l'espace urbain et les mobilités : la relation entre morphologie urbaine et mobilités : ville compacte, politiques de densification et transports publics, lutte contre l'étalement urbain (Copenhague, Hanovre, Barcelone ...), forme polynucléaire, en relation avec l'intercommunalité. L'exemple du Grand Paris était attendu dans ce cadre (amélioration du système de transports publics par un changement d'échelle par exemple).

---

<sup>9</sup> par exemple en référence aux travaux de J. Varlet et P. Zembri -Atlas des transports. Autrement 2010,

## **Des pistes d'amélioration des écrits de géographie**

- Le premier rappel méthodologique qui peut être fait quant à l'organisation de la composition est la construction d'une introduction problématisée annonçant un plan structuré, la mise en œuvre de parties équilibrées mettant réellement en perspective les diverses dimensions de la question et la rédaction d'une conclusion répondant à la problématique initiale.

- Les principaux manques relevés dans les copies portent sur la lecture et l'interprétation de l'énoncé du sujet ; il était nécessaire de mettre en relation espaces urbains et pratiques de mobilité et ce pour les villes européennes. Cela passait par une bonne définition des termes du sujet, laquelle reposait sur la maîtrise du vocabulaire disciplinaire et de connaissances un peu approfondies de la question au programme. La notion de mobilité a été souvent mal utilisée et par exemple confondue avec celles de transports ou de migrations nationales ou internationales. La dimension liée aux pratiques de mobilité (dans leurs acceptations sociétale et culturelle) a souvent manqué.

- Si le sujet n'a été que partiellement traité, c'est aussi parce que les liens entre ville et mobilité n'ont pas été suffisamment développés alors que les déplacements pendulaires domicile-travail, les questions de transport intra-urbain, de périurbanisation, d'étalement urbain étaient au cœur de la question. Sans cette mise en relation, les développements ne pouvaient donc reposer sur une dimension spatialisée et l'absence d'exemples ou d'études de cas ont accentué ce défaut fondamental.

Au-delà, les questions d'aménagement, de développement urbain durable, les politiques européennes, nationales et leurs déclinaisons locales sont très mal connues.

- Sur le plan de la forme, on ne peut que regretter les nombreuses fautes d'orthographe ou de syntaxe, les compositions à l'écriture difficilement déchiffrable et certains registres de langue à la limite du familier ou du langage oral.

- Enfin, le jury encourage les candidats à construire une démonstration fondée sur une problématique explicite, illustrée d'exemples référencés et variés. Les schémas apportent une plus-value à la copie à la condition d'être pertinents ; pour ce faire le choix de l'échelon est essentiel : l'espace national ou un schéma d'ensemble de l'Europe apportaient bien peu de choses à l'analyse des mobilités urbaines. A l'inverse, un croquis des mobilités au sein d'un espace régional en lien avec l'activité d'une métropole ou un schéma des systèmes de transport au cœur d'une agglomération illustrant l'interconnexion de certains lieux ou la mise à l'écart de certains quartiers pouvaient appuyer un argumentaire ; de tels essais, parce qu'ils permettent déjà d'appréhender des promesses de qualité pédagogique chez les candidats, ont été valorisés.

## SECONDE PARTIE : COMMENTAIRE D'UN DOCUMENT D'HISTOIRE

« *Le 26 août 1944 aux Champs Elysées* », G. de Courcel

Pour commenter le document qui était proposé, le candidat devait mobiliser des ressources dans les deux questions d'histoire au programme du concours, « L'Europe et la guerre au XXe siècle » et « La France de 1789 à nos jours », notamment du fait de la combinaison des dimensions liées au conflit mondial et celles liées à l'histoire politique française. En outre, il devait pouvoir faire état de la maîtrise de notions présentes dans les programmes d'enseignement d'histoire des classes de lycée professionnel.

Sur le fond, le sujet amenait à appréhender un événement historique en l'inscrivant dans des temporalités différentes qui interrogent le rôle des acteurs et la place de cet événement, dans le processus historique et dans le temps plus long des mémoires. La nature du document, un témoignage, nécessitait une analyse critique du document et de son contexte de production, éclairage qui n'est pas espéré érudit mais qui doit être impérativement nourri des précisions historiques sans lesquelles les enjeux historiques et historiographiques de ce document ne peuvent être dégagés. En outre, le candidat, sensibilisé par les actuelles commémorations du Centenaire de la Première Guerre mondiale et du 70<sup>e</sup> anniversaire de la fin de la Seconde Guerre mondiale, ne pouvait que souligner la dimension mémorielle de ce texte.

### Définir le sujet et ses enjeux

Le sujet proposait de commenter le témoignage de Geoffroy (Chodron) de Courcel sur l'arrivée du Général de Gaulle à Paris les 25 et 26 août 1944. Sa courte biographie permettait de saisir les liens étroits qu'il entretenait avec De Gaulle. Il témoigne dans les colonnes de la revue de l'Institut Charles De Gaulle qui se donne, dès 1971, comme mission de « *servir la mémoire du général de Gaulle* ». Publié en juin 1984, ce témoignage s'inscrit dans le contexte de la commémoration de la Libération de la France où Paris est considérée comme l'euphémisation de la Libération nationale (F. d'Almeida).

Il convenait d'inscrire ces journées dans une approche globale, aussi bien temporelle (le temps court du mois d'août 1944 et le temps long de la guerre et de l'après-guerre) que spatiale (du local au national), à comprendre le rôle des acteurs et les enjeux politiques. Plusieurs problématiques pouvaient être envisageables. On pouvait ainsi se demander en quoi le témoignage de Geoffroy de Courcel pouvait incarner le passage du général au président de Gaulle de la sphère militaire à la sphère politique. On pouvait envisager d'étudier comment, selon Geoffroy de Courcel, le général de Gaulle a incarné les valeurs républicaines. Ou encore envisager en quoi ce témoignage de Geoffroy de Courcel affirme « *une certaine idée* » de la France légitimant De Gaulle à la tête de la République retrouvée.

### Dégager des axes de commentaire historique

Trois idées majeures étaient à dégager du document proposé :

- **La dynamique de la Libération** . Trois caractéristiques principales de ce moment historique étaient attendues : la guerre reste encore à achever, la libération de Paris n'est pas l'objectif des Alliés et la pluralité de la Résistance impose une stratégie capable de l'unifier dans les nouvelles organisations politiques conçues. Les

Allemands sont ainsi en pleine retraite face aux forces anglo-américaines (parmi lesquelles se trouve l'armée de la France libre, intégrée à l'armée américaine). Mais la guerre se poursuit pour ne s'achever qu'au 8 mai 1945 par la reddition des « poches » de l'Atlantique. Dans ce contexte, l'intention initiale des Alliés n'est pas de prendre Paris. Le refus de se retrouver au cœur des enjeux de pouvoirs de la vie politique française, des possibles combats urbains risqués explique cette stratégie d'évitement. Leur confiance limitée envers la Résistance française se confirme avec le déclenchement de l'insurrection du 18 août (impact du siège Varsovie) imposant les changements de plan de Roosevelt par l'intermédiaire d'Eisenhower sous la pression de De Gaulle rappelant le risque communiste. D'autant que la Résistance est plurielle (O. Wieviorka). Depuis le 3 juin 1943 existe à Alger un Comité français de libération nationale (CFLN) piloté par De Gaulle. La Résistance se structure (ordonnance du 10 mars 1944). Le CNR doit assurer la transmission intégrale du pouvoir de Vichy au GPRF, désigner et installer les nouveaux responsables. Le 3 juin 1944, le CFLN devient le GPRF.

- **La légitimité politique à instaurer en France et face aux Alliés** : De Gaulle pose la question de Vichy et de la continuité républicaine. Avec le débarquement, l'appareil de l'Etat de Vichy disparaît au profit de celui de la Résistance dans les départements libérés. Les dirigeants de Vichy désirent sauvegarder leur légitimité échouent dans leurs manœuvres pour conclure un accord avec les Américains. Mais la restauration de la République se fait dans une situation complexe dans laquelle les rapports de force au sein de la Résistance parisienne sont nombreux. En 1943-44, la Résistance a deux institutions : le CNR et la Délégation Générale se partageant la direction maintenant la séparation entre les organisations civiles/ militaires et nationales/régionales. A Paris les communistes (Rol-Tangy) avec les syndicats, dans les comités locaux de libération (CLL) et au Comité parisien (CPL), dans les rares milices patriotiques, chez les Francs-tireurs et partisans (FTP), Forces françaises de l'intérieur (FFI) font tout pour installer un climat insurrectionnel.

Enfin, de Gaulle doit affirmer sa légitimité face aux Alliés qui envisagent de placer la France sous administration militaire (AMGOT). Eisenhower abandonne rapidement l'idée. Même s'il faut attendre le 23 octobre 1944 pour que les Alliés reconnaissent officiellement le GPRF, la rencontre Roosevelt-De Gaulle (juillet 1944) scelle pourtant la légitimation du Général, favorisée par la menace communiste.

- **Le témoignage et la place du général de Gaulle dans le roman national** : La posture de vérité du statut d'acteur, du témoin mérite d'être interrogée. Le témoignage volontaire exige de s'intéresser aux termes utilisés, à leurs réseaux d'opposition ou de substitutions, à l'implicite pour en faire sa critique et le comprendre. (A. Prost). Il est « *moins appelé à fournir des renseignements sur les faits tels qu'ils se sont passés, qu'à se laisser étudier comme monuments significatifs de la façon dont ils ont été représentés et remémorés* » (R. Franck). Il convient également de s'interroger sur la manière dont il contribue à la rédaction du Roman national. Ainsi, la contribution de Geoffroy de Courcel est à considérer avec distance, celui témoignant, 40 ans après les faits, de ce qu'il a perçu du Général et omet ce qui ne s'inscrit pas dans ce cadre. « *le Général* » (I 1) arrive à Paris et « *de Gaulle* » (I 7) décide de se rendre à la place de l'Etoile. « *le général de Gaulle* » (I 15) descend les Champs-Élysées alors que « *Charles de Gaulle* » lui semble avoir des difficultés à masquer son émotion (I 21). Le lexique, les constructions syntaxiques louent le personnage et le passage de son incarnation de la France combattante à celle de la République Française. L'accumulation des témoignages volontaires de ces « *rendez-vous* » (I 8) avec De Gaulle contribue, façonne, renforce ce tableau emblématique de l'homme de la France libérée jusqu'à en faire une image d'Épinal (S. Berstein) l'inscrivant dans l'histoire patriotique, dans le roman national gaullien.

Si le détail exhaustif des faits ici exposés n'était pas attendu, l'exercice exigeait néanmoins de pouvoir étayer chaque analyse d'un ou deux faits historiques capables d'en démontrer la pertinence.

### **Des pistes d'amélioration du commentaire de texte**

Le commentaire reste globalement moins bien réussi que la composition ; c'est en effet un exercice difficile. Plusieurs remarques ou rappels peuvent aider les candidats à mieux cerner les attentes du jury.

- **Maîtriser les règles élémentaires du commentaire de document.** Présenter le texte, poser une ou plusieurs problématiques pouvant en guider la lecture, identifier des pistes d'analyse, construire un développement en s'appuyant sur des citations choisies et explicitées, sont des éléments centraux pour un commentaire réussi. La présentation du texte ne peut se limiter à la seule identification de l'auteur et de la source, alors que la distance critique est indispensable au travail de l'historien. La contextualisation des événements, l'identification des acteurs, leurs rôles, les forces en présence, sont des éléments indispensables pour permettre la mise en perspective du document et donner de la profondeur à l'analyse afin de « dépasser » la paraphrase. Cela reste un exercice difficile pour la plupart des candidats. Le document a trop souvent été le prétexte d'un récit chronologique hors-sujet sur la Résistance ou l'action de de Gaulle pendant l'occupation accompagné de digressions d'ordre épistémologique déconnectées de l'ensemble du raisonnement.

Certaines copies ont une « couleur » littéraire. Elles analysent le texte d'un point de vue littéraire, en utilisant un lexique littéraire et en insistant sur les procédés d'écriture. Ces copies manquent souvent de connaissances et insistent davantage sur la forme que sur le fond, alors que bien liée à des connaissances et à une méthode, une telle lecture pouvait éclairer la critique du texte.

- **Mettre ses connaissances au service du raisonnement historique.** Le contexte, la chronologie, les localisations, les faits et les notions sont peu, voire très mal connus et cette faiblesse est un obstacle à la compréhension des enjeux du texte et ses implicites. Rares sont ceux qui ont envisagé la subjectivité du texte dans ce qu'il révèle de la difficulté pour le Général de Gaulle d'être un interlocuteur légitime auprès de toutes les forces en présence après la Libération (Résistance intérieure et notamment communiste, Alliés). Trop peu ont évoqué les intentions de de Courcel dans le contexte du quarantième anniversaire de la Libération de Paris. Une petite partie des copies seulement rend compte des connaissances précises dont disposent les candidats mais qu'ils n'arrivent pas à mettre au service de leurs raisonnements. Des paragraphes entiers d'apports de réflexions historiques avec des citations précises sont souvent déconnectées du document et parfois à la limite du hors - sujet. Les problématiques sont souvent absentes et le plan inexistant ou trop faible pour cadrer le sujet et organiser une réponse. Si les commentaires ont pu parfois montrer une assez bonne maîtrise du contexte, la réflexion critique sur le document a été souvent limitée. De même, si on peut remarquer l'utilisation pertinente et ciblée de citations tirée du texte, les enjeux de cette journée d'août 1944 sont souvent évoqués de manière superficielle.

- **Faire preuve d'esprit critique.** Il est regrettable que le statut de témoignage du document en histoire ait été aussi peu traité dans les copies. Ce constat interroge sur la préparation

des candidats à la question épistémologique « histoire et fiction » qui s'est trop souvent limitée à de simples réflexions sur le lien entre l'histoire et la mémoire. Le jury recommande aux candidats et à leurs préparateurs de faire des liens entre les différentes questions en histoire, croisant approche historiographique et épistémologique et les grandes thématiques.

Les candidats ne doivent pas oublier qu'ils postulent pour un concours amenant à enseigner différentes disciplines. Concours de recrutement bivalent, le CAPLP exige une maîtrise des spécificités, des approches, des réflexions et des démarches propres à chacune d'elles. Un travail préparatoire sur cette thématique semble indispensable pour les candidats afin de cerner au mieux les attentes du jury et les singularités/complémentarités des disciplines qu'ils seront amenés à enseigner.

## C. ÉPREUVES ORALES

### LETTRES

#### I. ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

*Rapport établi par Marie MUSSET*

##### 1. 1. Définition et modalités de l'épreuve

La définition et les modalités de l'épreuve sont bien connues des candidats préparés. Les rapports précédents rappellent que l'épreuve de mise en situation professionnelle consiste, en lettres :

- ✓ en l'étude d'un texte littéraire en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP
- ✓ et, à partir de ce texte, en l'étude d'un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale.

Les candidats qui préparent plusieurs concours doivent avoir une idée claire de leurs contenus et de leurs modalités. Ils doivent notamment, sous peine de passer à côté de l'exercice attendu, ne pas faire de confusion dans les programmes comme les examens auxquels ils vont préparer leurs élèves. Le jury a été surpris que certains candidats, heureusement peu nombreux, ne se soient pas renseignés sur les programmes et les examens : ne pas savoir ce qu'est un BEP, affirmer que les terminales bac Pro ont le choix entre la dissertation et le commentaire composé comme estimer qu'ils doivent faire une « rédaction de 10 lignes à l'examen » n'est pas sérieux et augure mal de l'engagement qu'on attend d'un professeur. Les activités inappropriées ainsi proposées ont forcément fragilisé les prestations. Au rebours, les meilleurs candidats ont montré leur capacité à mettre en œuvre une culture personnelle exigeante et leur plaisir de lire mis au service d'une prestation convaincante.

La durée de l'épreuve est d'une heure : trente minutes maximum pour l'exposé par le candidat (étude du texte et étude du point de langue), et trente minutes maximum également pour l'entretien du candidat avec le jury ; cet entretien fait immédiatement suite à l'exposé.

L'exposé et l'entretien permettent d'évaluer la capacité du candidat à :

- ✓ s'exprimer avec clarté et précision, faire valoir sa maîtrise de la langue française à des fins de communication
- ✓ lire un texte littéraire en lecteur compétent et critique
- ✓ identifier et analyser le point de langue mentionné dans le sujet
- ✓ articuler l'étude du texte et le point de langue avec les contenus des programmes (connaissances, capacités et attitudes) du lycée professionnel.

##### 1. 2. Préparation de l'épreuve

Les candidats disposent de deux heures trente pour préparer cette épreuve.

En arrivant dans la salle de préparation, ils trouvent sur leur table deux œuvres d'époques et de genres différents. Chacune est accompagnée d'un billet indiquant l'extrait retenu et le point de langue à étudier.



Les candidats disposent de cinq minutes pour prendre connaissance des textes et choisir entre les deux propositions, Au terme de ces cinq minutes, l'ouvrage non retenu leur est retiré.

De façon générale, on observe que les extraits sont lus avec soin pendant ces cinq minutes et il est rare que les candidats ne se décident qu'à la lecture du seul billet. Le jury recommande en effet aux candidats de ne pas se décider d'emblée pour l'un des deux textes, ni de se fonder seulement, par exemple, sur une plus grande familiarité avec son auteur, son genre, son époque. Il est essentiel d'opérer un choix lucide, sans préjuger de la facilité ou de la difficulté éventuelle de tel texte par rapport à tel autre. La brièveté du texte poétique ne doit pas être associée à une éventuelle facilité qui le ferait préférer à un extrait de roman qui peut dérouter *a priori* : par exemple, un candidat choisit un poème de Valéry alors qu'il lui était proposé un portrait des courtisans de la cour de Parme dans un roman de Stendhal. Dans le cas de ce dernier texte, la connaissance des rudiments de la vie à la cour pouvait permettre une explication honnête, et faire préférer ce texte à celui de Paul Valéry, difficile à appréhender quand on méconnaît la poésie du XX<sup>e</sup> siècle. Bien entendu, le candidat qui a reconnu en outre le lien étroit entre Stendhal et La Bruyère obtient une excellente note car ses capacités de lecture en ont été enrichies d'autant.

Les candidats qui ont une véritable pratique de lecteur et de spectateur ont un atout évident pour conduire une étude de texte pertinente. Plusieurs candidats ont été embarrassés par l'apprentissage, parfois studieux, d'éléments d'histoire littéraire qui les ont conduits à passer à côté du texte quand ce dernier ne représentait pas les canons attendus : ainsi, tous les poncifs romantiques ne sont pas dans tous les textes romantiques – et des auteurs réalistes peuvent aussi produire ironiquement des textes romantiques. A cette connaissance légitime du contexte littéraire il faut ajouter une fréquentation minimale des œuvres (y compris par l'usage libre de manuels et d'anthologies) et quelques rencontres décisives avec des œuvres que l'on a aimées – ou pas – et dont on saura vraiment parler. Le jury a pu apprécier d'excellentes prestations de candidats soucieux de transmettre une culture solide qui fait aussi sens pour eux-mêmes.

La question portant sur un point de langue fait aussi partie des critères de choix du sujet.

On recommande vivement aux candidats de bien veiller à la gestion du temps lors de la préparation. En particulier, il faut consacrer un temps suffisant à l'étude du point de langue.

Il est utile de prendre une partie du temps de préparation pour feuilleter l'œuvre afin de prendre connaissance de ce qui précède et suit l'extrait, de percevoir le rôle que l'extrait peut jouer dans l'œuvre ou une partie de l'œuvre ; la lecture de la table des matières peut parfois aider à repérer des thèmes ou des éléments de structure qui sont éclairants pour le passage à étudier. Certaines éditions possèdent un appareil critique ; il est cependant déconseillé d'en reprendre terme à terme des développements comme de prendre trop de temps à le lire : les compétences évaluées lors de l'épreuve invitent à se pencher sur le texte lui-même, à en proposer une interprétation personnelle à la lumière de sa réception et de ses connaissances. Les notices ou les préfaces peuvent être une aide mais ne peuvent se substituer à un vrai travail sur le texte lui-même. Ainsi, une explication du projet naturaliste ne permet pas à elle seule de venir à bout d'un texte de Zola.

### **1. 3. L'épreuve orale**

L'exposé et l'entretien requièrent des compétences de communication. Il va de soi que la langue doit être irréprochable : le jury a apprécié, pour les meilleures prestations, une langue de haute tenue, claire, précise, exigeante. Au reste, cette année aussi, le jury souligne que beaucoup de candidats s'expriment avec l'aisance que l'on attend d'un professeur de lettres : le propos est clair, la langue précise, fluide et correcte.

Le jury rappelle donc qu'il s'agit d'une épreuve orale et que la lecture *in extenso* d'un exposé rédigé ne correspond pas à l'exercice attendu.

Lors de l'entretien, beaucoup de candidats manifestent des qualités d'écoute et d'interaction avérées. Le ton est posé, expressif, la voix bien placée, le rythme adapté ; le regard se porte tour à tour sur les deux membres du jury. On encourage les candidats qui peineraient dans ces domaines à les travailler spécifiquement non seulement en vue de l'épreuve mais aussi du métier auquel ils se destinent.

## A. L'explication de texte

### *La lecture de l'extrait*

Le jury note avec inquiétude une dégradation de la qualité de la lecture et rappelle qu'une lecture bien conduite est le premier indice d'un texte bien compris. C'est pourquoi elle doit être bien évidemment exempte de faute de lecture : il convient donc, lors de la préparation, d'être attentif à la métrique – diérèse, synérèse –, aux termes rares, aux faits de syntaxe peu communs, aux constructions rhétoriques, etc. Cela fait, les candidats s'attacheront à proposer une lecture expressive qui puisse rendre compte du texte et qui soit la promesse d'une explication engagée. Un travail dans l'année est nécessaire quant à cette partie de l'épreuve et les meilleurs candidats ont souvent été convaincants dès cette étape. Des prestations plus fragiles ont cependant été, à plusieurs reprises, soutenues par une bonne lecture permettant au jury de partir des « intuitions » du candidat.

### **Connaissances à mettre en œuvre pour conduire au mieux l'explication du texte**

- **Interprétation et posture de lecteur**

Nous rappelons que « l'interprétation » renvoie à une expérience de lecteur cultivé, au croisement de son ressenti et de ses connaissances sur le genre, le registre, l'histoire littéraire : ce n'est pas l'expression d'une réaction épidermique au texte. Le cas échéant, les questions du jury incitent à développer l'ensemble de ces domaines.

Certains candidats, sans doute peu lecteurs au cours de leur préparation au concours, ne peuvent dépasser la lecture littérale du texte ; ils s'en tiennent là ou remplacent l'exercice par un propos général sur l'époque, l'œuvre, les « thèmes », sans se préoccuper du texte, ou par une juxtaposition de relevés indépendants de toute problématique. Les préfaces des œuvres comme les éléments biographiques sont alors mis à contribution sans recul ; les connaissances stylistiques ne sont pas au service du texte et se réduisent à des outils techniques qui le dissèquent. Les procédés sont souvent repérés mais n'aboutissent que rarement à une interprétation. Les termes propres à l'analyse littéraire restent confus et signalent parfois un mélange des genres : auteur/narrateur, *incipit*/scène d'exposition, noëud de l'intrigue/élément perturbateur, dénouement/chute/fin, tirade/monologue...

Quand le texte littéraire ou l'œuvre d'art est sollicité dans le cadre du cours d'histoire, il devient illustration ou document. Il n'en va pas de même en littérature : même s'il est important d'en connaître l'ancrage historique, le texte se peut se réduire à illustrer une question d'histoire ; ainsi, le « Clown » de Michaux ne dépeint pas, parce que s'y trouve le terme « purgation », les camps nazis ; un texte publié entre 1940 et 1945 ne parle pas forcément de la guerre... Relever « le champ lexical de la mort » dans un texte de Céline ou de Hugo ne constitue pas une problématique qui débouche sur une conclusion faisant état que « l'on parle bien de la mort dans ce texte » : reste à se demander comment on en parle, et pourquoi. Au rebours d'une posture littéraire, certains candidats prennent donc le texte pour un prétexte au détriment du sens même du texte proposé. Ainsi « Pasteurs et troupeaux » de Victor Hugo lu comme une attaque de Napoléon III car le candidat y a lu le mot « exil ».

La fréquente confusion entre auteur et narrateur, voire entre auteur, narrateur et personnage ne permet pas au candidat d'entrer dans le texte ni d'en saisir les enjeux. De même, l'attachement excessif à la question de savoir « si c'est vrai » signale que le candidat n'a pas

suffisamment réfléchi à la définition de la fiction, aux effets de réels, voire au réalisme en littérature.

- **Du bon usage de la culture littéraire et de la stylistique**

Les candidats ont les ouvrages à leur disposition ; ils ne peuvent y porter de marque et ils ne disposent pas de photocopies ; ils doivent en tenir compte lors de leur préparation de l'année. Cette contrainte matérielle à maîtriser indique qu'il s'agit bien d'un texte inséré dans une œuvre : la fréquentation des œuvres ne peut être remplacée par l'usage exclusif des manuels « digests » ou « panoramas » même bons. Avoir lu un roman de Victor Hugo permet sans doute de rendre compte d'une autre de ses œuvres mieux qu'en récitant un paragraphe sur sa vie... Le développement d'un goût pour la lecture permet en outre de s'adapter plus vite à un auteur ou un texte inconnu : l'on peut alors s'appuyer sur sa pratique de lecteur. Le jury souligne aussi les contresens que l'on peut faire sur un texte en le contraignant à entrer dans une « case » de l'histoire littéraire par exemple. En effet, si le jury apprécie l'engagement personnel des candidats dans l'interprétation, les meilleures sont bien entendu nourries de lectures et de culture tandis que des interprétations « littéraires » fantaisistes signalent parfois une absence de repères fiables ou une difficulté à identifier certaines notions ; ainsi, il est difficile de voir une « scène galante » dans la description du Mississippi de l'*Atala* de Chateaubriand. Le jury a aussi apprécié les efforts d'intertextualité et de palimpseste, par exemple entre le portrait d'Arnolphe de la Bruyère et celui du Tartuffe de Molière. Ces connaissances permettent une interprétation fine du texte ; elles ont manqué par exemple quand un passage de la *Chartreuse de Parme* consacré à la cour fait usage des mêmes références.

Des lacunes concernent plus spécifiquement le théâtre et la poésie.

En ce qui concerne le texte de théâtre, le préalable pour un professeur de lettres est d'avoir, là aussi, une pratique de spectateur et de lecteur : elle permet de se rendre compte qu'une scène du *Barbier de Séville*, par exemple, véhicule certes un propos social ou politique mais est aussi du théâtre avec des entrées et des sorties, des personnages qui s'expriment et d'autres qui peuvent rester silencieux... Les didascalies sont aussi souvent négligées et le genre théâtral souffre d'une absence de prise en considération de la double énonciation.

La poésie, quant à elle, est hélas un genre qui semble peu connu des candidats : on reste étonnés que l'étude puisse se cantonner à un comptage, parfois laborieux ou erroné, des syllabes et des strophes. Munis de ces rudiments, un certain nombre de candidats n'ont pas reconnu d'autres formes que le sonnet et ont refusé à d'autres formes poétiques, contemporaines ou non, d'appartenir à ce genre, ce qui a bien évidemment amputé leur réflexion et leur analyse. Là aussi, la lecture d'une anthologie voire, mieux, la constitution d'une anthologie personnelle peut faire la différence. Un autre point mérite d'être souligné : la métrique a plus à voir avec la musique qu'avec l'arithmétique et les candidats qui le savent (par leur fréquentation des textes, du Moyen-Âge à nos jours, de l'octosyllabe médiéval à celui de la chanson contemporaine) ont forcément mieux lu puis mieux rendu compte du texte. Les poèmes pâtissent en effet couramment d'une mauvaise lecture : oubli de syllabes, ignorance de certaines règles de prononciation élémentaire (e en fin de vers, diérèse...), pause en fin de vers lorsqu'il y a rejet. En revanche certains lecteurs avisés mettent à profit tout ce qu'ils relèvent sur la musicalité et le rythme pour servir le sens du texte. Parmi les excellentes prestations, notons l'exemple d'une candidate qui se livre avec brio à l'analyse d'un poème de Jules Laforgue, *L'Hiver qui vient* : une lecture dynamique souligne les sonorités du poème sur lesquelles elle revient pour mettre en évidence la notion de progrès qui s'oppose à une nature elle-même en mutation et elle parvient à la conclusion argumentée qu'il s'agit d'une élégie plutôt qu'une ode.

### **Produire du sens**

Les excellents candidats ont su montrer le plaisir à lire et à évoquer le texte. Ils ont aussi su construire leur propos et analyser des éléments du texte pour produire du sens. Par exemple, une candidate s'est appuyée sur une étude très précise de la facture d'une fable pour souligner sa visée didactique. De même, l'annonce explicite d'un projet de lecture dense a donné de bons résultats. Ainsi, à propos de la *Bête humaine*, le candidat annonce qu'il « essaiera de montrer que l'auteur propose à la fois la description quasi surnaturelle d'un chaos et une vision de l'Humanité »; à propos de la fin de *Rhinocéros* : « En quoi le monologue de Béranger permet-il de comprendre la dimension tragique de la pièce ? » ; d'*Andromaque* : « Les personnages sont-ils idéaux ou s'agit-il de caractères qui nous touchent ? »... Les candidats qui savent manifester une culture littéraire et artistique par des références explicites et justifiées à des œuvres, des auteurs, des mouvements ont été bien entendus. De façon générale, on ne peut que recommander de renoncer à l'implicite et de montrer au jury les étapes qui conduisent le raisonnement.

De très bonnes notes ont aussi été mises à des candidats capables d'inscrire le texte de plusieurs manières dans les programmes. Une candidate a, par exemple, choisi de faire une lecture théâtralisée du *Discours sur le Colonialisme* de Césaire qui mettait en valeur l'ironie et les différents discours. La problématique était vraiment littéraire : « Comment ce réquisitoire contre le colonialisme est-il à la fois performatif et théâtral ? » Logiquement, la candidate a inscrit cette étude dans l'objet d'étude « La Parole en spectacle » (ce qui n'était pas attendu par le jury), faisant preuve d'originalité. Son analyse était basée sur la question de grammaire (l'analyse des discours dans le texte), ce qui lui a permis de montrer les glissements de sens liés au passage du discours direct au discours indirect libre.

Le jury a aussi apprécié le travail des candidats capables de proposer des activités pertinentes allant au-delà d'une lecture analytique : écriture d'une suite de texte, réécriture avec changement de point de vue, activités autour de la compréhension fine du texte et d'autant plus que ce dernier est résistant (stratégies de compréhension), activités permettant de distinguer les phases de compréhension et d'interprétation... En revanche, certaines représentations sont à déconstruire : préférer la bande dessinée « parce que lire c'est difficile », ne pas proposer de livre à lire « parce que les élèves ne lisent pas » n'est pas digne d'un enseignant de lettres. Il est plus sérieux et plus fertile de se demander comment la littérature peut être occasion de lecture et d'écriture.

Lors de l'entretien, les meilleurs candidats sont ceux qui s'approprient les questions posées et les étoffent de façon personnelle. Le jury a aussi apprécié la qualité de l'échange en fin d'exposé avec certains candidats réactifs et ouverts à d'autres perspectives de lecture. Il recommande de prendre toute la mesure des questions posées et d'y voir des occasions de compléter sa lecture, sa pensée, son interprétation plutôt que de répéter un propos qui s'est révélé lacunaire ou erroné et que l'on pense devoir répéter pour être bien compris. Les réponses péremptoires ne sont pas non plus forcément les meilleures et le jury sait apprécier les candidats qui savent faire part de leur cheminement intellectuel et nourrir leur entretien de leurs lectures, de leur culture et de leurs expériences.

**En conclusion**, on peut cette année s'essayer à dégager des profils de candidats :

- ✓ Les candidats qui plaquent des connaissances biographiques des auteurs et des idées communément reçues sur les œuvres ; en résulte une lecture superficielle et impersonnelle, souvent associée à l'absence de maîtrise des notions élémentaires de la lecture littéraire d'un texte. Par exemple, à propos d'un extrait des *Caractères* de La Bruyère un candidat parle de texte argumentatif « puisque l'auteur veut transmettre une leçon à portée universelle, de satire de la société » sans analyser la spécificité des procédés d'écriture qui font des *Caractères* une satire particulière

d'une catégorie sociale particulière, en l'occurrence ici les libertins parmi les courtisans

- ✓ Les candidats qui révèlent une vraie sensibilité littéraire mais qui sont incapables de l'exploiter en raison de lacunes dans le domaine des outils littéraires, de la méthodologie de l'épreuve et de la lecture analytique. Ainsi une candidate, à propos des huit premières strophes du « Bateau ivre » de Rimbaud, a bien senti la rupture que constitue ce poème par rapport à la continuité précédente mais a été dans l'incapacité de justifier des relevés restés intuitifs
- ✓ Les candidats qui maîtrisent à la fois les codes de la lecture littéraire et ceux de l'épreuve. Leur analyse est fine, justifiée, et envisage les différents enjeux et visées du support. Les connaissances littéraires sont personnelles ; elles dépassent le cadre de l'extrait proposé et permettent d'élargir les perspectives d'interprétation. La posture ouverte, l'écoute active font de l'entretien un moment d'échange constructif et agréable. Pour ce profil de candidat le jury a donné d'excellentes notes.

## B. Grammaire

Cette partie de l'épreuve définie au journal officiel dans l'arrêté du 19 avril 2013 consiste « à partir du texte, [en] l'étude d'un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale ».

Le candidat peut traiter la question de grammaire avant ou après l'explication de texte. Il annonce son choix dès le début de l'épreuve. S'il le juge opportun, il peut aussi choisir d'intégrer l'exposé de grammaire au sein de l'explication, par exemple si la question ne porte que sur un bref passage du texte. Mais dans ce cas le candidat doit signaler nettement le début et la fin de son exposé de grammaire, celui-ci devant obligatoirement constituer un moment spécifique et unique de l'épreuve (voir l'adverbe « puis » de l'arrêté).

Cette question invite le candidat à démontrer qu'il a de sa propre langue une maîtrise sûre, qui le rend capable de mener une analyse grammaticale claire et précise. Il s'agit d'observer et d'identifier le texte proposé à l'étude, de décrire, de classer, nommer, expliquer manipuler (déplacer, transformer, remplacer, supprimer) des constituants dudit texte afin de mettre en évidence un fonctionnement grammatical, des évolutions, des cas particuliers ou des nuances. Mais le candidat est aussi invité, tout en démontrant ces (ses) compétences grammaticales, à relier le fruit de son observation au sens global du texte qu'il s'agit d'éclairer et aux choix esthétiques mis en place par un écrivain.

Le jury est en droit d'attendre d'un candidat :

- qu'il se pose face à un texte (qu'il le lise et le relise, et le relise encore),
- qu'il prenne le temps de repérer un phénomène,
- qu'il puisse relever les formes attendues et évidentes dans le texte,
- qu'il puisse les identifier et les nommer justement, avant de les exploiter en vue d'une démonstration ou d'une interprétation.

Cette démarche comprend notamment :

- Une définition juste du concept grammatical
- Un relevé ou, le cas échéant, un classement des formes demandées
- Une ouverture, éventuellement, sur les formes absentes

- Une approche problématisée
- Une ouverture sur une interprétation ou un jugement sur un usage

Certains sujets proposent de réfléchir à toute question (« Vous ferez toutes les remarques nécessaires sur la phrase... ») et le jury remarque que beaucoup de candidats n'ont pas de méthode pour identifier et hiérarchiser les points susceptibles d'être relevés. Une connaissance solide de la grammaire scolaire doit permettre de passer au crible la phrase proposée : les candidats qui n'ont pas suivi un cursus de lettres doivent particulièrement veiller à cette étape de leur préparation dans l'année. Le candidat doit alors s'interroger et penser que les questions peuvent porter notamment sur les points suivants :

- ✓ Morphologie
- ✓ Syntaxe, et notamment construction singulière d'une phrase, d'un tercet, d'un paragraphe, d'un passage
- ✓ Lexique : usage du vocabulaire, étude lexicale (champ lexical, champ sémantique)
- ✓ Etude d'une catégorie de mot (conjonctions, adjectifs qualificatifs, « on », adverbes...) ou d'un constituant grammatical (« que »)
- ✓ Observation des fonctions et relations au sein de la phrase
- ✓ Mise en relation entre typologies et lecture/ étude pragmatique

L'épreuve porte sur le concept de « fait de langue » et peut questionner :

- ✓ la rhétorique
- ✓ les éléments du discours, constituants du discours
- ✓ la grammaire de communication et d'énonciation (grammaire dite du discours)
- ✓ le lexique
- ✓ l'orthographe et la ponctuation (question des formes et des signes)
- ✓ la phonétique (rapports notamment entre l'oral et l'écrit) le cas échéant...

Pour travailler ces différents domaines, on pourra se reporter à la **Grammaire méthodique du Français, de Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat et René Rioul (PUF)** ou à d'autres grammaires de référence : Jean-Claude Chevalier et autres, *Grammaire Larousse du Français contemporain (Larousse)* ; Delphine Denis et Anne Sancier-Chateau, *Grammaire du français*, Le Livre de Poche ; René Léon Wagner et Jacqueline Pinchon, *Grammaire du français classique et moderne*, (Hachette)

Pour les candidats qui n'auraient pas eu de formation grammaticale depuis leur scolarité secondaire et qui trouveraient ardu le recours à ces grammaires, il est recommandé de commencer par Jean-Christophe Pellat et autres, *Quelle grammaire enseigner ?* (Hatier) ouvrage qui permet la révision des notions de langue indispensables à maîtriser, et par Dominique Maingueneau et Eric Pellet, *Les notions grammaticales au collège et au lycée* (Belin)<sup>10</sup>

Pour apprendre à mettre les analyses linguistiques au service de la lecture des textes, on recommandera tout particulièrement Dominique Maingueneau, *Manuel de linguistique pour le texte littéraire* (Armand Colin).

Pour se donner les connaissances grammaticales dans la perspective de leur enseignement, on recommandera Roberte Tomassone, *Pour enseigner la grammaire* (Delagrave Pédagogie, 2 volumes), ouvrage qui a en outre l'avantage de présenter des tableaux synthétiques qui facilitent la compréhension des phénomènes grammaticaux, et s'appuie sur de nombreux textes littéraires analysés en fonction de leur représentativité grammaticale. Et

---

<sup>10</sup> On peut aussi retrouver ces divers points dans une grammaire de collège, par exemple, G. Moliné et autres, *Nouvelle grammaire du collège*.

pour la question du lexique on se référera utilement à *Enseigner le vocabulaire au collège* sous la direction de Marie Berthelier et Marie-Laure Elalouf (Delagrave).

Enfin, les candidats pourront préparer la réflexion didactique sur l'enseignement de la grammaire au lycée professionnel en consultant *Outils pour le Français 2de, 1re, Tle Bac Pro Grammaire - Lexique pour les 9 objets d'étude* sous la direction de Françoise Torregrosa (Delagrave).

### **Une méthodologie possible ?**

#### ✓ Observer et identifier

La première étape consiste à prendre en compte les pistes d'exploration suggérées par le libellé car elles engagent à concentrer l'analyse sur des points particuliers. Il faut tenir compte des indications proposées et les mettre en relation. Ce travail d'observation et d'identification, correctement mené, peut à lui seul conduire à une problématisation, c'est-à-dire, pour le cas qui nous occupe, à un fil d'analyse qui permettra d'expliquer comment la langue construit le sens.

#### ✓ Mettre en rapport et hiérarchiser

La seule analyse correcte, si elle est attendue et permet de vérifier que le candidat connaît sa langue, ne suffit pas. En effet, trop de prestations présentent un catalogue de remarques isolées, voire de bonnes analyses, qui ne construisent aucun sens. En mettant en relation les différents points saillants et en les questionnant, le candidat voit se dégager un sens (pourquoi ce fait plutôt qu'un autre, pourquoi ces récurrences...) qui lui permet de proposer une problématique et de proposer un plan.

#### ✓ Expliquer : produire une argumentation logique

La dernière étape du travail consiste à produire une argumentation logique, une démonstration qui sert la problématique posée. Cette partie (dont le candidat a tout intérêt à rédiger les grandes lignes) doit user d'un lexique approprié, technique quand c'est nécessaire, sans « jargon » superflu. Le jury valorise une présentation honnête qui rend compte des faits de langue d'une façon claire et simple plutôt qu'un cache-misère qui égrène des termes « savants » au mépris du texte.

Beaucoup de bons candidats proposent des points de grammaire analysés et utilisés au service du sens et les meilleurs candidats ont su repérer, expliquer et lier le fait de langue avec une interprétation juste et fine de l'extrait. Les candidats moyens en restent à un simple relevé, souvent juste, parfois incomplet, mais aucun lien n'est fait avec la construction d'une interprétation. Le jury a sanctionné les candidats qui ne maîtrisent aucune notion grammaticale élémentaire, font des confusions grammaticales majeures dans l'analyse phrastique ou méconnaissent la nature précise des propositions subordonnées.

Compte tenu de l'importance d'une connaissance précise et fine de la langue dans le métier auquel ils se destinent, le jury invite les candidats à prendre très au sérieux cette étape de leur préparation et de leur prestation.

**ANNEXE : Œuvres d'où ont été extraits les textes de la session 2015**

XVI<sup>e</sup> siècle :

- Du Bellay *Les Regrets*
- Rabelais *Gargantua* (en français moderne)

XVII<sup>e</sup> siècle :

- La Bruyère *Les Caractères*
- La Fontaine *Fables*
- Racine théâtre : *Andromaque, Phèdre, Britannicus*.

XVIII<sup>e</sup> siècle :

- Voltaire *Contes philosophiques - Candide*
- Beaumarchais *Le Mariage de Figaro* et *Le Barbier de Séville*

XIX<sup>e</sup> siècle :

- *Anthologie de la poésie du XIX<sup>e</sup> siècle 1*
- *Anthologie de la poésie du XIX<sup>e</sup> siècle 2*
- Baudelaire *Les Fleurs du mal*
- Gautier *Récits fantastiques*
- Chateaubriand *Atala/René*
- Stendhal *La Chartreuse de Parme*

XX<sup>e</sup> siècle :

- Anouilh *Antigone*
- Céline *Voyage au bout de la nuit*
- *Anthologie de la poésie du XX<sup>e</sup> siècle*
- Ionesco *Rhinocéros*
- Sartre *Les Mots*
- Gracq *Un Balcon en forêt*
- Césaire *Le Discours sur le colonialisme*



## LETTRES

### II. ÉPREUVE A PARTIR D'UN DOSSIER

#### *Rapport établi par Christine PICAUDÉ et Vanessa FUCHS*

Depuis la session 2014, la nature de l'épreuve a changé : à partir d'un corpus de documents dépouillés de tout appareil didactique, il s'agit dorénavant d'élaborer et de présenter un projet de séquence pouvant s'inscrire en classes de CAP ou de Baccalauréat professionnel. Le jour de l'épreuve, seuls les programmes sont à la consultation des candidats en salle de préparation, ce qui suppose qu'ils en aient déjà une bonne connaissance et qu'ils aient parcouru, en amont, les documents d'accompagnement apportant un précieux éclairage sur les enjeux de chaque objet d'étude du programme de Bac pro et plus largement sur les finalités de l'enseignement du français<sup>11</sup>.

Outre une solide culture littéraire et artistique, et un intérêt manifeste pour la voie professionnelle requérant de connaître les modalités d'organisation de l'enseignement des lettres, on attend de la part des candidats des compétences de lecture critique s'appuyant sur une maîtrise des outils d'analyse littéraires et linguistiques. Aussi va-t-il de soi que l'ensemble des connaissances mentionnées par les programmes de français ne doit pas être ignoré des candidats.

Enfin, si les prescriptions officielles constituent un cadre de référence obligé à cette épreuve exigeante, le jury appréciera la manière dont le candidat construit un projet pédagogique qui favorise avant tout l'accès aux textes littéraires et donne du sens aux apprentissages.

#### **LA COMPOSITION DU DOSSIER : quelques clés de lecture**

Quelle que soit la composition du dossier, la consigne reste la même, à savoir : «*Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances* ».

Le corpus ouvre généralement la voie à plusieurs possibilités mais le libellé invite à ancrer son projet pédagogique dans un objet d'étude du programme de Bac pro ou dans une finalité et problématique de lecture du programme de CAP. Même s'il n'est pas exclu de croiser deux objets d'étude ou deux finalités, il n'est pas recommandé de bâtir son projet sur un inventaire de propositions répertoriant tour à tour les objets d'étude ou les scénarios pédagogiques possibles. L'exhaustivité n'étant pas de mise dans l'épreuve à partir d'un dossier, le jury attend du candidat qu'il construise un exposé cohérent et clair et qu'il soit en mesure de justifier ses choix didactiques et pédagogiques dans un projet de séquence réalisable.

---

<sup>11</sup> Voir <http://eduscol.education.fr/cid50211/ressources-pour-la-voie-professionnelle.html>

Dans un dossier composé en moyenne de six à sept pages, les textes et documents sont toujours proposés dans l'ordre alphabétique des auteurs, ce dernier ne correspondant nullement à un mode d'organisation préétabli auquel le candidat devrait se conformer. Libre d'agencer les supports du corpus comme il l'entend, le candidat peut également faire le choix d'écartier un document à condition de motiver celui-ci au moment de l'exposé ou encore proposer un autre découpage des textes. Il peut aussi suggérer l'apport d'un autre texte, d'un autre document et plus largement d'autres pistes jugées pertinentes au regard de son projet de séquence. Il serait par contre très maladroit de construire un projet pédagogique autour d'un unique support emprunté au dossier.

Lors de la préparation, il est vivement conseillé aux candidats de prendre le temps d'apprécier l'unité du corpus, d'en extraire les enjeux, sa cohérence, son sens littéraire afin de définir un projet de séquence en lien avec une forme scolaire de lecture :

- Dans le cadre d'un groupement de textes littéraires et/ou de documents de natures variées, il est judicieux de s'interroger sur le fil conducteur qui unit l'ensemble de ces supports.
- Les documents iconographiques présentés dans le corpus ne sont pas purement illustratifs. La lecture de l'image est une compétence à part entière du professeur de lettres-histoire-géographie. Le candidat ne doit donc pas hésiter à en proposer une analyse critique comme il le ferait de tout autre texte littéraire.
- Si les textes constitutifs du dossier sont extraits d'une même œuvre, il convient de réfléchir aux modalités de lecture les plus adaptées, lecture intégrale d'une œuvre longue, parcours de lecture ou groupement de textes à l'intérieur de l'œuvre et d'en préciser les finalités<sup>12</sup>.

Dans tous les cas, le candidat **sélectionnera un texte majeur autour duquel il construira sa proposition de séquence. Ce support fera alors l'objet d'une analyse plus élaborée exposée au jury.**

Il est donc conseillé de consacrer du temps à la caractérisation et à l'analyse des documents du corpus : les prestations les plus abouties sont celles où les candidats ont fait l'effort de s'approprier les documents et se sont attachés à démontrer la particularité d'un style, d'une écriture en donnant des clés de lecture pour pénétrer l'univers d'un écrivain. Ainsi, à l'appui de relevés de procédés rhétoriques, un candidat a su dégager les spécificités de l'écriture hugolienne dans *L'Homme qui rit* puis interroger le statut du rire et du grotesque dans l'œuvre d'art selon Victor Hugo. En revanche, il convient de proscrire le relevé de procédés linguistiques ou stylistiques gratuits, sans recherche d'effets produits sur le lecteur ou le spectateur ni construction de sens.

Le libellé engage enfin le candidat à traiter un fait de langue pertinent au regard du projet de séquence et des apprentissages visés. L'écueil à éviter est donc de lister, sans tri, toutes les notions du champ linguistique de l'objet d'étude retenu et ce, sans véritablement tenir compte du corpus. Au moment de l'étude d'un plaidoyer par exemple, il peut être judicieux de relever et d'étudier les modalisateurs indiquant la présence du narrateur dans son énoncé et par là même, son engagement. En vue d'une écriture, il peut être utile de programmer une séance spécifique d'étude de la langue mettant en place des outils linguistiques que les élèves devront mobiliser dans leur production. Un simple inventaire d'activités possibles

---

<sup>12</sup> Voir le document *Lire* disponible sur Eduscol dans les ressources du baccalauréat professionnel.

n'est pas souhaitable et on lui préfère des propositions mises en perspective avec un apprentissage clairement identifié.

## **LES ATTENDUS DE L'EXPOSÉ : une réflexion pédagogique sur un projet de séquence**

### **▪ Objectif général de l'épreuve orale à partir d'un dossier**

L'épreuve de français à partir d'un dossier ne consiste pas en une présentation de séquence déclinée séance après séance ni en une juxtaposition d'activités. Elle doit être perçue comme un projet d'enseignement exposant les lignes de force d'une séquence pensée en termes d'objectifs pédagogiques et agencée selon une progressivité des apprentissages.

Dans les choix opérés et justifiés par le candidat, le jury évaluera sa capacité à mettre en regard les textes et documents du corpus et les programmes, à définir des objectifs en adéquation avec les finalités de ces programmes, à analyser les documents du corpus et à en proposer une exploitation réaliste c'est-à-dire adaptée à la classe. Le dispositif pédagogique envisagé devra également s'inscrire dans une progression des apprentissages.

La pleine maîtrise de la langue à des fins communicationnelles est une compétence attendue chez tous les candidats se destinant à l'enseignement des lettres.

### **▪ Étapes attendues lors de l'exposé**

Pendant les trente minutes imparties à l'exposé, le jury évalue l'aisance du candidat à l'oral, la clarté et la cohérence du propos, sa capacité à argumenter ou à défendre un point de vue.

Tout d'abord, le candidat doit faire une présentation générale du corpus de façon à montrer la cohérence interne du dossier proposé. L'unité du corpus n'exclut pas la mention éventuelle de points de divergence entre les textes et documents.

Le candidat présente ensuite son projet de séquence. Les choix de ce projet doivent être fondés sur des apprentissages à mener en classe, en vue de faire progresser les élèves.

Le projet d'enseignement devra :

- mentionner le niveau de classe visé, l'objet d'étude et les questions afférentes s'il s'agit d'une classe de Bac pro ou de l'inscription dans une finalité et problématique de lecture s'il s'agit d'une classe de CAP. Le candidat doit donc connaître les finalités de l'enseignement des lettres en classes de lycée professionnel ;
- dégager une problématique générale de lecture en lien soit avec l'objet d'étude du programme de Baccalauréat professionnel, soit avec la finalité et problématique de lecture du programme de CAP ;
- faire état d'un mode d'organisation en mentionnant les lignes directrices de son projet pédagogique et en précisant explicitement les démarches pédagogiques et didactiques mises en œuvre pour y parvenir.

Dans la justification attendue de ses choix didactiques et pédagogiques, qui placent l'élève au cœur du dispositif, et en prenant appui sur ses connaissances littéraires, le candidat devra également préciser :

- les modalités de lecture retenues (lecture analytique, cursive, documentaire..) et les formes scolaires (groupement de textes et documents, parcours de lecture, œuvre intégrale) adaptées aux supports lus et/ou étudiés en classe ou hors la classe. A ce titre, il devra s'interroger sur le statut des documents (s'agit-il d'un texte majeur ? d'un support de lancement ? d'un texte préparatoire à une écriture ?...)
- les activités de lecture, d'écriture ou à dominante « oral » envisagées ;
- les situations d'évaluation dans la perspective plus ou moins lointaine des épreuves certificatives. Il s'agit donc de connaître les différentes modalités d'évaluation des épreuves de français de la voie professionnelle ;
- le point de langue faisant l'objet d'une séance spécifique ou intégrée à une séance, au choix de lecture, d'écriture ou d'oral.

Dans la perspective d'une continuité des apprentissages, il pourra aussi être fait mention des prérequis pour aborder ce projet d'enseignement ainsi que des prolongements possibles.

Il n'est pas interdit à un candidat de faire part de ses hésitations quant à l'inscription du corpus dans un des programmes, les dossiers proposés étant suffisamment ouverts pour permettre des directions différentes. Le jury apprécie qu'un candidat expose un questionnement personnel et honnête sur ses choix et ses hésitations préalables. En partageant son questionnement avec le jury, le candidat pourra faire connaître la réflexion didactique menée au moment de la construction du projet de séquence.

#### ▪ Retour sur les exposés oraux des candidats

Ce qui suit vise à circonscrire plus précisément les exigences de l'épreuve à partir d'un dossier, tant au niveau des démarches que des savoirs disciplinaires sans oublier la qualité de l'expression orale, de mise chez des candidats se destinant à l'enseignement des Lettres.

Il ne va pas de soi d'explicitier l'unité du corpus pour l'ensemble des candidats qui se contentent parfois de l'exprimer au détour d'une phrase. Dans un corpus rassemblant, par exemple, des fables d'Ésope, Phèdre, La Fontaine et la retranscription orale d'un conte africain de Ndiaye, le jury a apprécié que les candidats sachent rapprocher ces deux genres en les définissant « comme des récits courts et métaphoriques où les figures animales représentent des types humains universels » avec notamment celle du lion « incarnant un pouvoir absolu et arbitraire ». Certains candidats ont pu également fonder l'unité du corpus sur la présence d'une « morale implicite ou explicite » signifiant que « la société humaine était régie par la loi de la jungle » c'est-à-dire « le droit du plus fort ». D'autres ont pu évoquer « la loi du plus habile en paroles » opérant adroitement un rapprochement de la fable et du conte grâce à l'étymologie : « fable » du latin *fabula* qui renvoie à l'idée de parole et donc d'histoire racontée. Quelques-uns ont enfin parlé d'une « mise en réseau des textes » en renvoyant à la notion de « réécriture » tantôt respectueuse du texte original, tantôt parodique, ou à celle « d'intertextualité ».

Les prestations orales ont révélé, dans l'ensemble, une connaissance satisfaisante des programmes et en particulier de celui du Baccalauréat professionnel. Les candidats, pour la plupart, ont fait des choix cohérents quant à l'inscription du corpus dans les objets d'étude de

ce programme et ont sélectionné avec soin une ou deux questions afférentes de façon à faire émerger une problématique avec plus ou moins de réussite. Par exemple, en choisissant la question « Les valeurs qu'incarne le personnage étudié sont-elles celles de l'auteur, d'une époque ? » a permis à un candidat de poser la problématique suivante : « Comment le héros *romantique dans L'Homme qui rit*, en interrogeant les valeurs de la société française du 19<sup>ème</sup> siècle, est-il porteur du projet politique de Victor Hugo ? ».

Les exposés les plus réussis sont ceux qui ont envisagé les supports sous l'angle de ce projet de lecture globale de façon à élaborer progressivement, au fil des textes et documents sélectionnés, une réponse construite et organisée. Dans ce cas, les candidats n'ont pas fait l'économie d'une analyse fine du corpus au moment de la préparation de façon à restituer avec pertinence les lignes de force des textes et documents au regard de la problématique retenue.

Plus rares sont les candidats qui ont su agencer les documents selon un degré d'exigence croissant et lier les séances de lecture et d'écriture au profit d'un apprentissage progressif de l'écriture délibérative attendue à l'examen terminal en Bac pro ou d'une pratique de l'écriture longue en CAP. Un nombre non négligeable de candidats va même jusqu'à ignorer les compétences visées par l'examen, ce qui en situation serait préjudiciable aux élèves tant les épreuves conditionnent les apprentissages.

Le jury salue l'effort consenti par un grand nombre de candidats qui, en sélectionnant un texte du corpus, ont proposé deux ou trois axes d'étude lors d'une lecture analytique. Cette démarche attendue par le jury montre que le candidat a pu de la sorte réfléchir au texte pivot du corpus et plus largement à l'organisation des séances dont certaines méritent plus que d'autres d'être explicitées lors de la présentation orale. Ainsi un candidat a estimé judicieux d'exposer son lancement de séquence à partir d'une lecture prospective portant sur des planches de bande dessinée consacrées à Olympe de Gouges, la bande dessinée étant alors considérée comme une *passerelle* permettant d'accéder à un texte supposé moins engageant pour les élèves, à savoir le discours prononcé par Elisabeth Guigou, alors Garde des Sceaux, devant l'Assemblée nationale. D'autres candidats ont fait le choix, non moins pertinent, de s'attarder sur un texte jugé résistant et à ce titre, devant faire l'objet d'une lecture analytique en classe. De manière unanime, les membres du jury ont apprécié le degré d'empathie manifesté par des candidats soucieux d'anticiper sur les difficultés prévisibles des élèves pour leur rendre accessibles les savoirs.

A l'opposé, les candidats qui n'ont pas fait l'effort de se confronter véritablement aux textes n'ont pu produire, tout au mieux, que des exposés paraphrasant les documents du corpus et/ou calquant maladroitement quelques connaissances des programmes, rendant compte d'un discours très général et impersonnel voire interchangeable, quel que soit le corpus proposé. Précisons aussi qu'il est illusoire de vouloir embrasser en une seule séquence toutes les capacités, connaissances et attitudes envisagées par un objet d'étude et c'est pourquoi il est conseillé, une nouvelle fois, de cibler quelques compétences et de réfléchir à une stratégie permettant aux élèves de les acquérir en fin de séquence.

Une majorité de candidats connaît les différents types de lecture et leurs modalités de mise en œuvre mais beaucoup méconnaissent les formes scolaires pour aborder les œuvres longues et les choix pédagogiques qui en découlent : en effet, la conduite d'une séquence dédiée à une œuvre ne peut pas être la même si une lecture intégrale est posée ou non en préalable à son étude (*Comment l'enseignant décide-t-il d'une forme de lecture plutôt que*

d'une autre ? Quelle stratégie mettre en place pour développer le goût des élèves pour la lecture ?...). Précisons enfin que les compétences de lecture et d'écriture sont fortement imbriquées et qu'un candidat ne peut ignorer notamment les modalités de l'écriture longue prescrite en CAP et éventuellement mise en œuvre en Bac pro. Il va de soi que les sujets d'écriture proposés aux élèves ne doivent pas mettre à mal les valeurs républicaines (par exemple, le sujet suivant proposé par un candidat n'est pas acceptable : « la langue française est-elle une langue ennemie ? »).

Il est apprécié qu'en tant que lecteurs compétents et critiques, les candidats soient capables de mettre à distance les supports du corpus et d'exprimer un point de vue personnel ou un jugement critique. Par exemple, dans le cadre d'un corpus dédié à la fable et au conte, un candidat a d'emblée écarté la fable parodique des *Trois Lions* de Jean Anouilh, estimant qu'au contraire des autres supports, elle ne renvoyait pas à la figure emblématique du pouvoir et qu'elle relevait plus d'une satire sociale. Selon lui, elle véhiculait une vision sexiste de la femme et à défaut de faire comprendre à des élèves la portée hautement ironique et humoristique de cette fable, il lui semblait préférable de ne pas la proposer en classe, de surcroît à un public masculin. Chez d'autres candidats, la mise à distance a consisté à proposer un autre découpage des textes jugés ambitieux pour mieux les mettre à la portée des élèves ou encore pour se recentrer sur les objectifs fixés par le projet de séquence.

L'interprétation des textes littéraires ne doit pas faire l'objet d'une autocensure de la part des candidats au seul motif que les sujets traités sont jugés tabous et donc supposés irrecevables pour le jury. Par exemple, un dossier proposant six extraits de l'œuvre *Les Misérables* abordait la problématique de l'évolution du personnage de Jean Valjean. Les connotations religieuses extrêmement appuyées par l'usage d'un lexique spécifique donnaient au personnage un caractère messianique marqué par une volonté de rédemption que certains candidats n'ont pas osé expliciter par crainte d'empiéter sur les valeurs laïques de l'école. Or, le candidat ne doit pas confondre l'usage religieux du texte et son usage culturel. Le roman *Les Misérables* peut être étudié en classe sans pour autant occulter les passages émaillés de nombreuses références à la religion chrétienne, au risque de dénaturer le sens de l'œuvre. Pour cela, la lecture proposée ne doit pas être faite à des fins partisans dans un sens ou dans un autre. Seule une lecture laïque fondée sur de solides connaissances culturelles permet de saisir les enjeux majeurs de cette œuvre et le projet d'écriture hugolien.

Travailler les textes littéraires et les documents iconographiques requiert de réelles connaissances littéraires. La méconnaissance d'œuvres patrimoniales est difficilement concevable chez des candidats se destinant à l'enseignement des lettres et *a minima*, les candidats se doivent d'être au point sur les notions et les grands courants littéraires balayés par les programmes au risque de proposer une lecture naïve des textes ou de faire un contre sens difficilement excusable. Ainsi, un candidat a pu s'étonner du caractère politique du plaidoyer de Gwynplaine dans *L'homme qui rit* (livre deuxième, I) aux antipodes, selon lui, de la figure romantique. Le questionnement du jury a révélé chez ce candidat une définition galvaudée du romantisme et une totale ignorance de l'action politique de Victor Hugo. Fort heureusement, quelques candidats ont su caractériser avec nuance le héros romantique « ambivalent par nature », « en proie à des sentiments violents et contradictoires », « enclin à la révolte et aux prises avec la société » dont il « dénonce les travers », se référant parfois à la préface de *Cromwell* pour définir l'esthétique romantique.

La méconnaissance des genres littéraires, notamment de la poésie, a conduit à des propositions dénuées d'intérêt, certains candidats allant même jusqu'à évacuer tout texte poétique au seul motif de son supposé « hermétisme ». En vue du concours, ces candidats doivent se résoudre à lire des anthologies de la poésie de façon à ne plus en proposer une

vision réductrice et erronée (la poésie ne se limite pas à l'art de faire des rimes et certains poèmes échappent aux règles de versification).

Pour les dossiers s'appuyant sur des genres littéraires différents, peu de candidats ont fait état de l'hétérogénéité du corpus au-delà de la simple palette des points de vue potentiellement divergents et plus rares encore sont ceux qui ont explicité en quoi le *jeu* sur les étiquettes génériques concourait à la richesse du corpus. Par exemple, dans un dossier regroupant des documents de natures différentes (discours politique, planches de bande dessinée, extrait théâtral) mais défendant une thèse commune autour du droit des femmes, il était intéressant d'étudier la portée d'une argumentation tantôt directe tantôt indirecte. À ce titre, un candidat a pu soutenir un point de vue personnel selon lequel les textes de fiction dénonçaient avec plus de force les injustices faites aux femmes dans la mesure où ils laissaient une place en creux au lecteur qui, par identification, pouvait ressentir les émotions des personnages.

Outre un bagage littéraire, on attend du candidat qu'il s'exprime de façon audible, dans une langue correcte, qu'il donne vie à son exposé en ne se contentant pas de lire ses notes, de surcroît sur un ton monocorde, et qu'il évite les regards fuyants. Pour *défendre* un projet de séquence somme toute personnel, il convient d'éviter l'emploi abusif du « nous » et il n'est pas mal venu d'utiliser la première personne du singulier. Enfin, le jury est sensible à l'annonce d'un plan au seuil de l'exposé et à l'art des transitions qui contribuent à la clarté du propos et en renforcent la cohérence.

#### ▪ L'étude de la langue : un point névralgique dans les prestations orales

Tandis que certains candidats occultent le point de langue qui revêt pourtant un caractère obligatoire dans le projet de séquence, d'autres font une proposition évasive se limitant le plus souvent à reprendre textuellement les termes du programme sans mise en perspective avec le corpus. Que la notion linguistique soit intégrée à une séance ou qu'elle fasse l'objet d'une séance spécifique, elle doit être définie et assortie d'un relevé et d'un classement précis. Le choix ne doit pas être établi au seul regard du programme mais aussi et surtout en fonction de faits de langue particulièrement remarquables dans l'un ou plusieurs textes du corpus. Par exemple, il peut être intéressant d'étudier les expansions du nom dans l'art du portrait ou les ruptures énonciatives et les effets produits dans une page de roman ; on peut utilement étudier la valeur des pronoms personnels dans un discours argumentatif.

Les exposés ont également révélé de graves lacunes sur le plan grammatical : par exemple, des candidats ont été dans l'incapacité d'identifier des temps et des modes verbaux, d'autres ont confondu la notion de point de vue avec celle d'énonciation tandis que certains ont indifféremment parlé de préposition ou de proposition. Nombre de candidats sont incapables de relever des modalisateurs, pourtant abondamment cités par le programme de Bac pro. D'autres encore évoquent l'argumentation indirecte sans être capables de citer un seul procédé argumentatif correspondant.

Afin de ne pas échouer à cette partie de l'épreuve, le candidat doit se réserver un temps de préparation suffisant pour traiter du point de langue qui fait toujours l'objet d'un questionnement de la part du jury car « *consolider les acquis du collège et remédier aux lacunes repérées, renforcer le lien entre la grammaire et les activités de lecture, d'écriture et*

*d'oral sont les objectifs majeurs poursuivis par l'enseignement de la grammaire dans les classes préparatoires au baccalauréat professionnel »<sup>13</sup>.*

Dans cette perspective, il s'avère absolument nécessaire de réactiver ou de consolider des acquis parfois anciens au moyen d'une grammaire de base<sup>14</sup>. Aussi cette préparation sera-t-elle utile tant pour l'épreuve à partir d'un dossier que pour les épreuves de français d'admissibilité et pour l'épreuve orale de mise en situation professionnelle.

## L'ENTRETIEN

Durant l'entretien qui constitue le second temps fort de l'épreuve, le jury évalue, en une demi-heure, la capacité du candidat à entrer dans l'échange oral. À mi-parcours, rien n'est encore joué : un candidat estimant avoir fait une prestation moyenne ne doit pas se démobiliser ; de même, un candidat pressentant qu'il a bien mené son exposé ne doit pas se déconcentrer.

Au moment de la préparation, il est vivement conseillé aux candidats de lire l'ensemble des documents du corpus, quand bien même ils décident de ne pas tous les retenir dans leur projet de séquence. On ne saurait écarter un document au seul motif de sa longueur ou sur la simple mention de sa difficulté sans lever le voile sur la nature de celle-ci, le jury ne se contentant pas d'une justification évasive. Il n'est pas exclu du reste que celui-ci revienne plus en détail sur l'un des supports du corpus et il n'est pas rare qu'il fasse un retour sur le point de langue traité trop souvent de façon superficielle par les candidats.

Plus largement, les questions du jury ne sont nullement posées en vue de déstabiliser le candidat : elles ont vocation à revenir sur des choix opérés mais abordés trop rapidement ou à éclairer une proposition ou une interprétation jugée intéressante. C'est donc l'occasion pour le candidat de justifier un choix premier. Les membres du jury se montrent alors attentifs à l'argumentation développée par le candidat et à la manière dont il défend un point de vue, le précise ou le nuance à l'appui de relevés montrant ainsi qu'il s'est véritablement confronté aux textes.

La bienveillance du jury l'invite parfois à poser des questions visant à proposer des pistes de réflexion possibles et il convient donc d'être attentif à celles-ci. À cette occasion, il est tout à fait possible pour un candidat de revenir sur un propos avancé lors de l'exposé. C'est souvent l'occasion de mettre à distance le corpus, de porter un regard réflexif sur son projet et donc d'adopter une posture professionnelle d'enseignant(e) en devenir.

L'échange avec le jury est aussi l'occasion de vérifier « *la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République* ». Plus encore que des savoirs récités sur les valeurs de la République, c'est l'éventualité d'une incarnation, au détour d'un texte littéraire, qui mobilise l'attention du jury. Le combat d'Antigone, haute figure de la résistance et de la conscience individuelle, contre le pouvoir exercé par Créon a été

<sup>13</sup> Ressource Baccalauréat professionnel *Etudier la langue*, disponible sur Eduscol.

<sup>14</sup> On trouvera à la fin du rapport sur l'épreuve de mise en situation professionnelle des conseils bibliographiques utiles.



l'occasion d'interroger les candidats sur le refus de l'Autorité : faut-il inciter les élèves à se rebeller contre les formes d'autorité politique ? Ainsi les candidats ont-ils pu expliciter comment ils comptaient travailler en classe, les notions de légalité et de légitimité, de droit et devoir du citoyen contre les lois iniques.

Tous les candidats s'accordent à dire qu'il faut défendre les valeurs de liberté et de fraternité. Mais jusqu'où l'esprit de tolérance peut-il s'exercer en classe ? C'est à l'épreuve d'une fable de La Fontaine, *La Génisse, la Chèvre et la Brebis en société avec le Lion*, que le jury est revenu sur les propos d'un candidat évoquant étonnement la solidarité exercée entre les animaux dans le partage du cerf. Ce même candidat a donc été invité à réfléchir au message qu'il pourrait délivrer en classe et interrogé sur l'éthique et la posture à adopter par un fonctionnaire d'État à l'égard des êtres fragiles, du harcèlement... Un autre candidat qui avait bâti son projet de séquence autour du profane et du sacré a spontanément abordé la notion de laïcité avec précision, désireux de combattre, a-t-il dit, certains préjugés et autre vision manichéenne pouvant induire des comportements déviants. A l'appui du texte d'Elisabeth Guigou, un autre candidat a pu préciser la place du discours politique dans la classe de français dans le respect du devoir d'impartialité du fonctionnaire d'État.

Le jury a apprécié enfin l'honnêteté de candidats ne cherchant pas des stratégies d'évitement et confessant, ponctuellement, ne pas connaître la réponse attendue. Précisons d'ailleurs que le jury attend plus une réflexion que des réponses arrêtées.

L'enseignant de Lettres est à la fois un professeur des textes et des discours, un technicien de la langue, un expert de l'écriture et un médiateur culturel.

C'est par une pratique assidue des textes littéraires que les candidats peuvent développer des compétences de lecteur et capitaliser des connaissances littéraires. Dans cette perspective, on ne saurait que trop leur recommander de tenir un carnet de lecture ou un journal de bord pour y consigner leurs impressions de lecteur ou de spectateur, mettre en relation les œuvres lues ou vues et prendre l'habitude de formuler par écrit une analyse ou un jugement. Ce sont ces mêmes qualités d'analyse et d'écriture de commentaire qui seront à travailler en classe avec les élèves.

Pour le jury, la curiosité et l'ouverture culturelle sont aussi le gage que les futurs enseignants auront à cœur de faire partager leur goût pour les textes, la littérature et les œuvres d'art.

La fréquentation régulière des programmes de français assortie des documents d'accompagnement (disponibles sur Eduscol) est aussi le plus sûr chemin pour se préparer à l'épreuve à partir d'un dossier. À ce titre, un candidat ne doit faire pas l'impasse sur les notions et les stratégies argumentatives permettant de développer chez les élèves l'exercice du jugement critique.

Outre les finalités propres à l'enseignement des Lettres, les candidats au CAPLP Lettres-Histoire-Géographie pourront nourrir et compléter leur réflexion sur le métier d'enseignant en

consultant le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation<sup>15</sup>.

\*

\*      \*

## EXEMPLES DE DOSSIERS

### EXEMPLE 1

#### Textes et documents

1. Anouilh Jean, « Les Trois Lions », *Fables*, 1961.
2. Ésope (vers VIIe – Vie avant J.C.), « Le Lion, l'Ane et le Renard », *Fables*.
3. Grandville, illustration de la fable de Jean de La Fontaine, *La Génisse, la Chèvre et la Brebis, en société avec le Lion*, 1838.
4. La Fontaine Jean de, « La Génisse, la Chèvre et la Brebis, en société avec le Lion », *Fables*, 1668.
5. Ndiaye Ibrahima, *Le lion, la hyène et le vautour*, Contes Africains, transcription d'un conte oral par Stéphanie Duckstein et Yann Durand, 2010.
6. Phèdre (vers 14 avant J.C. – 50 après J.C.), « La Vache, la Chèvre, la Brebis et le Lion », *Fables*.
7. Photographie d'une mise en scène de la fable de Jean de La Fontaine, *Le Lion et le Moucheron*, par Robert Wilson, Comédie Française, 2004.

#### Sujet

Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation, en totalité ou en partie, sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances.

#### 1. Anouilh Jean, « Les Trois Lions », *Fables*, 1961.

Trois lions fumaient à la terrasse d'un café,  
 Le premier dit :  
 « Avez-vous remarqué,  
 Comme l'été les femmes sont plus belles ?  
 La légère sueur qui perle à leurs aisselles,

<sup>15</sup> Disponible à l'adresse suivante <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

Imprime un halo tendre à leurs robes légères.  
 Elles s'entrouvrent et se mettent à sentir bon ;  
 Et ce parfum suffit à me plaire... »  
 « Je vous suis mal, dit le second,  
 J'ai toujours pour ma part eu le goût des bergères ;  
 Il m'est même arrivé, ayant pris le mouton,  
 De le reposer là pour renifler la fille.  
 Mais, lorsque je suis à Paris,  
 Cette ville où l'esprit et l'élégance brillent,  
 Il me faut gibier de marquis.  
 Je chasse la femme du monde.  
 J'ai besoin de conversation. »  
 « Pour moi, dit le troisième lion,  
 Je les aime grasses et blondes. »  
 Ayant dit, il se mit à fumer lentement.  
 On ne put lui tirer d'autre renseignement.  
 Les deux premiers se mirent, oubliant la rue,  
 À comparer courtoisement leurs points de vue.  
 C'était l'heure de la sortie des magasins,  
 L'heure troublante où dactylos et mannequins  
 Jettent sur l'Opéra un troupeau de gazelles.  
 L'heure tendre à Paris, six heures, un soir d'été,  
 Où même les laides sont belles...  
 Les deux lions, comparant l'esprit à la beauté,  
 En vinrent à parler de la pérennité,  
 De l'authenticité, de la médiacité,  
 Du soi et de l'en-soi, de l'être et du non-être.  
 L'un dit que Sartre était son maître  
 Et l'autre le dit dépassé.  
 Ils en furent bientôt aux pires apostrophes  
 En se jetant au nez des noms de philosophes.

Le troisième n'écoutait pas.  
 À un certain moment, il paya, se leva  
 Et partit avec une femme blonde et grasse.  
 Les autres firent tant de bruit à la terrasse  
 Qu'à la demande des clients  
 Le gérant  
 Envoya chercher les agents.  
 Leur venue mit fin à la scène.  
 Les papiers des deux lions furent vérifiés.  
 C'était bien leur jour de congé,  
 Mais il était minuit sonné :  
 Le car les emmena vers le Zoo de Vincennes  
 À peu faire et avoir trop dit  
 Ils avaient gâché leur jeudi.  
 L'autre, parti à petit bruit,  
 En les laissant se disputer à la terrasse,  
 Aima la femme blonde et grasse  
 Puis la mangea sur le matin.  
 Et comme c'était un lion sage,  
 Rompu d'amour, n'ayant plus faim,  
 Il s'en retourna à sa cage.

Le directeur lui pardonna  
 Car, lui, n'avait pas fait d'esclandre.  
 On n'a jamais que ce qu'on a.  
 Encor faut-il savoir le prendre.

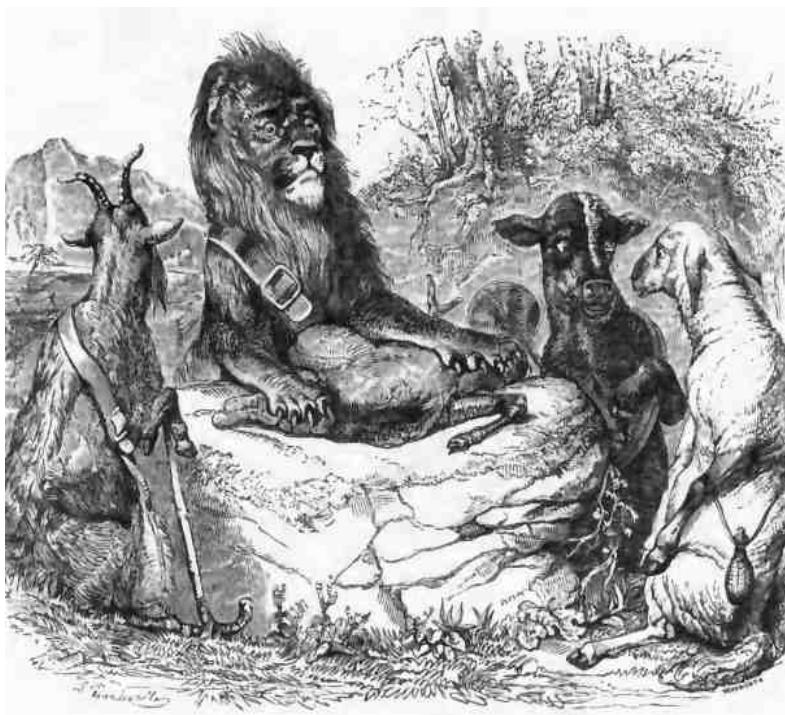
## 2. Ésope (vers VIIe - VIe avant J.C.), « Le Lion, l'Ane et le Renard », *Fables*.

Le Lion, L'Ane et le Renard s'associèrent et partirent pour la chasse. Après qu'ils eurent pris beaucoup de gibier, le Lion ordonna à l'Ane de faire le partage. Celui-ci fit trois portions égales et invita ses associés à choisir ; mais le Lion irrité le dévora. Ensuite il ordonna au Renard de faire les parts à son tour. Celui-ci mit d'un côté tout le butin, ne s'en réservant qu'une très petite portion. Le Lion lui dit : « Qui t'a appris, mon cher, à partager ainsi ? » – « C'est, répondit-il, le malheur arrivé à l'Ane. »

### MORALE.

Cette fable montre que les malheurs du prochain servent de leçons aux hommes.

## 3. Grandville, illustration de la fable « La Génisse, la Chèvre et la Brebis, en société avec le Lion » de Jean de La Fontaine, 1838.



## 4. La Fontaine Jean de, « La Génisse, la Chèvre et la Brebis, en société avec le Lion », *Fables*, 1668.

La génisse, la chèvre, et leur sœur la brebis,  
Avec un fier lion, seigneur du voisinage,  
Firent société, dit-on, au temps jadis,  
Et mirent en commun le gain et le dommage.  
Dans les lacs de la chèvre un cerf se trouva pris.

Vers ses associés aussitôt elle envoie.  
 Eux venus, le lion par ses ongles compta,  
 Et dit : « Nous sommes quatre à partager la proie. »  
 Puis en autant de parts le cerf il dépeça ;  
 Prit pour lui la première en qualité de sire :  
 « Elle doit être à moi, dit-il ; et la raison,  
     C'est que je m'appelle lion :  
     A cela l'on n'a rien à dire.  
 La seconde par droit, me doit échoir encor :  
 Ce droit, vous le savez, c'est le droit du plus fort.  
 Comme le plus vaillant, je prétends la troisième.  
 Si quelqu'une de vous touche à la quatrième,  
     Je l'étranglerai tout d'abord. »

**5. Ndiaye Ibrahima, *Le lion, la hyène et le vautour*, Contes Africains, transcription d'un conte oral par Stéphanie Duckstein et Yann Durand, 2010.**

## **MUSIQUE**

### **NARRATEUR :**

Un jour comme tant d'autres, où un soleil d'été resplendissait et où un vent venant de l'atlantique soufflait un air chaud, justement un de ces jours-là, après le déjeuner, Simba, le lion décida de faire la sieste dehors, devant sa tanière, pour digérer, tout en profitant du beau temps. Il bâillait et bâillait, tant et tant qu'il finit par s'endormir. Le bruissement agréable des feuilles contribua à le faire rêver, et même ronfler.

**SFX<sup>16</sup> : bruissement de feuilles**

**LION : ronflements**

### **NARRATEUR :**

À ce moment précis, comme par hasard, Bouki, la hyène fit sa ronde et découvrit tout près du lion son gibier, une antilope déjà entamée. Elle ne réfléchit pas longtemps et se glissa toute confiante jusqu'à celle-ci en vue de la traîner en cachette loin du lion. C'est ce moment que choisit le lion pour bâiller si fort, que la hyène bondit de frayeur sur ses pattes et boitilla à vive allure.

**LION : bâille et HYÈNE bondit d'effroi**

### **NARRATEUR :**

Le lion s'éveilla et la rappela d'un ton blasé :

**LION :**

« Ah, c'est toi, hyène. Tu sais bien que tu n'as rien à craindre de moi ! J'imagine bien que tu meurs de faim. Allez, viens ici. N'aie pas peur de partager mon repas. »

### **NARRATEUR :**

Mais Bouki, la hyène accueillit cette invitation avec méfiance.

**HYÈNE :**

---

<sup>16</sup> SFX : effets spéciaux (special effects).

« Je ne te crois pas ! »

**NARRATEUR :**

dit-elle, la voix dolente. Bouki n'alimenta pas plus longtemps la conversation. Elle avait la langue sèche et pendante, les jambes flageolantes et le regard lugubre. La peau de son ventre commençait à se plaquer contre ses reins fléchis. La faim creusait davantage son ventre. Cependant, elle attendit la tombée d'une seconde invitation.

**LION :**

« Allons donc ! De toute manière, je suis déjà rassasié. Tu ne sais pas ce que tu rates : cette antilope est délicieuse. Je l'ai fraîchement abattue. Maintenant que j'ai autant de viande, autant ne pas la manger tout seul. C'est plus convivial à deux. Il n'y a rien de plus beau que le partage sur cette terre. Tu es cordialement invitée, ainsi pourrons-nous nous tenir mutuellement compagnie. »

**NARRATEUR :**

Gloutonne comme elle l'était, la hyène se laissa facilement convaincre.

**LION :**

« Bon appétit. »

**NARRATEUR :**

... souhaita le lion à son invitée. Une fois bien installée, Bouki raconta les nouvelles du pays, parla des temps durs dont on ne voyait pas la fin. Elle alla même jusqu'à compatir aux malheurs des vrais miséreux, bien qu'on puisse douter de sa sincérité là-dessus.

Tous deux étaient en train de manger confortablement, quand Tann, le vautour, qui observait la scène avec beaucoup d'intérêt, se manifesta.

**SFX : cri du vautour**

**VAUTOUR :**

« Bonjour à vous deux, et bon appétit. Pourriez-vous avoir l'amabilité de m'offrir les restes de votre festin royal quand vous aurez fini ? Mon maudit estomac grogne déjà depuis ce matin. ».

**LION :**

« Allons donc, à peine l'as-tu demandé, que déjà, bien sûr je t'invite de bon cœur. S'il y en a pour deux, il y en a pour trois ! ».

**NARRATEUR :**

Le lion était visiblement fier de son statut d'hôte. Cette attitude débonnaire et généreuse favorisa la discussion qui fut plus animée que jamais !

**VAUTOUR :**

« Qu'est-ce que je me sens bien chez vous, majesté ! Si seulement vous saviez combien la solitude me hante ! À y réfléchir, j'avoue que je suis un pauvre rapace esseulé. Ma vie m'attriste. Je passe tout mon temps juché tantôt sur les arbres, tantôt sur les collines à contempler le néant. Tout cela me rend dépressif. »

**HYÈNE :**

« Tu ne manques pas d'humour, toi... Si seulement la solitude pouvait tuer quelqu'un, je vous aurais certainement parlé aujourd'hui du fond de ma tombe.»

**LION :**

« Comme quoi, nous avons le même sort, car si bâiller d'ennui menait à la mort, on m'aurait enterré la gueule grande ouverte comme une équerre géante. »

**NARRATEUR :**

... renchérit Simba, le lion. Et tous trois hochèrent tristement la tête en signe d'assentiment.

**LION :**

« Puisqu'il en est ainsi, pourquoi ne pas tenter de créer une sorte de cohabitation à trois dans ma tanière ? »

**NARRATEUR :**

La hyène et le vautour furent tout de suite enthousiasmés. Ils n'avaient qu'une règle à respecter : aucun des trois n'avait le droit de voler ce qui ne lui appartenait pas. Les trois camarades se mirent vite d'accord et emménagèrent le jour même dans l'antre du lion.

**LION, HYÈNE, VAUTOUR : sont en train d'emménager  
(bruits d'effort et d'essoufflement)**

**NARRATEUR :**

La cohabitation se déroula dans une belle harmonie, fut cependant de courte durée. Peu de temps après, le lion rapporta une antilope plus imposante encore que la première, ce qui signifiait par conséquent assez de viande pour tous. Il invita ainsi donc ses compères au festin.

L'air s'était rafraîchi cette après-midi-là, raison pour laquelle il alluma un petit feu. Avant de commencer la cuisson de l'antilope, il se retira pour une courte sieste.

**LION : bâille et ronfle**

**NARRATEUR :**

Il bâilla et ronfla sans retenue, au point même de rêvasser avec ravissement. Cela durait trop longtemps au goût de la hyène affamée et impatiente. Et là, elle décida de dévorer l'antilope toute seule et en cachette.

À peine eut-elle planté ses crocs dans la proie du lion que celui-ci se réveilla.

**SFX : coup de patte du lion +**

**HYÈNE : détale en criant**

**NARRATEUR :**

Il lui flanqua un coup de patte au postérieur qui l'envoya atterrir sur la braise rougeoyante du petit foyer. Des étincelles jaillirent en tous sens, si bien que l'une d'elle finit sa course sur la tête du vautour.

**SFX : bruissement d'ailes de vautour**

**NARRATEUR :**

D'épouvante, le vautour voleta de-ci, de-là, jusque hors de la tanière du lion, suivi de très près par une hyène à la bave dégoulinante.

C'est depuis lors que le vautour est chauve ; et la hyène, quant à elle, tient de là cette démarche caractéristique, comme si elle voulait refroidir au sol son arrière-train encore vif et douloureux.

**MUSIQUE**

**NARRATEUR :**

C'est ainsi que notre conte va à la mer, et celui qui en sentira le parfum le premier ira au paradis.

FIN

**6. Phèdre (vers 14 avant J.C. – 50 après J.C.), « La Vache, la Chèvre, la Brebis et le Lion », *Fables*.**

*Fuyez la société d'un plus puissant que vous.*

Les traités faits avec un plus puissant que soi ne sont jamais sûrs, comme on le verra par cette fable.

La Vache, la Chèvre et la douce Brebis firent dans les bois une société avec le Lion, et prirent ensemble un très beau Cerf. Les quatre parts faites, le Lion leur dit : « La première m'appartient de droit parce que je me nomme Lion ; vous me céderez la deuxième parce que je suis courageux ; comme le plus fort, je retiens la troisième : il arrivera malheur à quiconque touchera la quatrième. » Ainsi la perfidie seule s'empara de la proie toute entière.

**7. Photographie d'une mise en scène de la fable de Jean de La Fontaine, *Le Lion et le Moucheron*, par Robert Wilson, Comédie Française, 2004.**





## EXEMPLE 2

### Textes et documents

1. Catel, Bocquet, *Olympe de Gouges*, Casterman, 2012.
2. De Gouges Olympe, « *Postambule* » *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne*, 1791.
3. Guigou Élisabeth, garde des Sceaux, extrait du discours devant l'Assemblée Nationale du 15 Décembre 1998.
4. Marivaux, *La Colonie*, scène 13 (extrait), 1750.

### Sujet

*Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation, en totalité ou en partie, sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances.*

1. Catel, Bocquet, *Olympe de Gouges*, Casterman, 2012.





**2. De Gouges Olympe, « Postambule » Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne, 1791 (texte original sur [www.gallica.bnf.fr](http://www.gallica.bnf.fr)).**

Femme, réveille-toi ; le tocsin de la raison se fait entendre dans tout l'univers ; reconnais tes droits. Le puissant empire de la nature n'est plus environné de préjugés, de fanatisme, de superstition et de mensonges. Le flambeau de la vérité a dissipé tous les nuages de la sottise et de l'usurpation. L'homme esclave a multiplié ses forces, a eu besoin de recourir aux chaînes pour briser ses fers. Devenu libre, il est devenu injuste envers sa compagne. Ô femmes ! Femmes, quand cesserez-vous d'être aveugles ? Quels sont les avantages que vous avez recueillis dans la révolution ? Un mépris plus marqué, un dédain plus signalé. Dans les siècles de corruption, vous n'avez régné que sur la faiblesse des hommes. Votre empire est détruit ; que vous reste-t-il donc ? La conviction des injustices de l'homme. La réclamation de votre patrimoine, fondée sur les sages décrets de la nature, qu'auriez-vous à redouter pour une si belle entreprise ? Le bon mot du Législateur des noces de Cana ? Craignez-vous que nos Législateurs français, correcteurs de cette morale, longtemps accrochée aux branches de la politique, mais qui n'est plus de saison, ne vous répètent : femmes, qu'y a-t-il de commun entre vous et nous ? Tout, auriez-vous à répondre. S'ils s'obstinaient, dans leur faiblesse, à mettre cette inconséquence en contradiction avec leurs principes, opposez courageusement la force de la raison aux vaines prétentions de supériorité ; réunissez-vous sous les étendards de la philosophie ; déployez toute l'énergie de votre caractère, et vous verrez bientôt ces orgueilleux, non serviles adorateurs rampant à vos pieds, mais fiers de partager avec vous les trésors de l'Être suprême. Quelles que soient les barrières que l'on vous oppose, il est en votre pouvoir de les affranchir ; vous n'avez qu'à le vouloir.

**3. Guigou Élisabeth, garde des Sceaux, extrait du discours devant l'Assemblée Nationale du 15 Décembre 1998.**

Monsieur le Président  
Mesdames et Messieurs les députés

C'est avec émotion que j'ouvre ce débat sur la parité. (...)

En ce moment je ne puis m'empêcher de penser à toutes celles qui se sont battues, parfois en donnant leur vie, pour que les femmes se voient reconnues l'égalité de leurs droits de femmes et de citoyennes.

Je pense d'abord à Olympe DE GOUGES qui rédigea en 1791 la déclaration des droits des femmes, qui dans son article 10 proclamait " la femme a le droit de monter à l'échafaud, elle doit avoir également celui de monter à la tribune " et qui fut guillotinée le 3 novembre 1793, 5 jours avant Manon ROLAND.

Je pense à ces citoyennes qui ont fait la Révolution française, à ces républicaines de Beaumont qui exigèrent de ratifier par leur vote la Constitution de 1793 alors soumise au suffrage universel masculin. Elles disaient : " Quand des millions de citoyens acceptent la Constitution... Quand la France entière célèbre par des transports de joie le retour de sa félicité, quand leurs pères, leurs époux, leurs enfants, leurs frères ont prodigué leur sang pour cette liberté précieuse, les citoyennes n'ont-elles pas aussi le droit de ratifier un acte auquel elles ont si efficacement coopéré...? "

Je pense à ces hommes qui ont épousé le combat des femmes. A Condorcet qui se demandait si les législateurs n'ont " pas violé le principe de l'égalité des droits en privant tranquillement la moitié du genre humain de celui de concourir à la formation des lois, en excluant les femmes du droit de cité ? " Je pense au Député GUYOMAR qui affirmait que si

l'on dénie à la moitié de la population les droits politiques qui sont donnés aux hommes, alors il faut changer l'article 1er de la Déclaration des droits de 1789 et écrire :

" Les femmes naissent et meurent esclaves et inégales en droit. Si les deux sexes ne sont pas égaux, l'immortelle Déclaration des droits contient une mortelle exclusion ". (...)

Comment expliquer que 200 ans après la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen qui proclame que " les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits ", comment expliquer que 52 ans après le Préambule de la Constitution de 1946 qui proclame que " la loi garantit à la femme, dans tous les domaines, des droits égaux à ceux des hommes", un tel décalage existe encore entre les droits abstraits reconnus aux femmes et la réalité concrète qui admet si peu d'entre elles dans les mandats politiques ? Un tel écart entre les proclamations solennelles et les droits concrets n'est-il pas d'abord ce que l'on reproche à la politique ?

Plus qu'un archaïsme insupportable, la mise à l'écart des femmes de la sphère politique, est un vice planté au cœur de notre système de représentation politique. Comment peut-on encore en être là aujourd'hui alors que depuis l'ordonnance du 21 avril 1944, les femmes ont obtenu le droit de voter.(...)

Mesdames et messieurs les députés, je vous propose aujourd'hui de jeter les bases d'une vie politique et démocratique renouvelées. Le débat d'aujourd'hui est le point d'aboutissement du long combat qui a été mené depuis la Révolution Française par toutes les femmes qui ont voulu conquérir l'égalité politique, mais aussi un point de départ pour la mise en œuvre d'une véritable démocratie paritaire, dans sa dimension politique, sociale et professionnelle.

#### 4. Marivaux, *La Colonie*, scène 13 (extrait), 1750.

*Timagène, Hermocrate, l'autre homme, Persinet, Arthénice, Madame Sorbin, une femme avec un tambour, et Lina, tenant une affiche.*

ARTHÉNICE. Messieurs, daignez répondre à notre question ; vous allez faire des règlements pour la République, n'y travaillerons-nous pas de concert ? A quoi nous destinez-vous là-dessus ?

HERMOCRATE. À rien, comme à l'ordinaire.

UN AUTRE HOMME. C'est-à-dire à vous marier quand vous serez filles, à obéir à vos maris quand vous serez femmes, et à veiller sur votre maison : on ne saurait vous ôter cela, c'est votre lot.

MADAME SORBIN. Est-ce là votre dernier mot ? Battez tambour !

*Et à Lina.* Et vous, allez afficher l'ordonnance à cet arbre.

*On bat le tambour et Lina affiche.*

HERMOCRATE. Mais, qu'est-ce que c'est que cette mauvaise plaisanterie-là ? Parlez-leur donc, seigneur Timagène, sachez de quoi il est question.

TIMAGÈNE. Voulez-vous bien vous expliquer, Madame ?

MADAME SORBIN. Lisez l'affiche, l'explication y est.

ARTHÉNICE. Elle vous apprendra que nous voulons nous mêler de tout, être associées à tout, exercer avec vous tous les emplois, ceux de finance, de judicature et d'épée.

HERMOCRATE. D'épée, Madame ?

ARTHÉNICE. Oui d'épée, Monsieur ; sachez que jusqu'ici nous n'avons été poltronnes que par éducation.

MADAME SORBIN. Mort de ma vie ! Qu'on nous donne des armes, nous serons plus méchantes que vous ; je veux que dans un mois, nous manions le pistolet comme un éventail : je tirai ces jours passés sur un perroquet, moi qui vous parle.

ARTHÉNICE. Il n'y a que de l'habitude à tout.

MADAME SORBIN. De même qu'au Palais à tenir l'audience, à être Présidente, Conseillère, Intendante, Capitaine ou Avocate

UN HOMME. Des femmes avocates ?

MADAME SORBIN. Tenez donc, c'est que nous n'avons pas la langue assez bien pendue, n'est-ce pas ?

ARTHÉNICE. Je pense qu'on ne nous disputera pas le don de la parole.

HERMOCRATE. Vous n'y songez pas, la gravité de la magistrature et la décence du barreau ne s'accorderaient jamais avec un bonnet carré sur une cornette...

ARTHÉNICE. Et qu'est-ce que c'est qu'un bonnet carré, Messieurs ? Qu'a-t-il de plus important qu'une autre coiffure ? D'ailleurs, il n'est pas de notre bail non plus que votre Code ; jusqu'ici c'est votre justice et non pas la nôtre ; justice qui va comme il plaît à nos beaux yeux, quand ils veulent s'en donner la peine, et si nous avons part à l'institution des lois, nous verrons ce que nous ferons de cette justice-là, aussi bien que du bonnet carré, qui pourrait bien devenir octogone si on nous fâche ; la veuve ni l'orphelin n'y perdront rien.

UN HOMME. Et ce ne sera pas la seule coiffure que nous tiendrons de vous...

MADAME SORBIN. Ah ! La belle point d'esprit ; mais finalement, il n'y a rien à rabattre, sinon lisez notre édit, votre congé est au bas de la page.

HERMOCRATE. Seigneur Timagène, donnez vos ordres, et délivrez-nous de ces criaileries.

TIMAGÈNE. Madame...

ARTHÉNICE. Monsieur, je n'ai plus qu'un mot à dire, profitez-en ; il n'y a point de nation qui ne se plaigne des défauts de son gouvernement ; d'où viennent-ils, ces défauts ? C'est que notre esprit manque à la terre dans l'institution de ses lois, c'est que vous ne faites rien de la moitié de l'esprit humain que nous avons, et que vous n'employez jamais que la vôtre, qui est la plus faible.

MADAME SORBIN. Voilà ce que c'est, faute d'étoffe l'habit est trop court.

ARTHÉNICE. C'est que le mariage qui se fait entre les hommes et nous devrait aussi se faire entre leurs pensées et les nôtres ; c'était l'intention des dieux, elle n'est pas remplie, et voilà la source de l'imperfection des lois ; l'univers en est la victime et nous le servons en vous résistant. J'ai dit ; il serait inutile de me répondre, prenez votre parti, nous vous donnons encore une heure, après quoi la séparation est sans retour, si vous ne vous rendez pas ; suivez-moi, Madame Sorbin, sortons.

MADAME SORBIN, *en sortant*. Notre part d'esprit salue la vôtre.

### EXEMPLE 3

#### Textes et documents

1. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Deuxième, I.
2. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Cinquième, I.
3. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Huitième, VII.
4. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Neuvième, II.
5. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Conclusion, IV.
6. Photographie extraite du film de Paul Leni, *L'Homme qui rit*, 1928 (Conrad Veidt dans le rôle de Gwynplaine).
7. Photographie extraite du film de Jean-Pierre Améris, *L'Homme qui rit*, 2012 (Marc-André Grondin dans le rôle de Gwynplaine).

#### Sujet

*Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation, en totalité ou en partie, sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances.*

#### 1. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Deuxième, I.

*En 1690, âgé de dix ans, Gwynplaine est recueilli par le vieil Ursus alors qu'il erre avec un bébé aveugle dans les bras, la petite Dea. Son visage a été mutilé par les compradores ou comprachicos peu de temps après sa naissance.*

La nature avait été prodigue de ses bienfaits envers Gwynplaine. Elle lui avait donné une bouche s'ouvrant jusqu'aux oreilles, des oreilles se repliant jusque sur les yeux, un nez informe fait pour l'oscillation des lunettes de grimacier, et un visage qu'on ne pouvait regarder sans rire.

Nous venons de le dire, la nature avait comblé Gwynplaine de ses dons. Mais était-ce la nature ?

Ne l'avait-on pas aidée ?

Deux yeux pareils à des jours de souffrance, un hiatus pour bouche, une protubérance camuse avec deux trous qui étaient les narines, pour face un écrasement, et tout cela ayant pour résultante le rire, il est certain que la nature ne produit pas toute seule de tels chefs-d'œuvre.

Seulement, le rire est-il synonyme de la joie ?

Si, en présence de ce bateleur, – car c'était un bateleur, – on laissait se dissiper la première impression de gaieté, et si l'on observait cet homme avec attention, on y reconnaissait la trace de l'art. Un pareil visage n'est pas fortuit, mais voulu. Être à ce point complet n'est pas dans la nature. L'homme ne peut rien sur sa beauté, mais peut tout sur sa laideur. D'un profil hottentot vous ne ferez pas un profil romain, mais d'un nez grec vous pouvez faire un nez kalmouck. Il suffit d'oblitérer la racine du nez et d'épater les narines. Le bas latin du moyen âge n'a pas créé pour rien le verbe *denasare*. Gwynplaine enfant avait-il été assez digne d'attention pour qu'on s'occupât de lui au point de modifier son visage ? Pourquoi pas ? ne fût-ce que dans un but d'exhibition et de spéculation. Selon toute apparence, d'industriels manieurs d'enfants avaient travaillé à cette figure. Il semblait

évident qu'une science mystérieuse, probablement occulte, qui était à la chirurgie ce que l'alchimie est à la chimie, avait ciselé cette chair, à coup sûr dans le très-bas âge, et créé, avec préméditation, ce visage. Cette science, habile aux sections, aux obtusions et aux ligatures, avait fendu la bouche, débridé les lèvres, dénudé les gencives, distendu les oreilles, décroisé les cartilages, désordonné les sourcils et les joues, élargi le muscle zygomatique, estompé les coutures et les cicatrices, ramené la peau sur les lésions tout en maintenant la face à l'état béant, et de cette sculpture puissante et profonde était sorti ce masque, Gwynplaine.

On ne naît pas ainsi.

Quoi qu'il en fût, Gwynplaine était admirablement réussi. [...]

Il était du reste grand, bien fait, agile, nullement difforme, si ce n'est de visage. Ceci était une indication de plus parmi les présomptions qui laissaient entrevoir dans Gwynplaine plutôt une création de l'art qu'une œuvre de la nature. Gwynplaine, beau de corps, avait probablement été beau de figure. En naissant, il avait dû être un enfant comme un autre. On avait conservé le corps intact et seulement retouché la face. Gwynplaine avait été fait exprès.

C'était là du moins la vraisemblance.

On lui avait laissé les dents. Les dents sont nécessaires au rire. La tête de mort les garde.

L'opération faite sur lui avait dû être affreuse. Il ne s'en souvenait pas, ce qui ne prouvait point qu'il ne l'eût pas subie. Cette sculpture chirurgicale n'avait pu réussir que sur un enfant tout petit, et par conséquent ayant peu conscience de ce qui lui arrivait, et pouvant aisément prendre une plaie pour une maladie. En outre, dès ce temps-là, on se le rappelle, les moyens d'endormir le patient et de supprimer la souffrance étaient connus. Seulement, à cette époque, on les appelait magie. Aujourd'hui on les appelle anesthésie.

Outre ce visage, ceux qui l'avaient élevé lui avaient donné des ressources de gymnaste et d'athlète ; ses articulations, utilement disloquées, et propres à des flexions en sens inverse, avaient reçu une éducation de clown et pouvaient, comme des gonds de porte, se mouvoir dans tous les sens. Dans son appropriation au métier de saltimbanque rien n'avait été négligé.

Ses cheveux avaient été teints couleur d'ocre une fois pour toutes ; secret qu'on a retrouvé de nos jours. Les jolies femmes en usent ; ce qui enlaidissait autrefois est aujourd'hui jugé bon pour embellir. Gwynplaine avait les cheveux jaunes. Cette peinture des cheveux, apparemment corrosive, les avait laissés laineux et bourrus au toucher. Ce hérissément fauve, plutôt crinière que chevelure, couvrait et cachait un profond crâne fait pour contenir de la pensée. L'opération quelconque, qui avait ôté l'harmonie au visage et mis toute cette chair en désordre, n'avait pas eu prise sur la boîte osseuse. L'angle facial de Gwynplaine était puissant et surprenant. Derrière ce rire il y avait une âme, faisant, comme nous tous, un songe.

## **2. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Cinquième, I.**

*Gwynplaine apprend soudainement sa véritable identité et le secret de sa naissance. Alors qu'il avait un an, il a été enlevé et mutilé sur ordre du roi Jacques II pour punir son père, lord Linnoeus Clancharlie, républicain durant la Révolution et le Protectorat de Cromwell (1642-1660) et marié à Ann Bradshaw, fille d'un régicide (son père avait voté la mort du roi Charles 1<sup>er</sup> en 1649).*

– À vous qui êtes ici présent, nous Philippe Denzill Parsons, chevalier, shériff du comté de Surrey, assisté d'Aubrie Docminique, écuyer, notre clerc et greffier, et de nos officiers ordinaires, dûment pourvu de commandements directs et spéciaux de sa majesté, en vertu de notre commission, et des droits et devoirs de notre charge, et avec le congé du lord chancelier d'Angleterre, procès verbaux dressés et actes pris, vu les pièces communiquées par l'amirauté, après vérification des attestations et signatures, après déclarations lues et ouïes, après confrontation faite, toutes les constatations et informations légales étant complétées, épuisées, et menées à bonne et juste fin, nous vous signifions et déclarons, afin



qu'il en adviene ce que de droit, que vous êtes Fermain Clancharlie, baron Clancharlie et Hunkerville, marquis de Corleone en Sicile, pair d'Angleterre, et que Dieu garde votre seigneurie.

Et il salua.

Le sergent en droit, le docteur, le justicier-quorum, le wapentake, le greffier, tous les assistants, excepté le bourreau, répétèrent ce salut plus profondément encore, et s'inclinèrent jusqu'à terre devant Gwynplaine.

– Ah çà, cria Gwynplaine, réveillez-moi !

Et il se dressa debout, tout pâle.

– Je viens vous réveiller en effet, dit une voix qu'on n'avait pas encore entendue.

Un homme sortit de derrière un des piliers. Comme personne n'avait pénétré dans la cave depuis que la lame de fer avait livré passage à l'arrivée du cortège de police, il était visible que cet homme était dans cette ombre avant l'entrée de Gwynplaine, qu'il avait un rôle régulier d'observation, et qu'il avait mission et fonction de se tenir là. Cet homme était gros et replet, en perruque de cour et en manteau de voyage, plutôt vieux que jeune, et très correct.

Il salua Gwynplaine avec respect et aisance, avec l'élégance d'un gentleman domestique, et sans gaucherie de magistrat.

– Oui, dit-il, je viens vous réveiller. Depuis vingt-cinq ans, vous dormez. Vous faites un songe, et il faut en sortir. Vous vous croyez Gwynplaine, vous êtes Clancharlie. Vous vous croyez du peuple, vous êtes de la seigneurie. Vous vous croyez au dernier rang, vous êtes au premier. Vous vous croyez histrion, vous êtes sénateur. Vous vous croyez pauvre, vous êtes opulent. Vous vous croyez petit, vous êtes grand. Réveillez-vous, mylord !

Gwynplaine, d'une voix-très basse, et où il y avait une certaine terreur, murmura :

– Qu'est-ce que tout cela veut dire ?

– Cela veut dire, mylord, répondit le gros homme, que je m'appelle Barkilphedro, que je suis officier de l'amirauté, que cette épave, la gourde de Hardquanonne, a été trouvée au bord de la mer, qu'elle m'a été apportée pour être décachetée par moi, comme c'est la sujétion et la prérogative de ma charge, que je l'ai ouverte en présence des deux jurés assermentés de l'office Jetson, lesquels sont tous deux membres du parlement, William Blathwaith, pour la ville de Bath, et Thomas Jervoise pour Southampton, que les deux jurés ont décrit et certifié le contenu de la gourde, et signé le procès-verbal d'ouverture, conjointement avec moi, que j'ai fait mon rapport à sa majesté, que, par l'ordre de la reine, toutes les formalités légales nécessaires ont été remplies avec la discrétion que commande une si délicate matière, et que la dernière, la confrontation, vient d'avoir lieu ; cela veut dire que vous avez un million de rente ; cela veut dire que vous êtes lord du Royaume-Uni de la Grande-Bretagne, législateur et juge, juge suprême, législateur souverain, vêtu de la pourpre et de l'hermine, égal aux princes, semblable aux empereurs, que vous avez sur la tête la couronne de pair, et que vous allez épouser une duchesse, fille d'un roi.

Sous cette transfiguration croulant sur lui à coups de tonnerre, Gwynplaine s'évanouit.

### **3. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Huitième, VII.**

*Pour la première fois, Gwynplaine, lord Fermain Clancharlie, assiste à un vote à la Chambre des lords. Il est le seul à avoir voté non à une proposition de loi visant à augmenter la rente de Georges de Danemark, époux de la reine Anne (1702-1714).*

– Je suis celui qui vient des profondeurs. Mylords, vous êtes les grands et les riches. C'est périlleux. Vous profitez de la nuit. Mais prenez garde, il y a une grande puissance, l'aurore. L'aube ne peut être vaincue. Elle arrivera. Elle arrive. Elle a en elle le jet du jour irrésistible. Et qui empêchera cette fronde de jeter le soleil dans le ciel ? Le soleil, c'est le droit. Vous, vous êtes le privilège. Ayez peur. Le vrai maître de la maison va frapper à la porte. Quel est le père du privilège ? le hasard. Et quel est son fils ? l'abus. Ni le hasard ni l'abus ne sont solides. Ils ont l'un et l'autre un mauvais lendemain. Je viens vous avertir. Je viens vous dénoncer votre bonheur. Il est fait du malheur d'autrui. Vous avez tout, et ce tout se compose

du rien des autres. Mylords, je suis l'avocat désespéré, et je plaide la cause perdue. Cette cause, Dieu la regagnera. Moi, je ne suis rien, qu'une voix. Le genre humain est une bouche, et j'en suis le cri. Vous m'entendrez. Je viens ouvrir devant vous, pairs d'Angleterre, les grandes assises du peuple, ce souverain, qui est le patient, ce condamné, qui est le juge. Je plie sous ce que j'ai à dire. Par où commencer ? Je ne sais. J'ai ramassé dans la vaste diffusion des souffrances mon énorme plaidoirie éparsée. Qu'en faire maintenant ? elle m'accable, et je la jette pêle-mêle devant moi. Avais-je prévu ceci ? non. Vous êtes étonnés, moi aussi. Hier j'étais un bateleur, aujourd'hui je suis un lord. Jeux profonds. De qui ? de l'inconnu. Tremblons tous. Mylords, tout l'azur est de votre côté. De cet immense univers, vous ne voyez que la fête ; sachez qu'il y a de l'ombre. Parmi vous je m'appelle lord Fermain Clancharlie, mais mon vrai nom est un nom de pauvre, Gwynplaine. Je suis un misérable taillé dans l'étoffe des grands par un roi, dont ce fut le bon plaisir. Voilà mon histoire. Plusieurs d'entre vous ont connu mon père, je ne l'ai pas connu. C'est par son côté féodal qu'il vous touche, et moi je lui adhère par son côté proscrit. Ce que Dieu a fait est bien. J'ai été jeté au gouffre. Dans quel but ? pour que j'en visse le fond. Je suis un plongeur, et je rapporte la perle, la vérité. Je parle, parce que je sais. Vous m'entendrez, mylords. J'ai éprouvé. J'ai vu. La souffrance, non, ce n'est pas un mot, messieurs les heureux. La pauvreté, j'y ai grandi ; l'hiver, j'y ai grelotté ; la famine, j'en ai goûté ; le mépris, je l'ai subi ; la peste, je l'ai eue ; la honte, je l'ai eue. Et je la revomirai devant vous, et ce vomissement de toutes les misères éclaboussera vos pieds et flamboiera. J'ai hésité avant de me laisser amener à cette place où je suis, car j'ai ailleurs d'autres devoirs. Et ce n'est pas ici qu'est mon cœur. Ce qui s'est passé en moi ne vous regarde pas ; quand l'homme que vous nommez l'huissier de la verge noire est venu me chercher de la part de la femme que vous nommez la reine, j'ai eu un moment l'idée de refuser. Mais il m'a semblé que l'obscur main de Dieu me poussait de ce côté, et j'ai obéi. J'ai senti qu'il fallait que je vinsse parmi vous. Pourquoi ? à cause de mes haillons d'hier. C'est pour prendre la parole parmi les rassasiés que Dieu m'avait mêlé aux affamés. Oh ! ayez pitié ! Oh ! ce fatal monde dont vous croyez être, vous ne le connaissez point ; si haut, vous êtes dehors ; je vous dirai moi, ce que c'est. De l'expérience, j'en ai. J'arrive de dessous la pression. Je puis vous dire ce que vous pesez. Ô vous les maîtres, ce que vous êtes, le savez-vous ? Ce que vous faites, le voyez-vous ? Non. Ah ! tout est terrible. [...]

– [...] Mylords, les impôts que vous votez, savez-vous qui les paie ? Ceux qui expirent. Hélas ! vous vous trompez. Vous faites fausse route. Vous augmentez la pauvreté du pauvre pour augmenter la richesse du riche. C'est le contraire qu'il faudrait faire. Quoi, prendre au travailleur pour donner à l'oisif, prendre au déguenillé pour donner au repu, prendre à l'indigent pour donner au prince !

#### **4. Hugo Victor, *L'Homme qui rit*, 1869, Deuxième Partie, Livre Neuvième, II.**

*Lord Fermain Clancharlie comprend qu'il ne parviendra pas à rendre la société anglaise plus juste. Il abandonne ses privilèges pour redevenir Gwynplaine. Mais il apprend qu'Ursus, Dea et Homo ont été chassés d'Angleterre. Il est alors désespéré.*

Que devenir sans Dea<sup>17</sup> ? que faire de tout ce qui était lui ? rien de lui ne vivait sans elle. Comment donc avait-il pu la perdre de vue un moment ? ô infortuné ! Entre son astre et lui il avait laissé se faire l'écart, et, dans ces redoutables gravitations ignorées, l'écart est tout de suite l'abîme ! Où était-elle, l'étoile ? Dea ! Dea ! Dea ! Dea ! Hélas ! il avait perdu sa lumière. Ôtez l'astre, qu'est le ciel ? une noirceur. Mais pourquoi donc tout cela s'était-il en allé ? Oh ! comme il avait été heureux ! Dieu pour lui avait refait l'Éden, – trop, hélas ! – jusqu'à y laisser

<sup>17</sup> Dea : jeune fille aveugle qui a grandi avec Gwynplaine.

rentrer le serpent ! mais cette fois ce qui avait été tenté, c'était l'homme. Il avait été attiré au dehors, et là, piège affreux, il était tombé dans le chaos des rires noirs qui est l'enfer ! Malheur ! malheur ! que tout ce qui l'avait fasciné était effroyable ! Cette Josiane<sup>18</sup>, qu'était-ce ? oh ! l'horrible femme, presque bête, presque déesse ! Gwynplaine était à présent sur le revers de son élévation, et il voyait l'autre côté de son éblouissement. C'était funèbre. Cette seigneurie était difforme, cette couronne était hideuse, cette robe de pourpre était lugubre, ces palais étaient vénéreux, ces trophées, ces statues, ces armoiries étaient louches, l'air malsain et traître qu'on respirait là vous rendait fou. Oh ! les haillons du saltimbanque Gwynplaine étaient des resplendissements ! Oh ! où étaient la Green-Box<sup>19</sup>, la pauvreté, la joie, la douce vie errante ensemble comme des hirondelles ? On ne se quittait pas, on se voyait à toute minute, le soir, le matin, à table on se poussait du coude, on se touchait du genou, on buvait au même verre, le soleil entrait par la lucarne, mais il n'était que le soleil, et Dea était l'amour. [...] Qu'est-ce qu'on leur avait fait ? Et il n'avait pas été là, lui, pour les protéger, pour se mettre au travers, pour les défendre, comme lord, avec son titre, sa seigneurie et son épée, comme bateleur, avec ses poings et ses ongles ! Et ici survenait une réflexion amère, la plus amère de toutes peut-être. Eh bien, non, il n'eût pas pu les défendre ! C'était lui précisément qui les perdait. C'était pour le préserver d'eux, lui lord Clancharlie, c'était pour isoler sa dignité de leur contact, que l'infâme omnipotence sociale s'était appesantie sur eux. La meilleure façon pour lui de les protéger, ce serait de disparaître, on n'aurait plus de raison de les persécuter. Lui de moins, on les laisserait tranquilles. Glaçante ouverture où sa pensée entrait. Ah ! pourquoi s'était-il laissé séparer de Dea ? Est-ce que son premier devoir n'était pas envers Dea ? Servir et défendre le peuple ? mais Dea, c'était le peuple ! Dea, c'était l'orpheline, c'était l'aveugle, c'était l'humanité ! [...] D'ailleurs, condamné et damné comme l'était Gwynplaine, à quoi bon lutter plus longtemps ? Il n'y avait plus rien à attendre, ni des hommes, ni du ciel. Dea ! Dea ! où est Dea ? Perdue ! Quoi, perdue ! Qui a perdu son âme n'a plus pour la retrouver qu'un lieu, la mort.

Gwynplaine, égaré et tragique, posa fermement sa main sur le parapet comme sur une solution, et regarda le fleuve.

C'était la troisième nuit qu'il ne dormait pas. Il avait la fièvre. Ses idées, qu'il croyait claires, étaient troubles. Il sentait un impérieux besoin de sommeil. Il demeura ainsi quelques instants penché sur cette eau ; l'ombre lui offrait le grand lit tranquille, l'infini des ténèbres. Tentation sinistre.

Il ôta son habit, le plia et le posa sur le parapet. [...]

Cela fait, il regarda l'ombre infinie au-dessus de son front.

Puis, sa tête s'abaissa lentement comme tirée par le fil invisible des gouffres.

Il y avait un trou dans les pierres du soubassement du parapet, il y mit un pied, de telle sorte que son genou dépassait le haut du parapet, et qu'il n'avait presque plus rien à faire pour l'enjamber.

Il croisa ses mains derrière son dos et se pencha.

– Soit, dit-il.

Et il fixa ses yeux sur l'eau profonde.

En ce moment il sentit une langue qui lui léchait les mains.

Il tressaillit et se retourna.

C'était Homo<sup>20</sup> qui était derrière lui.

---

<sup>18</sup> Josiane : duchesse physiquement attirée par Gwynplaine.

<sup>19</sup> Green-Box : roulotte verte d'Ursus dans laquelle Gwynplaine et Dea vivent.

<sup>20</sup> Homo : loup domestiqué par Ursus.

6. Photographie extraite du film de Paul Leni, *L'homme qui rit*, 1928 (Conrad Veidt dans le rôle de Gwynplaine).



7. Photographie extraite du film de Jean-Pierre Améris, *L'homme qui rit*, 2012 (Marc-André Grondin dans le rôle de Gwynplaine).



## EXEMPLE 4

### Textes et documents

1. Apollinaire Guillaume, « La Chanson du Mal-Aimé », *Alcools*, 1913.
2. Apollinaire Guillaume, « 1909 », *Alcools*, 1913.
3. Apollinaire Guillaume, « Crépuscule », *Alcools*, 1913.
4. Apollinaire Guillaume, « Mai », *Alcools*, 1913.
5. Apollinaire Guillaume, « L'Esprit nouveau et les poètes », *Œuvres en prose complètes*.
6. De Chirico Giorgio, *Portrait prémonitoire de Guillaume Apollinaire*, huile sur toile, 1914.
7. Ferré Léo, chante *La Chanson du Mal-Aimé*,  
<https://www.youtube.com/watch?v=2zqL3TRGXWA>
8. Portrait de Guillaume Apollinaire, photographie prise dans l'atelier du peintre Pablo Picasso, Paris, automne 1910.

### Sujet

*Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation, en totalité ou en partie, sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances.*

#### 1. Apollinaire Guillaume, « La Chanson du Mal-Aimé », *Alcools*, 1913.

*La Chanson du Mal-Aimé*

*A Paul Léautaud.*

Et je chantais cette romance  
 En 1903 sans savoir  
 Que mon amour à la semblance  
 Du beau Phénix s'il meurt un soir  
 Le matin voit sa renaissance.

*Un soir de demi-brume à Londres  
Un voyou qui ressemblait à  
Mon amour vint à ma rencontre  
Et le regard qu'il me jeta  
Me fit baisser les yeux de honte*

*Je suivis ce mauvais garçon  
Qui sifflotait mains dans les poches  
Nous semblions entre les maisons  
Onde ouverte de la mer Rouge  
Lui les Hébreux moi Pharaon*

*Que tombent ces vagues de briques  
Si tu ne fus pas bien aimée  
Je suis le souverain d'Égypte  
Sa sœur-épouse son armée  
Si tu n'es pas l'amour unique*

*Au tournant d'une rue brûlant  
De tous les feux de ses façades  
Plaies du brouillard sanguinolent  
Où se lamentaient les façades  
Une femme lui ressemblant*

*C'était son regard d'inhumaine  
La cicatrice à son cou nu  
Sortit saoule d'une taverne  
Au moment où je reconnus  
La fausseté de l'amour même*

*Lorsqu'il fut de retour enfin  
Dans sa patrie le sage Ulysse  
Son vieux chien de lui se souvint  
Près d'un tapis de haute lisse  
Sa femme attendait qu'il revînt*

*L'époux royal de Sacontale  
Las de vaincre se réjouit  
Quand il la retrouva plus pâle  
D'attente et d'amour yeux pâlis  
Caressant sa gazelle mâle  
J'ai pensé à ces rois heureux  
Lorsque le faux amour et celle  
Dont je suis encore amoureux  
Heurtant leurs ombres infidèles  
Me rendirent si malheureux*

*Regrets sur quoi l'enfer se fonde  
Qu'un ciel d'oubli s'ouvre à mes vœux  
Pour son baiser les rois du monde  
Seraient morts les pauvres fameux  
Pour elle eussent vendu leur ombre*

*J'ai hiverné dans mon passé  
Revienne le soleil de Pâques  
Pour chauffer un cœur plus glacé  
Que les quarante de Sébaste  
Moins que ma vie martyrisés*

*Mon beau navire ô ma mémoire  
Avons-nous assez navigué  
Dans une onde mauvaise à boire  
Avons-nous assez divagué  
De la belle aube au triste soir*

*Adieu faux amour confondu  
Avec la femme qui s'éloigne  
Avec celle que j'ai perdue  
L'année dernière en Allemagne  
Et que je ne reverrai plus*

*Voie lactée ô sœur lumineuse  
Des blancs ruisseaux de Chanaan  
Et des corps blancs des amoureuses  
Nageurs morts suivrons-nous d'ahan  
Ton cours vers d'autres nébuleuses*

*Je me souviens d'une autre année  
C'était l'aube d'un jour d'avril  
J'ai chanté ma joie bien-aimée  
Chanté l'amour à voix virile  
Au moment d'amour de l'année*

## 2. Apollinaire Guillaume, « 1909 », *Alcools*, 1913.

1909

La dame avait une robe  
 En ottoman violine  
 Et sa tunique brodée d'or  
 Était composée de deux panneaux  
 S'attachant sur l'épaule

Les yeux dansants comme des anges  
 Elle riait elle riait  
 Elle avait un visage aux couleurs de France  
 Les yeux bleus les dents blanches et les lèvres très rouges  
 Elle avait un visage aux couleurs de France

Elle était décolletée en rond  
 Et coiffée à la Récamier  
 Avec de beaux bras nus

N'entendra-t-on jamais sonner minuit

La dame en robe d'ottoman violine  
 Et en tunique brodée d'or  
 Décolletée en rond  
 Promenait ses boucles  
 Son bandeau d'or  
 Et traînait ses petits souliers à boucles

Elle était si belle  
 Que tu n'aurais pas osé l'aimer

J'aimais les femmes atroces dans les quartiers énormes  
 Où naissaient chaque jour quelques êtres nouveaux  
 Le fer était leur sang la flamme leur cerveau  
 J'aimais j'aimais le peuple habile des machines  
 Le luxe et la beauté ne sont que son écume  
 Cette femme était si belle  
 Qu'elle me faisait peur

## 3. Apollinaire Guillaume, « Crépuscule », *Alcools*, 1913.

Crépuscule

*A Mademoiselle Marie Laurencin.*

Frôlée par les ombres des morts  
 Sur l'herbe où le jour s'exténue  
 L'arlequine s'est mise nue

Et dans l'étang mire son corps

Un charlatan crépusculaire  
Vante les tours que l'on va faire

Le ciel sans teinte est constellé  
D'astres pâles comme du lait

Sur les tréteaux l'arlequin blême  
Salue d'abord les spectateurs  
Des sorciers venus de Bohême  
Quelques fées et les enchanteurs

Ayant décroché une étoile  
Il la manie à bras tendu  
Tandis que des pieds un pendu  
Sonne en mesure les cymbales

L'aveugle berce un bel enfant  
La biche passe avec ses faons  
Le nain regarde d'un air triste  
Grandir l'arlequin trismégiste

#### **4. Apollinaire Guillaume, « MAI », *Alcools*, 1913.**

##### MAI

Le mai le joli mai en barque sur le Rhin  
Des dames regardaient du haut de la montagne  
Vous êtes si jolies mais la barque s'éloigne  
Qui donc a fait pleurer les saules riverains

Or des vergers fleuris se figeaient en arrière  
Les pétales tombés des cerisiers de mai  
Sont les ongles de celle que j'ai tant aimée  
Les pétales flétris sont comme ses paupières

Sur le chemin du bord du fleuve lentement  
Un ours un singe un chien menés par des tziganes  
Suivaient une roulotte traînée par un âne  
Tandis que s'éloignait dans les vignes rhénanes  
Sur un fifre lointain un air de régiment

Le mai le joli mai a paré les ruines  
De lierre de vigne vierge et de rosiers  
Le vent du Rhin secoue sur le bord les osiers  
Et les roseaux jaseurs et les fleurs nues des vignes



## 5. Apollinaire Guillaume, « L'Esprit nouveau et les poètes », *Œuvres en prose complètes*.

*Extraits de la conférence sur « L'Esprit nouveau » prononcée par Apollinaire le 26 novembre 1917, au théâtre du Vieux-Colombier à Paris.*

Mais le nouveau existe bien, sans être un progrès. Il est tout dans la surprise. L'esprit nouveau est également dans la surprise. C'est ce qu'il y a en lui de plus vivant, de plus neuf. *La surprise est le plus grand ressort nouveau.* C'est par la surprise, par la place importante qu'il fait à la surprise que l'esprit nouveau se distingue de tous les mouvements artistiques et littéraires qui l'ont précédé.

[...]

Tant que les avions ne peuplaient pas le ciel, la fable d'Icare n'était qu'une vérité supposée. Aujourd'hui ce n'est plus une fable. Et nos inventeurs nous ont accoutumés à des prodiges plus grands que celui qui consisterait à déléguer aux hommes la fonction qu'ont les femmes de faire des enfants. Je dirai plus, les fables s'étant pour la plupart réalisées et au-delà, c'est au poète d'en imaginer de nouvelles que les inventeurs puissent à leur tour réaliser.

L'esprit nouveau exige qu'on se donne de ces tâches prophétiques. C'est pourquoi vous trouverez trace de prophétie dans la plupart des ouvrages conçus d'après l'esprit nouveau. Les jeux divins de la vie et de l'imagination donnent carrière à une activité poétique toute nouvelle.

C'est que poésie et création ne sont qu'une même chose ; on ne doit appeler poète que celui qui invente, celui qui crée, dans la mesure où l'homme peut créer. Le poète est celui qui découvre de nouvelles joies, fussent-elles pénibles à supporter. On peut être poète dans tous les domaines : il suffit que l'on soit aventureux et que l'on aille à la découverte.

Le domaine le plus riche, le moins connu, celui dont l'étendue est infinie étant l'imagination, il n'est pas étonnant que l'on ait réservé plus particulièrement le nom de poète à ceux qui cherchent les joies nouvelles qui jalonnent les énormes espaces imaginatifs.

Le moindre fait est pour le poète le postulat, le point de départ d'une immensité inconnue où flambent les feux de joie des significations multiples.

Il n'est pas besoin pour partir à la découverte de choisir à grand renfort de règles, même édictées par le goût, un fait classé comme sublime. On peut partir d'un fait quotidien : un mouchoir qui tombe peut être pour le poète le levier avec lequel il soulèvera tout un univers. On sait ce que la chute d'une pomme vue par Newton fut pour ce savant que l'on peut appeler un poète. C'est pourquoi le poète d'aujourd'hui ne méprise aucun mouvement de la nature, et son esprit poursuit la découverte aussi bien dans les synthèses les plus vastes et les plus insaisissables : foules nébuleuses, océans, nations, que dans les faits en apparence les plus simples : une main qui fouille une poche, une allumette qui s'allume par le frottement, des cris d'animaux, l'odeur des jardins après la pluie, une flamme qui naît dans un foyer. Les poètes ne sont pas seulement les hommes du beau. Ils sont encore et surtout les hommes du vrai, en tant qu'il permet de pénétrer dans l'inconnu, si bien que la surprise, l'inattendu est un des principaux ressorts de la poésie d'aujourd'hui. Et qui oserait dire que, pour ceux qui sont dignes de la joie, ce qui est nouveau ne soit pas beau ? Les autres se chargeront vite d'avilir cette nouveauté sublime, après quoi elle pourra entrer dans le domaine de la raison, mais seulement dans les limites où le poète, seul dispensateur du beau et du vrai, en aura fait la proposition.

[...]

L'esprit nouveau est avant tout ennemi de l'esthétisme, des formules et de tout snobisme. Il ne lutte point contre quelque école que ce soit, car il ne veut pas être une école, mais un des grands courants de la littérature englobant toutes les écoles, depuis le symbolisme et le naturisme. Il lutte pour le rétablissement de l'esprit d'initiative, pour la claire compréhension de son temps et pour ouvrir des vues nouvelles sur l'univers extérieur et intérieur qui ne soient pas inférieures à celles que les savants de toutes catégories découvrent chaque jour et dont ils tirent des merveilles.

Ces merveilles nous imposent le devoir de ne pas laisser l'imagination et la subtilité poétique derrière celle des artisans qui améliorent une machine. Déjà, la langue scientifique est en désaccord profond avec celle des poètes. C'est un état de choses insupportable.

[...]

L'esprit nouveau est celui du temps même où nous vivons. Un temps fertile en surprises. Les poètes veulent dompter la prophétie, cette ardente cavale que l'on n'a jamais maîtrisée.

Ils veulent enfin, un jour, machiner la poésie comme on a machiné le monde. Ils veulent être les premiers à fournir un lyrisme tout neuf à ces nouveaux moyens d'expression qui ajoutent à l'art le mouvement et qui sont le phonographe et le cinéma. Ils n'en sont encore qu'à la période des incunables. Mais attendez, les prodiges parleront d'eux-mêmes et l'esprit nouveau, qui gonfle de vie l'univers, se manifesterait formidablement dans les lettres, dans les arts et dans toutes les choses que l'on connaisse.

## EXEMPLE 5

### Textes et documents

1. Cendrars Blaise, « Publicité = Poésie », 1927, dans *Aujourd'hui*, éd. de C. Leroy, Denoël, 2005.
2. Delaunay Robert, « *Garçon ! Un Byrrh vin tonique* », gouache sur papier, 1923-1924, projet d'affiche publicitaire, <http://archeologue.over-blog.com/article-art-et-publicite-robert-delaunay-byrrh-dubonnet-citroen-125211134.html>
3. Ernaux Annie, *Regarde les lumières mon amour*, coll. Raconter la vie, éditions du Seuil, Paris, 2014, pp. 62-63.
4. Ernaux Annie, *Regarde les lumières mon amour*, coll. Raconter la vie, éditions du Seuil, Paris, 2014, pp. 66-67.
5. Hanson Duane, *Supermarket Lady*, 1969-1970, Ludwig Forum für Internationale Kunst, Aix la Chapelle.
6. Souchon Alain, « Foule sentimentale », chanson extraite de l'album *C'est déjà ça*, 1993.

### Sujet

*Dans le cadre de l'enseignement du français en classe de lycée professionnel, vous analyserez le corpus proposé. Vous préciserez les modalités de son exploitation sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement. La séquence devra comporter un point d'étude de la langue traité dans une des séances.*

#### **1. Cendrars Blaise, « Publicité = Poésie », 1927, dans *Aujourd'hui*, éd. de C. Leroy, Denoël, 2005, p. 117-118.**

La publicité est la fleur de la vie contemporaine ; elle est une affirmation d'optimisme et de gaïté ; elle distrait l'œil et l'esprit.

C'est la plus chaleureuse manifestation de la vitalité des hommes d'aujourd'hui, de leur puissance, de leur puérilité, de leur don d'invention et d'imagination, et la plus belle réussite de leur volonté de moderniser le monde dans tous ses aspects et dans tous les domaines.

Avez-vous déjà pensé à la tristesse que représenteraient les rues, les places, les gares, le métro, les palaces, les dancings, les cinémas, le wagon-restaurant, les voyages, les routes pour automobiles, la nature, sans les innombrables affiches, sans les vitrines (ces beaux joujoux tout neufs pour familles soucieuses), sans les enseignes lumineuses, sans les boniments des haut-parleurs, et concevez-vous la tristesse et la monotonie des repas et des vins sans les menus polychromés et sans les belles étiquettes ?

Oui, vraiment, la publicité est la plus belle expression de notre époque, la plus grande nouveauté du jour, un Art.

Un art qui fait appel à l'internationalisme, ou polyglottisme, à la psychologie des foules et qui bouleverse toutes les techniques statiques ou dynamiques connues, en faisant une utilisation intensive, sans cesse renouvelée et efficace, de matières nouvelles et de procédés inédits.

Ce qui caractérise l'ensemble de la publicité mondiale est son lyrisme. Et ici, la publicité touche à la poésie.

Le lyrisme est une façon d'être et de sentir, le langage est le reflet de la conscience humaine, la poésie fait connaître (tout comme la publicité un produit) l'image de l'esprit qui la conçoit.

Or, dans l'ensemble de la vie contemporaine, seul, le poète d'aujourd'hui a pris conscience de son époque, est la conscience de cette époque.

C'est pourquoi je fais ici appel à tous les poètes : Amis, la publicité est votre domaine.

Elle parle votre langue.

Elle réalise votre poésie.

**2. Delaunay, Robert** « *Garçon ! Un Byrrh vin tonique* », gouache sur papier, 1923-1924, projet d'affiche publicitaire, <http://archeologue.over-blog.com/article-art-et-publicite-robert-delaunay-byrrh-dubonnet-citroen-125211134.html>



**3. Ernaux Annie, *Regarde les lumières mon amour*, coll. *Raconter la vie*, éditions du Seuil, Paris, 2014, pp 62-63.**

*Jeudi 27 juin*

La longue bannière déployée au-dessus de l'entrée 2 du centre commercial affiche tout en haut **Soldes**. Dessous, le visage souriant d'une femme dans la trentaine en gros plan, plus en retrait, ceux d'un homme et d'un enfant. Rien n'a changé depuis *Le Bonheur des dames*, les femmes sont toujours la première cible – consentante – du commerce.

Pour éviter la cohue j'ai choisi de venir faire des courses à Auchan après que tous les autres commerces ont fermé à 20 heures. Grande affluence cependant dans les allées alimentaires et d'entretien où les soldes consistent à proposer le même produit en très grosse quantité. Une femme pousse un caddie plein surmonté de plusieurs volumineux paquets de papier w.-c. en équilibre, 50 rouleaux au moins. Logique inexorable de l'accumulation : « On a toujours besoin d'un petit pois chez soi » disait une antique publicité – et toujours besoin de PQ, de shampoing, d'huile, de lait UHT, etc. Les récits et films de famine sont insupportables.

Surprise – principe de l'hyper, la provoquer constamment – les articles de la prochaine rentrée scolaire ont surgi dans l'espace saisonnier. Une petite fille assise par terre déplie une carte du monde. Au niveau 2, c'est « la semaine orientale », semoule, dattes fourrées de pâte d'amande, citrons confits et loukoums poudrés, irrésistibles. Je suis rendue à ma convoitise d'enfant et, durant quelques secondes, emplie du ravissement qu'un tel lieu de profusion existe.

**4. Ernaux Annie, *Regarde les lumières mon amour*, coll. *Raconter la vie*, éditions du Seuil, Paris, 2014, pp 66-67.**

*Jeudi 11 juillet*

Ici, le soir d'un autre été, j'étais prise dans une file d'attente si longue qu'elle commençait entre les rayonnages de biscuits, loin d'une caisse devenue invisible. Les gens ne se parlaient pas, ils regardaient devant eux, cherchant à évaluer la vitesse de progression. Il faisait très chaud. M'est venue la question que je me pose des quantités de fois, la seule qui vaille : pourquoi on ne se révolte pas ? Pourquoi ne pas se venger de l'attente imposée par un hypermarché, qui réduit ses coûts par diminution du personnel, en décidant tous ensemble de puiser dans ces paquets de biscuits, ces plaques de chocolat, de s'offrir une dégustation gratuite pour tromper l'attente à laquelle nous sommes condamnés, coincés comme des rats entre des mètres de nourriture que, plus dociles qu'eux, nous n'osons pas grignoter ? Cette pensée vient à combien ? Je ne peux pas le savoir. Donner l'exemple, personne ne m'aurait suivie, c'est ce que raconte le film *Le Grand Soir*. Tous trop fatigués, et bientôt nous serions dehors, enfin sortis de la nasse, oublieux, presque heureux. Nous sommes une communauté de désirs, non d'action.

Le rêve de mon enfance d'*enfant de guerre*, nourrie des récits de pillage de 1940, était d'entrer librement dans les magasins désertés et de prendre tout ce qui me faisait envie, gâteaux, jouets, fournitures scolaires. Qu'on l'ait fait ou non, c'est peut-être ce rêve qui flotte confusément dans les hypermarchés. Bridé, refoulé. Considéré comme infantile et coupable. Il n'y a plus de vitrine pour protéger les sardines du poème de Prévert, la fameuse « Grasse matinée ». Plus besoin. Les conserves, les steaks, les galettes Saint-Michel et les fraises Tagada, tout ce qu'on peut toucher, prendre dans ses mains – mais jamais porter à sa bouche – est bien mieux défendu par cette liberté constamment surveillée. Par la peur intériorisée.

A la « sortie sans achat », le regard du vigile sur les mains, les poches. Comme si repartir sans aucune marchandise était une anomalie suspecte. Coupable de facto de ne rien avoir acheté.

**5. Hanson Duane, *Supermarket Shopper*, 1970.**



**6. Souchon Alain, « Foule sentimentale », chanson extraite de l'album *C'est déjà ça*, 1993.**

[1<sup>er</sup> couplet]

Oh la la la vie en rose  
 Le rose qu'on nous propose  
 D'avoir les quantités d'choses  
 Qui donnent envie d'autre chose  
 Aïe, on nous fait croire  
 Que le bonheur c'est d'avoir  
 De l'avoir plein nos armoires  
 Dérisions de nous dérisoires car

[Refrain]

Foule sentimentale  
 On a soif d'idéal  
 Attirée par les étoiles, les voiles  
 Que des choses pas commerciales  
 Foule sentimentale  
 Il faut voir comme on nous parle  
 Comme on nous parle

[2<sup>e</sup> couplet]

Il se dégage  
 De ces cartons d'emballage  
 Des gens lavés, hors d'usage

Et tristes et sans aucun avantage  
On nous inflige  
Des désirs qui nous affligent  
On nous prend faut pas déconner dès qu'on est né  
Pour des cons alors qu'on est  
Des...

[Refrain]

[3<sup>e</sup> couplet]

On nous Claudia Schieffer  
On nous Paul-Loup Sulitzer  
Oh le mal qu'on peut nous faire  
Et qui ravagea la moukère  
Du ciel dévale  
Un désir qui nous emballe  
Pour demain nos enfants pâles  
Un mieux, un rêve, un cheval

[Refrain]

## HISTOIRE – GEOGRAPHIE

### RAPPORT SUR LES ÉPREUVES ORALES D'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Présenté par Isabelle Fira, Gilles Labadou, Carole Basile, Cécile Bétermin  
et Catherine Biaggi, Didier Butzbach, Christophe Escartin

#### I. LES ENJEUX DES DEUX ÉPREUVES D'ADMISSION

Les deux épreuves orales d'admission<sup>21</sup> comportent un entretien avec le jury qui permet d'évaluer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision, à réfléchir aux enjeux scientifiques, didactiques, épistémologiques, culturels et sociaux que revêt l'enseignement du ou des champs disciplinaires du concours, et dans leur rapport avec les autres champs disciplinaires. Ainsi, les sujets des deux types d'épreuves orales d'admission d'histoire ou de géographie s'inscrivent nécessairement au croisement des questions au programme du concours et des programmes d'enseignement de l'histoire-géographie au lycée professionnel.

- **L'épreuve de mise en situation professionnelle** consiste en la présentation d'une leçon portant sur un sujet d'histoire ou de géographie.

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

Pour chaque épreuve, l'exposé se poursuit par **un entretien avec le jury** au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix didactiques et pédagogiques. Cet entretien est d'une grande importance. Le jury vérifie, à l'occasion de cet échange, des compétences professionnelles à hauteur du niveau de formation des candidats en fin de M1. Les deux épreuves orales permettent d'évaluer des compétences professionnelles, telles qu'identifiées dans le référentiel paru au BO de 2013. Dans le cadre d'un concours externe, il n'est pas attendu la présentation d'une mise en œuvre pédagogique aboutie telle que l'expérience professionnelle peut permettre de la formuler, mais une réflexion, un questionnement sur la pertinence d'un projet didactique au regard des programmes, du public de lycée professionnel et du parcours scolaire effectué par les élèves ainsi que d'une identification précise des valeurs fortes qui sous-tendent cette réflexion.

Ainsi, les attentes résident dans la qualité d'une réflexion, au cours de l'exposé et de l'entretien, sur des problématiques et la transposition didactiques, articulées aux enjeux scientifiques de la question, incluant des dimensions pédagogiques majeures (progression didactique, stratégies d'apprentissage adaptées au niveau des élèves...) et non pas des constructions pédagogiques et didactiques totalement abouties. Il s'agit davantage pour le candidat de montrer la qualité de sa réflexion sur la prise en compte des acquis et des besoins des élèves, de témoigner de sa capacité à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, de montrer qu'il connaît de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

---

<sup>21</sup> définies par l'arrêté du 24 juillet 2013.

Pour la plupart des candidats, le jury relève une réflexion déjà avancée sur le positionnement de l'enseignant, une connaissance du fonctionnement général d'un établissement ainsi qu'une identification claire des valeurs de la République dans le contexte des missions du professeur. Toutefois, des représentations assez floues de ce qu'est un élève ou des idées reçues sur les élèves de l'enseignement professionnel ont été trop souvent constatées.

L'aptitude à présenter une communication fluide et limpide tient une place singulière que l'oral peut aisément évaluer. Le jury se montre attentif à la maîtrise et à la qualité de la langue française qu'expriment les candidats, mais au-delà, il est très sensible à la manière dont la présentation des candidats éclaire la compréhension de leur rôle dans la formation linguistique de tous les élèves, *a fortiori* dans le cadre de ce concours bivalent.

De manière générale, le jury a pu observer des candidats ouverts aux échanges et s'exprimant de façon claire et posée ; les prestations appuyées sur un propos organisé et dynamique, la réactivité lors de l'entretien, le souci d'apporter des réponses précises ont été valorisés. À l'inverse, des maladresses d'expression, un lexique approximatif, des phrases non terminées, un ton monocorde pèsent évidemment sur l'entretien en ce qu'il manifeste la plus ou moins grande conscience du candidat de la place qu'occupe l'oral dans le métier qu'il souhaite exercer.

Les compétences en matière de numérique sont évaluées lors de l'épreuve de mise en situation professionnelle lors de laquelle des outils numériques sont mis à disposition des candidats, ce qui leur permet d'en montrer un usage. Si l'immense majorité des candidats a recours à un logiciel de présentation, qui témoigne d'une maîtrise des compétences de base nécessaires à l'usage de l'outil numérique, cette utilisation se limite souvent à la projection d'un plan de leçon et de diapositives présentant quelques documents. Quelques candidats s'efforcent de construire leurs propres outils (élaboration d'un graphique à partir de données statistiques par exemple, de croquis ou de schémas simples) et font montre lors de l'entretien d'une véritable réflexion sur les outils du numérique, des enjeux et de l'apport qu'ils représentent en matière d'enseignement, témoignant ainsi d'une véritable réflexion pédagogique.



## II. L'ÉPREUVE DE « MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE »

### Modalités de l'épreuve

L'épreuve, d'une durée d'une heure (30 minutes d'exposé suivies de 30 minutes d'entretien avec le jury), consiste à présenter une « leçon » portant sur un sujet d'histoire ou de géographie. Le dossier qui accompagne le sujet est composé de 6 à 8 documents de nature variée.

### **Les attentes de l'épreuve**

Dans son exposé, le candidat doit répondre à trois attentes :

- **La présentation des enjeux du sujet**, scientifiques et didactiques, au regard de la question du programme du concours et des programmes d'enseignement.
- **L'exposé problématisé et organisé des connaissances fondamentales** pour traiter le sujet.
- **La proposition d'un projet d'enseignement** du sujet pour une classe au choix du candidat.

Le candidat utilise les documents du dossier de la façon qu'il souhaite. Les documents sont proposés sur support numérique ; le candidat dispose d'un ordinateur pendant le temps de la préparation et celui de l'exposé où il peut afficher sur grand écran devant le jury. Lors de la dernière session tous les sujets comportaient au moins un document multimédia, il s'agissait le plus le plus souvent d'un fichier vidéo de deux à quatre minutes, plus rarement d'une carte animée.

L'épreuve de *mise en situation professionnelle* place les candidats dans la situation d'une préparation de cours et non pas comme artefact de sa réalisation en classe. Il ne s'agit donc pas pour le candidat de mimer une leçon fictive ; en effet la réalité d'une classe de lycée professionnel ou de 3<sup>e</sup> prépa pro, ne saurait être simulée devant un jury de concours. Le terme de « leçon » utilisé est générique : la présentation est modulable, le projet d'enseignement peut par exemple proposer les grandes lignes d'une séance, mais aussi une séquence (ensemble de séances), incluant une réflexion sur l'activité des élèves dans les apprentissages ou lors d'une évaluation.

### **Cerner les enjeux du sujet**

Les différents termes du sujet ne sont pas toujours définis ce qui amène certains candidats à une perception réduite de ses enjeux, voire à des contresens. Ainsi, le sujet « 11 novembre : commémorer la Grande Guerre », a amené des candidats à traiter du conflit en omettant la réflexion sur les commémorations.

Cette question des enjeux du sujet est souvent source de difficultés. Trop peu de candidats parviennent à cerner des enjeux épistémologiques et scientifiques et à les étayer de références historiographiques. Les enjeux civiques sont dans bien des cas curieusement occultés ce qui a pu paraître surprenant au regard, par exemple, des commémorations des conflits mondiaux. Les candidats se contentent trop souvent de relier le sujet à des questions de société et d'actualité. On peut aussi regretter que la première partie de l'exposé ne s'achève pas par une problématique qui serait pourtant de nature à ordonner les contenus scientifiques et à les relier aux questions à enseigner.

Dans leur majorité, les candidats investissent trop rapidement le dossier documentaire. La présentation linéaire et factuelle des documents, successivement « montrés » au jury est tout à fait inutile ; elle masque mal la faiblesse des connaissances et constitue un détour dilatoire pour éviter la réflexion sur les termes du sujet. S'il n'est pas interdit d'utiliser les documents dans la première partie de l'épreuve pour en présenter la portée, pour illustrer le propos par un court extrait vidéo, pour étayer les explications par l'analyse d'une carte, il convient de rappeler que la leçon n'est pas un commentaire de documents. D'ailleurs, les meilleurs candidats n'utilisent guère le corpus dans la première moitié de l'exposé.

### **L'exposé problématisé des connaissances.**

Sur des sujets souvent vastes et en quelques minutes, il ne s'agit pas de faire preuve d'érudition, mais d'exposer avec clarté et de manière organisée les principaux éléments du sujet. D'une manière générale se dégage un problème dans la maîtrise des connaissances fondamentales : savoir définir les caractères de la III<sup>ème</sup> République, maîtriser des repères du XIX<sup>e</sup> siècle, décrire et caractériser l'évolution du travail et des conditions de vie d'un mineur aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, connaître les principaux territoires ultramarins de la France constituent des savoirs élémentaires. Trop d'exposés sont lacunaires, émaillés de connaissances imprécises, mal hiérarchisées et fragiles qui sont plus proches des attendus d'un élève de fin de secondaire que d'un futur professeur. En revanche, des candidats dotés d'une culture générale et ouverts à l'actualité (cérémonie au Panthéon, migrations en Méditerranée) se démarquent aisément. Le jury a été agréablement surpris de candidats citant les travaux de Michelle Perrot, Stéphane Audoin-Rouzeau ou Jean-Jacques Becker ou encore les synthèses de Magali Reghezza-Zitt pour la géographie. Ces références, acquises à travers quelques lectures accessibles, telles que les numéros récents de la Documentation photographique témoignent de la capacité du candidat à se situer dans son futur métier de professeur, attentif à l'actualisation de ses connaissances, à l'analyse du savoir scientifique et des objets d'enseignement.

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

Presque tous les candidats parviennent à rattacher le sujet aux programmes de lycée professionnel, à fixer des ambitions en termes de compétences ou de capacités. Certains projets de leçon sont pertinents, les documents sont sélectionnés et questionnés judicieusement ; la lecture qui peut en être faite est manifestement adaptée au niveau de la classe. D'autres semblent vouloir utiliser l'ensemble du dossier documentaire et ont du mal à justifier ce choix. Le projet de leçon consiste trop souvent, à proposer des documents aux élèves, à les « faire discuter » ou à leur faire répondre à des questionnaires avant de leur dicter une « trace écrite ». Le jury redoute que les élèves ne soient, dans ce cas, abandonnés à des activités formelles, sans que le professeur ne fixe une problématique, un plan de leçon dans lequel certains documents pourraient trouver leur juste place, à partir d'une analyse scientifique, didactique et critique.

### **Utilisation et maîtrise du numérique**

Le candidat dispose, en salle de préparation, d'un ordinateur contenant le dossier de documents, et avec lequel il élabore une restitution sous forme de diaporama (logiciel Diaporama/LibreOffice ou logiciel PowerPoint/Microsoft) par exemple. Le candidat peut importer des éléments du dossier vers le fichier de travail. Le candidat sauvegarde ce fichier sur une clef USB du concours et l'installe dans l'ordinateur de la salle de commission laquelle est munie d'un vidéoprojecteur.

Presque tous les candidats utilisent le support numérique, cependant pour beaucoup, il s'agit simplement d'appuyer leur démonstration par la diffusion d'un diaporama reprenant le plan de leur exposé. La présentation d'un tableau synoptique de séquence ou de séance apparaît lors de bonnes prestations. Ce diaporama peut avantageusement être illustré par la reprise de certains documents et éventuellement la projection d'un document didactique élaboré par le candidat.

La nouveauté de la session 2015 a été l'apparition dans tous les sujets d'au moins un document multimédia : court extrait vidéo de quelques minutes, tiré d'un documentaire, d'un film de fiction, bande annonce, carte animée... Si certains candidats ont su s'en emparer en menant une analyse critique rigoureuse, trop nombreux sont ceux qui n'ont pas su en tirer profit. Il est parfois diffusé lors de l'exposé, mais rares sont les candidats qui imaginent leur usage dans une situation d'apprentissage. Encore faudrait-il en mesurer l'utilité : le document peut avoir une fonction d'attestation ou d'incarnation, il peut avoir une finalité documentaire, politique, scientifique. Il peut par ailleurs être critiqué. Il ne s'agit pas seulement de « donner à voir ». Les questions épistémologiques du concours, « Histoire et fiction » et « Représenter l'espace », offraient de plus un cadre de questionnement tout à fait judicieux pour ce type de document, aussi est-il dommage qu'elles n'aient quasiment jamais été mobilisées par les candidats.

## **L'entretien**

Les candidats sont invités à considérer l'entretien comme faisant partie intégrante de l'épreuve, celle-ci ne se limitant pas à la première partie de présentation par le candidat. L'entretien a une grande importance. Il porte sur la maîtrise disciplinaire propre au sujet donné et sur les propositions pédagogiques, sans questions pièges pour le candidat. Au contraire, l'entretien doit permettre au candidat d'approfondir et de justifier certains choix, à les nuancer, de manière à montrer l'étendue de sa réflexion didactique et des pratiques d'enseignement de l'histoire-géographie dans le contexte du lycée professionnel. Dans l'ensemble, les candidats savent écouter, dialoguer et adopter une posture conforme aux enjeux de l'épreuve. Il faut pourtant rappeler à certains qu'une attitude désinvolte, un langage relâché (« *un nom de ville à coucher dehors* », « *des documents pas très fun* ») font douter de l'aptitude d'un candidat à devenir un enseignant.

## **Conseils aux candidats**

L'épreuve peut apparaître redoutable pour les candidats dans la mesure où elle apprécie à la fois la maîtrise des connaissances disciplinaires et la capacité à expliquer comment un ou plusieurs documents du dossier peuvent s'inscrire dans une situation d'enseignement. Pourtant, le jury a pu écouter quelques excellentes prestations résultat d'une préparation solide et d'une anticipation de la classe tout à fait prometteuse.

Dans la période entre l'écrit et l'oral, les candidats devraient compléter leur maîtrise des questions au programme et travailler sur les croisements possibles avec les sujets d'étude enseignés dans les classes de lycées professionnels. Pour ceux dont le parcours universitaire a peu investi les champs disciplinaires de l'histoire et de la géographie on ne saurait trop recommander de travailler les concepts fondamentaux des disciplines (par exemple, périodisation, mémoire, témoignage, fiction ou bien pour la géographie territoire, paysage, mobilités, frontières, risques, développement durable...). Une épreuve de mise en situation professionnelle réussie est en effet la promesse d'une prise en main efficace de la classe.

## Exemple de sujet d'histoire

**ENSEIGNER L'HISTOIRE EN LYCÉE PROFESSIONNEL****11 novembre : commémorer la première guerre mondiale**

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

**Liste des documents**

- Document 1** « Loi relative à la commémoration et à la glorification des morts pour la France au cours de la grande guerre du 25 octobre 1919» in Rémi Dalisson, *11 novembre du souvenir à la mémoire*, Armand Colin, Hors collection, 25 septembre 2013.
- Document 2** Léon Poirier, *Verdun, visions d'histoire*, 1928, France. 160 min. Noir & blanc film muet, scène « Mama », extrait de 4 minutes de 1h36 à 1h40, plan d'ouverture : soldats avançant sous le feu de l'ennemi – plan de fermeture : soldat sur un brancard dans une tranchée.
- Document 3** « Le soldat inconnu », Georges Drouilly, *Le Gaulois*, 29 janvier 1921.
- Document 4** Monument-aux-morts de La-Motte-du-Caire-Chateau-Arnoux, photographie, © atelier photoupa, et transcription du poème gravé de Victor Maurel Maire de la commune, accessible à : <https://atelierphotoupa.wordpress.com/2013/04/08/monuments-aux-morts-pacifistes-la-motte-du-caire-chateau-arnoux-04/>, consulté le 28 /01/2015.
- Document 5** *Etudiant de France*, tract du 11 novembre 1940, 4° delta 47, © BDIC
- Document 6** *Déclaration de M. Nicolas Sarkozy, Président de la République*, Paris, 11 novembre 2009, accessible à : <http://discours.vie-publique.fr/notices/097003250.html>, consulté le 28/01/2015
- Document 7** *Commémoration de l'armistice de 1918*, message de Kader Arif, Ministre Délégué auprès du Ministre de la Défense, en charge des anciens combattants lu par M.Le Fol, maire d'Avrainville, Essonne, lors de la commémoration 11 novembre 2012, accessible à <http://www.avrainville.fr/Commemoration-de-l-armistice-de-350.html#message>, consulté le 28/01/ 2015.

**Document 1****Loi relative à la commémoration et à la glorification des morts  
pour la France au cours de la grande guerre.**

Le sénat et la chambre des députés ont adopté,

Le président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

Du 25 octobre 1919

**Art. 1er** - Les noms des combattants des armées de terre et de mer ayant servi sous les plis du drapeau français et morts pour la France, au cours de la guerre de 1914-1918, seront inscrits sur des registres déposés au Panthéon.

**Art. 2.** - Sur ces registres figureront, en outre, les noms des non combattants qui auront succombé à la suite d'actes de violence commis par l'ennemi, soit dans l'exercice de fonctions publiques, soit dans l'accomplissement de leur devoir de citoyen.

**Art. 3.** - L'État remettra à chaque commune un livre d'or sur lequel seront inscrits les noms des combattants des armées de terre et de mer morts pour la France, nés ou résidant dans la commune.

Ce livre d'or sera déposé dans une des salles de la mairie et tenu à la disposition des habitants de la commune.

Pour les français nés ou résidant à l'étranger, le livre d'or sera déposé au consulat dont la juridiction s'étend sur la commune où est né, ou a résidé le combattant mort pour la patrie.

**Art. 4.** - Un monument national commémoratif des héros de la grande guerre, tombés au champ d'honneur, sera élevé à Paris ou dans les environs immédiats de la capitale.

**Art. 5.** - Des subventions seront accordées par l'État aux communes, en proportion de l'effort et des sacrifices qu'elles feront en vue de glorifier les héros morts pour la patrie.

La loi de finances ouvrant le crédit sur lequel les subventions seront imputées règlera les conditions de leur attribution.

**Art. 6.** - Tous les ans, le 1er ou le 2 novembre, une cérémonie sera consacrée dans chaque commune à la mémoire et à la glorification des morts pour la patrie. Elle sera organisée par la municipalité avec le concours des autorités civiles et militaires.

**Art. 7.** - La présente loi est applicable à l'Algérie et aux colonies.

**Document 2**

[Document multimédia].

**Document 3****Le Gaulois 29 janvier 1921****Le Soldat inconnu****Il repose depuis hier dans sa tombe définitive à l'Arc de Triomphe**

Vous vous souvenez tous, ô vous qui avez fait la guerre, de ces courtes cérémonies dont tant de petits villages du front furent les témoins. Le corps d'un camarade tué avait pu être arraché au « no man's land » et l'on était satisfait de pouvoir lui donner une vraie sépulture, dans un vrai cimetière. La compagnie présentait les armes, quelques rares civils formaient une assistance silencieuse et angoissée, les tambours battaient « aux champs ». Cela durait dix minutes, à l'aube. C'était simple; c'était poignant. Pourquoi la mise en sa tombe définitive de la dépouille mortelle du soldat inconnu, hier matin, évoquait-elle involontairement ces simples cérémonies du front? Rien, pourtant, n'y ressemblait. Celui-ci dort dans le plus magnifique tombeau du monde: l'Arc de Triomphe; la gloire d'un siècle, en centaines de noms prestigieux de victoires et de héros, voltige au-dessus de la dalle de granit qui le recouvre; trois maréchaux de France, des ministres, des représentants des gouvernements alliés se pressaient autour de son cercueil, et des drapeaux troués dans les batailles lui apportaient le salut suprême de la grande armée qui vainquit l'Allemagne.

C'est, sans doute, que malgré cet appareil, la cérémonie, très courte, fut d'une émouvante simplicité, strictement militaire, et suivie par un nombre relativement restreint de civils recueillis. Quand, à sept heures et demie du matin, cavaliers et fantassins, en tenue de campagne, viennent prendre position tout autour de la place de l'Etoile, qu'ils isolent, une brume bleue noie Paris et enveloppe toits, maisons, monuments, qu'on devine à peine, comme d'un voile couleur « tenue de campagne ». Quelques femmes en deuil, des vieillards, des mutilés, puis des gens de tout âge et de toutes conditions se tassent derrière les cuirassiers, les dragons, les artilleurs, les fantassins, les marins, les aviateurs, les aérostiers, les coloniaux, les sapeurs-pompiers, les gardes municipaux, les gendarmes, qui se placent à l'entrée des avenues débouchant sur la place de l'Etoile et aussi tout autour de l'Arc de Triomphe.

A huit heures arrive la délégation de sous-officiers qui a mission de descendre le cercueil du caveau où il fut provisoirement déposé le 11 novembre dernier. Un lieutenant du 119<sup>e</sup> la commande; il est décoré de la Légion d'honneur et de la croix de guerre avec de nombreuses palmes. Les sous-officiers, appartenant au 23<sup>e</sup> colonial, au 24<sup>e</sup> d'artillerie, au 12<sup>e</sup> cuirassiers, au 5<sup>e</sup> génie et au 503<sup>e</sup> d'artillerie d'assaut, sont tous médaillés. Ils se rendent dans la chapelle ardente où se trouve le cercueil du soldat inconnu, enveloppé dans un large drapeau. Debout près du cercueil se tient l'invalidé Poulet, portant un coussin de velours bleu sur lequel sont épinglées la croix de la Légion d'honneur, la médaille militaire et la croix de guerre.

A ce moment, les délégations viennent se grouper sous la voûte de l'Arc de Triomphe, où s'entassent des couronnes cravatées de rubans aux couleurs nationales. Parmi ces délégations, on remarque celle de l'« Union des pères et des mères dont les fils sont morts pour la patrie »; celle des médaillés militaires, que conduit M. Ternaux-Compans; celle de l'Union nationale des combattants, que conduisent M. Charles Bertrand et le général Léon Durand, celle des « Engagés mineurs » dont font partie le maréchal Foch, le général Pau, le général Dubail, notamment, et que conduit M. Gabriel du Chaffault; celle de la « Ligue des chefs de section », que conduit M. Binet Valmer.

Les maréchaux Foch, Joffre et Pétain arrivent ensemble; puis, le général Lasso, représentant le président de la république; puis, le général Dubail, grand-chancelier de la Légion d'honneur puis, tour à tour, à quelques secondes d'intervalle, M. Léon Bérard, ministre de l'instruction publique; M. Maginot, ministre des pensions; M. Guist'hau, ministre de la marine; M. Barthou, ministre de la guerre, qui présidera la cérémonie; M. Albert Sarraut, ministre des colonies; M. Gaston Vidal, sous-secrétaire d'État; les généraux Gouraud, Fayolle, Nivelle, Maistre, Berdoulat, Maltetierre, le vice-amiral Grasset. M. Michel Missoffe et plusieurs autres conseillers municipaux de Paris.

Le cercueil du soldat inconnu est descendu du caveau à huit heures quinze, au moment même où arrivent M. Lloyd George, lord Curzon, le comte Sforza, le comte Bonin Longare et M. Jaspar. Les représentants alliés à la Conférence déposent sur le monument de magnifiques couronnes de roses, de violettes et d'orchidées, largement cravatées aux couleurs nationales respectives. La couronne italienne est très remarquée, avec son ruban qui porte ces mots: « Le ministre des affaires étrangères d'Italie au Poilu de France ».

Mais l'instant est venu. Sous la voûte de l'Arc de Triomphe, les drapeaux déchiquetés frissonnent. Les troupes sont au port d'arme; l'assistance est tête nue; sous le crêpe des femmes, silencieusement, les larmes coulent.

A ce moment, trouant brusquement la brume, le soleil apparaît, immense, dans les Champs-Élysées, qu'il inonde juste dans, l'axe de l'arc de gloire. Les tambours ouvrent le ban, trompettes et clairons sonnent « au drapeau ». Les sapeurs du génie soulèvent le cercueil et l'apportent au bord de la fosse, qui est située au pied

du pilier sud de l'Arc, face à l'avenue des Champs-Élysées. Les drapeaux l'encadrent. M. Barthou, très pâle, très ému, prend des mains de l'invalidé Poulet le coussin portant les décorations, le place sur le cercueil, d'un geste noble et d'une voix qui tremble un peu, dit ces simples mots:

« Au nom de la France, pieusement reconnaissante et unanime, je salue le soldat, inconnu qui est mort pour elle.

« Cette Légion d'honneur, cette médaille militaire, et cette croix de guerre, que j'ai déposées sur son cercueil, sont plus et mieux qu'un symbole.

« Elles sont l'hommage suprême de la patrie aux héros obscurs et anonymes qui sont tombés pour elle.

« Les morts surtout ces morts commandent aux vivants. Obéissons à leurs voix pour faire, dans la paix qu'ils ont conquise, une France unie et laborieuse, confiante et forte. »

La musique joue la Marseillaise, tandis que lentement le cercueil descend dans la fosse, toujours enveloppé dans son drapeau.

La dalle de granit sur laquelle est gravée l'inscription:

ICI REPOSE

UN SOLDAT FRANÇAIS

MORT POUR LA PATRIE

1914-1918 sera scellée ce soir. M. Barthou la regarde, jette un long regard sur le cercueil, qui s'est exactement encadré dans son tombeau de gloire, lève le bras et, les yeux embués de larmes, crie de toutes ses forces: « Vive la France ». La cérémonie est terminée. La foule est admise à défilier, et c'est alors sur le cercueil du soldat inconnu une pluie de petits bouquets de violettes et de branches de mimosas, qui disent la ferveur.

#### Document 4

#### Monument-aux-morts

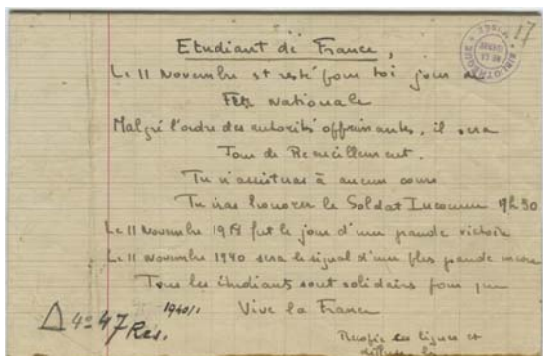
#### La-Motte-du-Caire-Chateau-Arnoux



Agrandissement de la plaque gravée



érigé en 1928, commandé dès 1921 par le maire, Victorin Maurel

**Document 5****Tract, 11 novembre 1940****Retranscription :****Étudiant de France**

Le 11 novembre est resté pour toi jour de  
Fête nationale

Malgré l'ordre des autorités opprimantes, il sera  
Jour de recueillement.

Tu n'assistes à aucun cours

Tu iras honorer le Soldat Inconnu 17h30

Le 11 novembre 1918 fut le jour d'une grande victoire

Le 11 novembre 1940 sera le signal d'une plus  
grande encore

Tous les étudiants sont solidaires pour que

Vive la France

Recopie ces lignes et diffuse les.

**Document 6****Déclaration de M. Nicolas Sarkozy, Président de la République à Paris le 11 novembre 2009.**

Madame la Chancelière d'Allemagne,

Votre présence parmi nous en ce jour du 11 novembre est un geste exceptionnel d'amitié dont chaque Français mesure la portée.

Il y a quelques instants nous avons ranimé ensemble la flamme qui brûle sur le tombeau du soldat inconnu prolongeant le geste du Chancelier Kohl et du Président Mitterrand à Douaumont il y a 25 ans.

Il n'y a plus en France aucun survivant des Combattants de la Grande Guerre. Le dernier est mort l'année dernière. Il était né dans le nord de l'Italie. A dix ans, il s'était fabriqué lui-même une paire de chaussures pour partir en France, à pieds. Quand la guerre avait éclaté il avait 16 ans. Il s'était engagé en trichant sur son âge. « J'étais Italien, dira-t-il plus tard, mais je voulais défendre la France qui m'avait accueilli. C'était ma manière de dire merci ».

Son nom restera parce qu'il fut le dernier. Mais il était un parmi des millions, connus ou inconnus, qui pendant quatre ans se sont battus dans la boue infecte des tranchées, accablés de fatigue, la peur au ventre, tuant pour ne pas être tués.

Au milieu d'une folie meurtrière dont aucun n'était responsable mais qui les entraînait tous, il y eut des coeurs purs, des gestes admirables, des actes de bravoures. Ils étaient des millions d'hommes ordinaires qui se sont comportés en héros. Ils ont tenu au milieu des pires épreuves. La discipline et l'instinct de survie n'expliquent pas tout. La plupart d'entre eux avaient, chevillé au corps, l'amour de leur pays. La France ne peut pas oublier ceux qui lui ont fait le sacrifice de leur vie. Et pas simplement ceux qui sont morts au combat et dont les noms sont gravés sur le monument aux morts du plus humble de nos villages, mais aussi tous les autres, tous ceux qui sont revenus portant dans leur corps et dans leur âme la trace ineffaçable de douleurs indicibles : je pense à la foule innombrable des mutilés, des défigurés, des gazés, de ceux qui toute leur vie ont été hantés par le souvenir des morts piétinés au moment de l'assaut, des cris atroces des blessés abandonnés entre les lignes, des visages des camarades, des amis, des frères fauchés par la mitraille.

Avec le dernier poilu, s'est éteint le dernier témoin qui pouvait encore crier avec la force si grande qu'ont les vrais cris de souffrance : « plus jamais cela ! ».

C'est quand tous les témoins ont disparu qu'il faut prendre garde que l'Histoire ne tue pas le souvenir.

Si nous sommes ici, c'est parce que, pendant si longtemps, le 11 novembre a été chaque année, pour tous les survivants, la journée du souvenir, c'est parce que, chaque année, des anciens combattants, de moins en moins nombreux, sont venus se recueillir devant cette tombe, non pour célébrer leur gloire passée mais pour



que nul n'oublie où peut mener la folie des hommes.

Si nous sommes ici, c'est pour continuer, continuer après eux...

Si nous sommes ici, c'est parce que nous le leur devons. C'est parce que nous le devons à nos enfants.

En ranimant ensemble la flamme du Souvenir nous avons exprimé symboliquement, Madame la Chancelière, la volonté commune de nos deux peuples de garder à jamais vivant ce souvenir dans nos coeurs. Car en ce 11 novembre nous ne commémorons pas la victoire d'un peuple contre un autre mais une épreuve qui fut aussi terrible pour l'un comme pour l'autre. Je veux dire que les orphelins allemands ont pleuré leurs pères morts au combat de la même manière que les orphelins français. Je veux dire que les mères allemandes ont éprouvé la même douleur que les mères françaises devant le cercueil de leurs fils tombés au champ d'honneur.

On mesure ce que cette guerre avait d'absurde et de suicidaire en songeant aux fils et aux mères qui ont tant pleuré de part et d'autre du Rhin, aux garçons de 20 ans fauchés dans tout l'éclat de leur jeunesse, aux fusillés pour l'exemple qui attendent encore qu'on leur rende justice, aux « malgré nous », alsaciens et lorrains, placés par les vicissitudes de l'histoire entre deux patries et qui se battaient avec un uniforme allemand et un coeur français, et dont le drame restera à jamais l'un des plus poignants de notre histoire commune.

C'est en songeant à tous ceux-là que nos deux peuples après s'être tant combattus et avoir tant souffert ont compris que pour en finir avec le malheur, ils devaient se tendre la main.

L'amitié franco-allemande est scellée par le souvenir du sang allemand et du sang français mêlés pour l'éternité à la terre de Verdun, du Chemin des Dames, ou des rives de la Meuse. Et quand on va, à Douaumont, du cimetière français au cimetière allemand, dans le lourd silence de ces lieux où dorment tant de morts, on parcourt dans sa tête le chemin qui mène de la guerre à la Paix.

Cette paix nous n'avons pas su la faire en 1918, non seulement parce que les vainqueurs manquèrent de générosité mais aussi parce qu'ils refusèrent de voir le destin tragique qui les liait aux vaincus et que l'indicible horreur de la guerre venait de révéler.

Alors cette paix nous la construisons depuis le jour où nos deux peuples ont décidé ensemble de faire l'Europe. Alors, et alors seulement, ils mirent un terme à l'engrenage fatal de la guerre civile européenne, fidèles enfin aux valeurs de civilisation qu'ils ont en partage et qui ont fait dans l'Histoire la grandeur de l'Allemagne et la grandeur de la France.

Cela fait presque un demi-siècle qu'ensemble nous construisons l'avenir, chacun d'entre nous aimant son pays d'un amour sincère et profond mais refusant désormais de confondre l'amour de son pays avec la haine de l'autre.

Nous partageons les mêmes valeurs, la même ambition pour l'Europe, la même monnaie. Dès lors il est naturel que s'organise l'association de plus en plus étroite de nos politiques allemandes et françaises.

L'amitié de l'Allemagne et de la France est un trésor. Nous devons à nos parents qui ont tant souffert de la confrontation entre nos deux pays, comme nous le devons à nos enfants, de tout faire pour préserver et faire fructifier ce trésor.

Nous le devons aussi aux peuples d'Europe. Nous le devons à tous les peuples du monde.

Quand l'Allemagne et la France proposent ensemble, agissent ensemble, l'Allemagne et la France, alors, accomplissent de grandes choses.

Les mots que le Général De Gaulle adressa jadis au Chancelier Adenauer n'ont pas vieilli : « Sans rien oublier du passé, nos deux peuples ont décidé de regarder ensemble vers l'avenir ».

Et cette petite flamme qui brûle sous cet arc n'est pas simplement pour nos deux pays la flamme du souvenir, c'est aussi, ce matin la flamme de l'espérance.

Madame La Chancelière, en acceptant l'invitation de la France, vous avez fait ce matin, un geste historique qui honore la France, qui honore les Français. Vous êtes reçue ce matin, Madame, comme une grande amie de la France.

Vive la France, vive l'Allemagne, vive l'amitié entre nos deux pays qui, plus jamais, ne devront connaître la guerre.

**Document 7****Commémoration de l'armistice de 1918**

*Philippe LE FOL, maire d'Avrainville, Essonne, lors de la commémoration 11 novembre 2012, a lu le message de Kader ARIF, Ministre Délégué auprès du Ministre de la Défense, en charge des anciens combattants.*

Le 11 novembre 1918 à 11 heures, les clairons sonnaient le cessez-le-feu tout au long de la ligne de front, mettant fin à quatre ans d'une terrible guerre. Premier conflit mondial qui marque par son ampleur et par le nombre de victimes militaires et civiles, l'entrée brutale dans ce 20ème siècle sanglant, la Grande Guerre marquera à jamais les esprits. Car malgré la joie de la victoire, les familles pleuraient leurs morts. Une hécatombe venait de se produire et bientôt, chacun ressentait l'impérieuse nécessité que la Nation tout entière, pour se reconstruire, reconnaisse son malheur et s'y associe. Plusieurs étapes favoriseront cette résilience.

L'inhumation sous l'Arc de Triomphe, le 28 janvier 1921, du corps d'un soldat inconnu, pour symboliser tous les morts de la Grande Guerre.

Le vote par le Parlement, il y a eu 90 ans cette année, le 24 octobre 1922, d'une loi fixant au 11 novembre la « commémoration de la victoire et de la paix ».

L'allumage, par André Maginot, ministre de la guerre et des pensions, le 11 novembre 1923, d'une flamme sur la tombe du Soldat Inconnu qui, depuis lors, ne s'est jamais éteinte.

La réalisation de monuments aux morts dans presque toutes les communes, pour porter les noms de leurs enfants « morts pour la France », auxquels s'ajouteront, ultérieurement, ceux des victimes des autres conflits. La disparition des témoins de la guerre de 1914-1918 et l'inéluctable déclin du nombre des acteurs des conflits suivants appelaient une évolution pour maintenir la portée symbolique de cette journée. C'est le sens de la loi du 28 février 2012, qui élargit la portée du 11 novembre à l'ensemble des morts pour la France tout en conservant les autres journées nationales commémoratives. C'est donc la reconnaissance du pays tout entier à l'égard de l'ensemble des Morts pour la France tombés pendant et depuis la Grande Guerre qui s'exprime aujourd'hui, particulièrement envers les derniers d'entre eux, ceux qui ont laissé leur vie en Afghanistan. Elle s'inscrit dans une politique commémorative ambitieuse qui vise à transmettre la mémoire, à favoriser la compréhension de notre histoire nationale commune et son appropriation par les jeunes générations. Les parlementaires du début des années vingt avaient voulu que la journée nationale du 11 novembre soit placée sous le double signe de la Victoire et de la Paix. Ce dernier but semblait alors bien aléatoire, comme allaient le démontrer les décennies suivantes. Mais finalement, ces parlementaires étaient des précurseurs. En votant la loi instituant une « Journée de la Victoire et de la Paix », ils espéraient que soit célébrée dans l'avenir une « Journée de la Victoire de la Paix ». Le temps et la volonté des peuples leur ont donné raison.

## Exemple de sujet de géographie

### ENSEIGNER LA GÉOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL

#### Les territoires ultramarins français dans la mondialisation

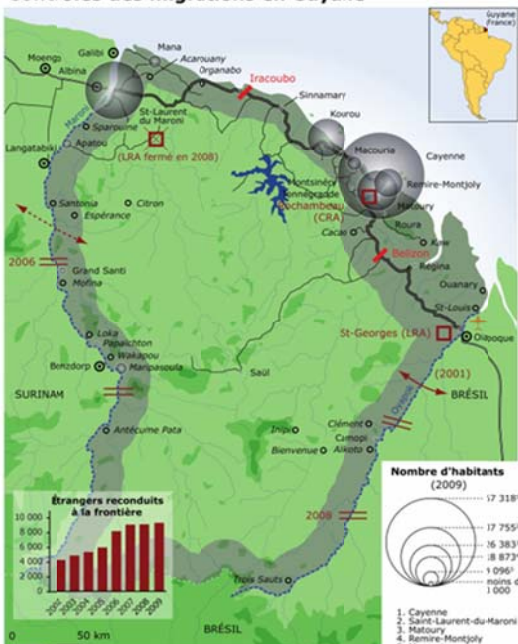
- Vous préciserez les enjeux du sujet.
- Vous exposerez les contenus scientifiques que le professeur doit maîtriser.
- Vous présenterez un projet de leçon pour un niveau de classe de votre choix. En fonction des compétences (savoirs et capacités) que vous ferez travailler aux élèves, vous justifierez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

#### Liste des documents

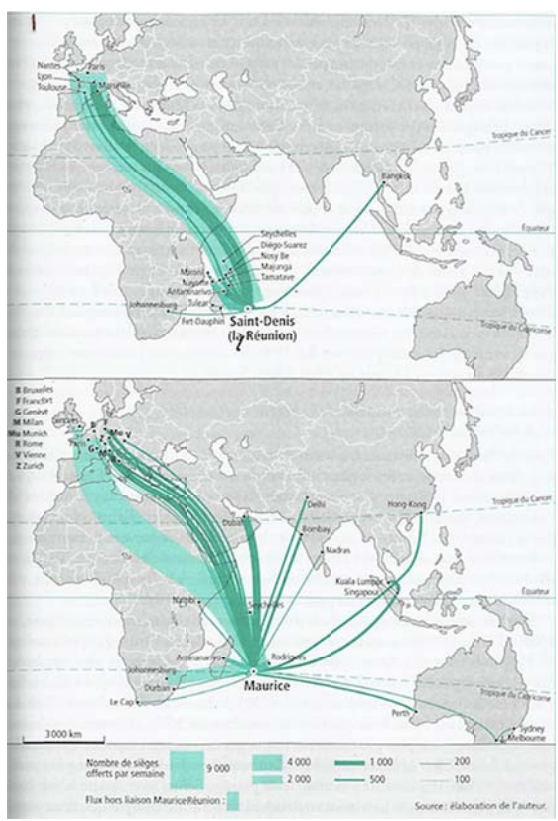
- Document 1** « Contrôle des migrations en Guyane », in Olivier Clochard, *Atlas des migrants en Europe : Géographie critique des politiques migratoires*, Armand Colin, seconde édition, novembre 2012
- Document 2** « L'offre aérienne au départ de Maurice et de la Réunion en 2007 », in Jean-Christophe Gay, *L'outre-mer français*, Belin sup géographie, 2008
- Document 3** « Fonds européens structurels et d'investissement 2014-2020 », carte réalisée par le Commissariat général à l'égalité des territoires, 2014, et publiée par le portail des fonds européens « l'Europe s'engage en France » (<http://www.europe-en-france.gouv.fr/>)
- Document 4** George Pau-Langevin, ministre des Outre-Mer, allocution de clôture du colloque « Tourisme outre-mer : osons une nouvelle dynamique », le 25 septembre 2014 à l'Assemblée nationale (extrait), publié sur le site du ministère des Outre-Mer (<http://www.outre-mer.gouv.fr>)
- Document 5** Vidéo promotionnelle du Grand Port maritime de Guyane (durée : 3 min 05), publiée sur le site du Grand Port maritime de la Guyane (<http://www.portdeguyane.fr/>), 2013
- Document 6** « Pacifique : un océan stratégique », *Cols bleus Marine nationale, Le magazine de la Marine nationale*, n°3026, février 2014, pp.18-19
- Document 7** Mikà Mered, « François Hollande à Saint-Pierre-et-Miquelon : la France à la conquête de l'Arctique », *FigaroVox Débats, opinions, controverses* (<http://www.lefigaro.fr/vox/>), 23 décembre 2014

Document 1

Contrôles des migrations en Guyane



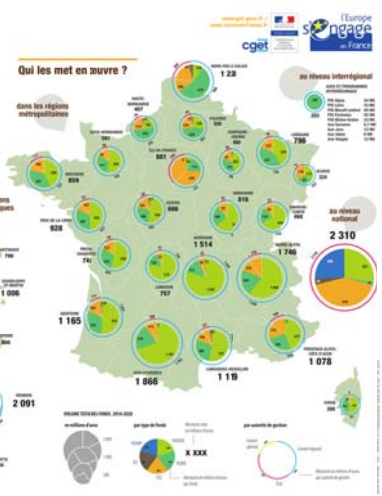
Document 2



Document 3

Fonds européens structurels et d'investissement 2014-2020

Plus ambitieux que le précédent, le Fonds Europe 2020 pour une croissance intelligente, durable et inclusive est doté d'un budget de 320 milliards d'euros pour les 7 États membres de l'Union européenne (UE) à partir du 1er janvier 2014.



**Document 4**

Madame la Ministre [Brigitte Girardin],  
 Messieurs les Députés [Daniel Gibbs et Christian Jacob],  
 Monsieur le Président [de la collectivité de Saint-Barthélemy – Bruno Magras]  
 Monsieur le Président de la FEDOM [Jean-Pierre Philibert]  
 Messieurs les présidents et directeurs,  
 Mesdames et messieurs,

Je tiens tout particulièrement à vous remercier de m'avoir conviée à m'exprimer devant vous ce jour dans le cadre du colloque « Tourisme outre-mer : osons une nouvelle dynamique ! »

Vous le savez, j'ai dès ma prise de fonction tenu à associer l'ensemble des acteurs économiques et politiques des outre-mer à l'élaboration d'un agenda ambitieux et partagé en faveur de la croissance outre-mer.

Certains ont pu craindre un temps que mes précédentes fonctions se traduisent par une moindre sensibilité aux sujets économiques et à la vie des entreprises. J'espère, au cours de ces dernières semaines, vous avoir convaincus du contraire.

Mobiliser de manière cohérente et dynamique l'ensemble des leviers disponibles pour relever le défi collectif que constitue la bataille en faveur du développement et de l'emploi outre-mer est en effet un impératif qui s'impose à nous. A nous collectivement car à l'heure où le chômage frappe si durement les outre-mer et en particulier les plus jeunes, c'est bien d'une réponse collective dont nous avons besoin.

Encourager la volonté d'entreprendre, conforter les acteurs de la croissance dans la conduite de leurs projets au cœur des territoires ultramarins, créer les conditions du développement en donnant aux entrepreneurs la visibilité qu'ils attendent, tels étaient les objectifs de ma démarche.

Vous avez été nombreux à y contribuer et je me félicite de l'intensité des échanges qui ont été menés à ce titre.

Cette phase de concertation n'aura pas été vaine. Elle a nourri la feuille de route dont j'ai présenté les termes au Premier Ministre et au Président de la République cet été et qui en ont arbitré favorablement les grandes lignes.

Des annonces ont été faites à ce titre et vous en connaissez les grandes lignes. Elles s'inscrivent dans la démarche voulue par le Gouvernement et dans le cadre du Pacte de responsabilité et de solidarité.

Le Tourisme est bien évidemment au cœur de cette démarche.

J'ai eu l'occasion de m'exprimer longuement sur ce sujet lors des journées parlementaires sur le tourisme à l'invitation des Députés Daniel Fasquelle et Pascale Got.

Avec plus de 4 millions de visiteurs chaque année - tous territoires confondus, ce secteur est l'un de ceux qui peuvent le plus directement participer à la création de valeur et d'emploi dans les territoires, à affirmer leur contribution à la richesse nationale et leur insertion dans leur environnement régional.

La part qu'occupe le tourisme dans l'économie des outre-mer est essentielle : il représente jusqu'à 10% du PIB en fonction des géographies, et il emploie plus de 24 000 salariés, ce qui constitue environ 4% de la masse salariale totale tous secteurs confondus.

La chute ou la stagnation de la fréquentation touristique depuis 2009 sont inquiétantes alors même que les outre-mer se trouvent au cœur d'un marché mondial en pleine expansion et disposent d'atouts incomparables sur lesquels s'appuyer :

- un patrimoine historique, culturel, naturel, scientifique et sportif de renommée mondiale ;
- des infrastructures aéroportuaires, portuaires, terrestres performantes ;
- des normes sanitaires et de sécurité aux standards français et européens.

Je ne mésestime ni les difficultés du secteur, ni l'ampleur des défis à relever. Nous savons les axes à suivre pour reconquérir la place des outre-mer dans ce domaine et faire de nos territoires des contributeurs décisifs à la grande priorité nationale qu'a souhaité faire le Président de la République du Tourisme :

- renforcer la notoriété des destinations en affirmant leur positionnement commercial et en corrigeant le déficit d'image dont elles pâtissent trop souvent ;
- s'adapter à l'environnement concurrentiel en limitant la dépendance au marché hexagonal pour capter de nouveaux clients et répondre à de nouvelles attentes et notamment celle d'un tourisme plus qualitatif et respectueux de l'environnement ;
- désenclaver l'accès des destinations ultramarines et notamment répondre au déficit de lignes aériennes régionales ;
- Développer des infrastructures d'accueil et notamment hôtelières adaptées à notre ambition, tant sur le plan qualitatif que quantitatif ;
- renforcer la compétitivité des entreprises qui doivent faire face à des coûts élevés d'exploitation et aux effets de la saisonnalité ;
- améliorer la formation des personnels afin qu'ils prennent toute leur part à cet objectif de reconquête et en tirent le bénéfice en termes d'emploi
- enfin, est c'est là dire quelque chose d'essentiel à mon sens : agir collectivement au service d'une vision stratégique partagée. La Cour des comptes a pu le dire de manière peu amène en début d'année. Ce que j'en retiens, c'est que la synergie de nos efforts est l'un des leviers sur lesquels il faut mieux nous appuyer.

Hier encore, au cours de ma visite au salon IFTM Top Resa, j'ai pu mesurer les inquiétudes du secteur, mais aussi ses attentes et enfin la formidable envie d'aller de l'avant qui anime ses acteurs.

Déterminé à accompagner cette volonté, le Gouvernement prendra toute sa part pour relever le défi qui nous est posé.

Nous avons d'ores et déjà annoncé un certain nombre d'initiatives fortes que je veux ici rappeler.

Certaines d'entre elles ne concernent pas le seul secteur du Tourisme, mais lui bénéficieront. C'est le sens des annonces faites par le Président de la République visant à ce que le Pacte de responsabilité et de solidarité s'applique pleinement outre-mer.

Le CICE y sera majoré de 50% par rapport à l'hexagone, et son taux porté en deux ans à 9%. Cette mesure simple, lisible de diminution du coût du travail, bénéficiera à un spectre large d'entreprises et de rémunérations. Il s'agit là d'une mesure concrète. Prenons l'exemple d'une entreprise dont les rémunérations versées aux salariés jusqu'à 2,5 SMIC sont de 260.000 € : l'avantage fiscal lié au CICE sera de 15.600€. Outre-mer, il atteindra 23.400€.

C'est un outil significatif qui doit être mobilisé pour mieux affronter la concurrence des destinations avoisinantes.

Certes je n'ignore rien des demandes que le secteur du tourisme a relayé avec force ces dernières semaines, visant à ce que les secteurs exposés à la concurrence bénéficient d'un effort supplémentaire et d'un taux encore majoré. Pas plus d'ailleurs que je n'ignore les débats que cette mesure engendre au sein du patronat ultramarin.

Dans ce débat j'ai pris position. Parce que le tourisme, comme d'autres secteurs « exposés », souffre d'une concurrence régionale face à laquelle il ne lutte pas à armes égales, le principe d'un CICE « super renforcé » est en soi légitime.

Conformément au souhait du Président de la République, le Premier ministre m'a chargé d'étudier la faisabilité d'une telle option. Avant même de parler du taux, ce sont les nombreuses questions de nature juridique et de conformité aux règles communautaires de cette proposition qui doivent trouver des réponses. Mes services y travaillent activement. Leurs conclusions seront très prochainement remises au gouvernement qui décidera des suites à y réserver et des contreparties qu'il sera opportun d'exiger en retour.

Nous avons également voulu créer un environnement favorable donnant aux investisseurs la visibilité nécessaire pour réaliser les projets et contribuer au développement des territoires.

Aux côtés des collectivités, l'Etat contribue de manière déterminante à la structuration de cet environnement par le biais des contrats de projet et de développement dont la prochaine génération bénéficiera d'un niveau d'engagement tout à fait important en faveur des outre-mer. (...)

## Document 5

*[Document multimédia].*

## Document 6

(retranscription)

**Depuis septembre 2012, le contre-amiral Anne Cullerre assume à la fois les responsabilités de commandant des zones maritimes de Polynésie française et de l'océan Pacifique[1] et celles de commandant supérieur des Forces Armées de Polynésie Française (Com sup FAPF). Elle nous présente la zone Asie-Pacifique, ses enjeux ainsi que le rôle et les missions des forces armées pré-positionnées dans cette région.**

« La France est une nation du Pacifique. C'est la seule nation européenne à maintenir des forces militaires permanentes dans le Pacifique. Notre pays, membre permanent du Conseil de Sécurité des Nations-Unies[2], siège également à l'United Nations Command (UNC)[3] en Corée et participe à de nombreux forums régionaux. D'un point de vue régional, la France est également une nation de « l'Océanie » et à ce titre joue un rôle majeur dans la contribution à la stabilité dans la zone aux côtés de ses grands alliés que sont l'Australie et la Nouvelle Zélande.

Le dispositif militaire français dans cette zone, le « théâtre » Pacifique, s'articule autour des Forces Armées de Polynésie Française (FAPF) et de celles de la Nouvelle-Calédonie (FANC), agissant en parfaite coordination. La France du Pacifique doit en effet être en mesure d'exercer son autorité, y compris sur ses terres les plus éloignées, d'assurer régionalement son rôle de nation riveraine, mais également d'intervenir en cas de catastrophes naturelles, de lutter contre les menaces grandissantes des trafics, de la pêche illicite, de la piraterie ou de l'orpaillage illégal.

### ATOUTS DE LA POLYNÉSIE

En tant que commandant Supérieur des Forces Armées de Polynésie Française (FAPF), j'ai autorité sur 1 300 militaires et civils stationnés à Papeete et dans tout l'archipel. Notre mission consiste à y maintenir la sécurité de nos compatriotes ainsi qu'à manifester et à garantir la souveraineté française sur les cinq archipels et une Zone Économique Exclusive (ZEE) s'étendant sur près de 5 millions de km<sup>2</sup>.

Cette ZEE offre, de surcroît, un atout de taille qui est d'être particulièrement riche en ressources halieutiques. Si ces ressources sont actuellement sous-exploitées pour des raisons structurelles et conjoncturelles par les pêcheurs polynésiens, elles ne manquent pas d'attirer des flottilles asiatiques présentes en nombre aux abords de notre ZEE et de celle des Pics[4] avec lesquels nous sommes partenaires, et qui souvent ne disposent pas de moyens nautiques ou aériens de surveillance.

Si nous ne maintenons pas cette surveillance dans notre ZEE française et dans celles des Pics, ces ressources vont diminuer et ne profiteront pas aux intéressés. Quant aux fonds sous-marins de la ZEE, les études menées par l'Ifremer[5] ont révélé qu'ils recéleraient a priori de nombreuses ressources d'importance stratégique. Les campagnes n'ont cependant encore pas permis de mesurer, ni d'évaluer la totalité des ressources exploitables. Les réflexions portent dès lors sur un horizon plus lointain, de l'ordre de 20 à 30 ans, mais rapportés à l'échelle du temps, c'est déjà demain.

La ZEE de Polynésie Française est pour le moment protégée du pillage grâce à la présence des moyens aéronavals hauturiers. Quant aux autres menaces, comme la piraterie, l'immigration clandestine ou le narcotraffic, elles sont pour l'instant marginales. Ce qui ne nous empêche pas de nous pencher sur ces questions, en concertation avec les Etats partenaires et voisins.

### ENJEUX & COOPÉRATIONS

L'océan Pacifique est au cœur d'enjeux économiques, géopolitiques et militaires forts. Commandant de la Zone de Responsabilité Permanente (ZRP) Asie-Pacifique, une zone de compétence s'étendant comme son

nom l'indique à tout l'océan Pacifique et aux pays riverains[6], je suis amenée à me déplacer dans toute la zone afin d'affermir nos relations avec l'ensemble des Etats qui le bordent. J'entretiens ainsi des relations étroites avec les Etats-Unis, notre grand partenaire dans cette zone. C'est par ailleurs en coordination avec le COMSUP des Forces Armées de Nouvelle-Calédonie (FANC), chargé des relations avec l'Australie et la Nouvelle-Zélande, que la France a toute sa place dans des partenariats qui permettent à ces quatre pays de mener des missions d'assistance et de coopération au profit des Pics. Nous entretenons également des liens étroits, dans le cadre plus large du soutien aux exportations, avec des pays asiatiques dont la Malaisie et Singapour ou encore le Chili. Ce pays a récemment fait l'acquisition de sous-marins de type *Scorpène* et du TCD *Foudre*.

Pendant longtemps, les nations du Pacifique se sont positionnées par rapport à la Chine ou aux Etats-Unis, les deux « poids lourds » de la région. Ce temps est révolu car nombre de nations prennent désormais d'autres options... Autant d'atouts et de perspectives pour la France ! »

### L'Asie-Pacifique en CHIFFRES

- **52** % de la surface de la terre
- **3.43** milliards d'habitants vivent le long de ses rives, soit 60 % de la population mondiale,
- **17 500** kilomètres, la largeur maximale de cette région du globe
- **1/3**, la part de ses états riverains dans le PIB mondial
- Avec **70** % du trafic mondial, c'est le premier espace de transit au monde en flux de marchandise

(...)

[1] À l'exclusion de la zone maritime de Nouvelle-Calédonie placée sous le commandement du CZM Nouvelle-Calédonie (Cf. carte Calédonie).

[2] Les 5 membres permanents du conseil de sécurité de l'ONU sont présents dans le Pacifique.

[3] Structure de commandement unifiée des forces militaires des USA, complétées par des renforts alliés (Canada, Australie, France...), créée suite à la guerre des Corées, et qui continuent d'œuvrer en Corée du Sud.

[4] Pacific Island Countries, pays insulaires du Pacifique tels que Cook, Tonga, Samoa...

[5] Institut Français de Recherche pour l'Exploitation de la Mer.

[6] À l'exclusion de la ZRP de Nouvelle Calédonie, des îles mélanésiennes, de l'Australie et de la Nouvelle Zélande du ressort du Comsup des FANC.





### **côté, et la vision dynamique de l'économie que les français réclament.**

Comment peut-on bâtir une économie durable pour cet archipel à fort potentiel si ses élus eux-mêmes partent de postulat géoéconomiques complètement erronés?

Faut-il rappeler que Saint-Pierre est équidistant de New York et du Groenland — 1600 kilomètres de part et d'autre?

Faut-il rappeler qu'être à la même latitude que Nantes n'en procure pas le même climat et ne présage pas des mêmes dérèglements climatiques à l'horizon 2035? Le Dakota du Nord, situé à la même latitude que les belles plages de Lacanau, subit désormais des hivers presque aussi rigoureux que ceux de l'Arctique canadien à cause du déplacement vers le sud du "polar vortex", qui touchera également SPM?

Faut-il rappeler que la logique socio-culturelle des habitations sur l'archipel est plus proche des habitations du Groenland que de Nantes ou la difficulté d'approvisionnement de l'archipel en denrées fraîches en hiver, quand Nantes passe l'hiver dans l'opulence?

Faut-il enfin préciser que parfois des icebergs dérivent au large de Saint Pierre et Miquelon et que l'ONFCS recense macareux moines (*Fratercula arctica*) et petits pingouins (*Alca torda*) dans l'archipel?

#### **Une économie sous perfusion depuis 20 ans**

L'archipel n'échappe pas à l'opposition entre la vision statique et juridique du politique d'un côté, et la vision dynamique de l'économie que les français réclament. A SPM, les grands travaux qui maintenaient l'économie de l'île sous perfusion arrivent à leur fin: aéroport, centrale EDF, nouvel hôpital... Le nouveau Grand Port soutenu par le MEDEF, permettra de créer 100 à 200 nouveaux emplois ; une bonne nouvelle issue du privé qui cache la stratégie inexistante du public.

#### **Au-delà de son potentiel touristique, Saint-Pierre doit se vendre comme le poste avancé arctique des régies portuaires de Portland, Boston ou New York.**

Le Schéma de Développement Stratégique (SDS) 2014 du Conseil Territorial inclura des perspectives de développement Arctique. A Paris, ni la commission «Innovation 2030», ni la Banque Publique d'Investissement, ni le Commissariat Général à la Stratégie et à la Prospective (CGSP) ne se sont prononcés sur l'Arctique ou Saint-Pierre et Miquelon.

Or, SPM se situe au carrefour des routes maritimes arctiques et atlantiques Nord et à la sortie du Saint-Laurent. Les grands ports voisins de Halifax (Canada) et Portland (USA) orientent désormais leur stratégie économique vers l'Arctique et obtiennent déjà des résultats sous la forme d'investissements et de créations d'emplois.

#### **Penser avec 20 ans d'avance: 2035 plutôt que 2017!**

Dit autrement, depuis 20 ans, Saint-Pierre et Miquelon a perdu l'occasion d'avoir un coup d'avance sur ses voisins par pur attentisme et par la négligence de Paris... Paradoxalement, l'actuelle ministre du développement et de la francophonie, Annick Girardin, est le député de l'archipel.

À l'horizon 2035, qu'inventer pour créer de l'emploi? Cette question, François Hollande n'y répondra pas plus durant son déplacement que Jacques Chirac et Michel Rocard en leur temps. Il s'exprimera sur l'histoire de l'archipel, sa culture et fera des annonces quasi-exclusivement sur le social.

Les cailloux français du bout du monde peuvent eux aussi être des territoires d'innovation à part entière! SPM pourrait, à l'horizon 2035, être le porte-avion de la France dans l'Arctique américain. Alors que le PIB de

l'Arctique pourrait tripler à la faveur des bouleversements climatiques, la France pourrait s'y positionner comme un outsider crédible de par sa capacité de projection géoéconomique et son excellence technologique en milieu polaire.

Au-delà de son potentiel touristique, Saint-Pierre doit se vendre comme le poste avancé arctique des régions portuaires de Portland, Boston ou New York, qui développent toutes trois actuellement une stratégie commerciale arctique.

### **Saint-Pierre: l'île des Polartechs**

Saint-Pierre peut être l'île des "Polartechs" — ces solutions technologiques développées en milieu polaire qui débouchent sur des innovations de très haute valeur ajoutée en milieux tempérés. Elle pourrait accueillir le premier incubateur de start-ups polaire au monde pour créer des passerelles entre recherche fondamentale et applications industrielles issues du pôle.

Grâce à une certaine autonomie fiscale, elle pourrait également développer un centre financier spécialisé sur les enjeux arctiques et environnementaux. À l'heure où seuls 25 % des coûts climatiques sont assurés, SPM pourrait devenir la nouvelle vitrine assurantielle française, plutôt que de laisser ce marché à Londres ou Zurich.

### **D'un point de vue géoéconomique, le développement d'un lien SPM-Arctique permettrait de positionner la France comme un partenaire arctique solide et monnayable.**

De la même manière, devant le boom de la demande pour les croisiéristes en Arctique, SPM pourrait développer une infrastructure financière et fiscale attractive pour les armateurs. Elle pourrait également créer la première base dronautique pour l'Arctique et miser sur les industries nouvelles qui créent un maximum d'emplois indirects: la bioprospection, l'aquaculture, l'énergie ou le minier sous-marin. Le développement des start-ups polaires d'aujourd'hui et le triplement du PIB de l'Arctique d'ici à 2030 donneront très bientôt raison à ceux qui auront cru au potentiel du Grand Nord en faisant valoir des atouts plus géoéconomiques que géographiques — ce que font la Chine, la Corée du Sud, le Royaume-Uni et même Singapour...

### **L'Arctique contre le Plateau Continental**

D'un point de vue géoéconomique, le développement d'un lien SPM-Arctique permettrait de positionner la France comme un partenaire arctique solide et monnayable. Jusqu'à présent, ni Paris ni Saint-Pierre n'avaient de monnaie d'échange dans le conflit avec le Canada sur l'extension du plateau continental, dossier cher à Annick Girardin, sur lequel François Hollande annoncera le dépôt d'une nouvelle lettre aux Nations Unies.

En 2016, les États-Unis réuniront un sommet des chefs d'États et de gouvernements arctiques pour fêter le vingtième anniversaire du Conseil de l'Arctique - où la France n'est qu'observateur au même titre que la Chine ou le Royaume-Uni, lesquels s'affichent comme étant des pays du «Proche-Arctique». François Hollande devra en être, pour symboliser la volonté de développer SPM par le nord.

Oui, créer au mieux 800 à 1500 emplois sur 20 ans en faisant de Saint-Pierre l'île des Polartechs, c'est possible! Qu'est-ce qu'on attend?

### III. L'ÉPREUVE A PARTIR D'UN DOSSIER

#### Modalités de l'épreuve :

Durée de la préparation : deux heures trente minutes. Durée de l'épreuve : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes). L'épreuve s'appuie sur un ensemble de deux ou trois documents. Le candidat est invité à présenter le corpus documentaire, à procéder au commentaire scientifique d'un document de son choix et, dans un troisième temps, à proposer une exploitation pédagogique de ce document.

#### **Le corpus documentaire**

*L'épreuve à partir d'un dossier* porte ainsi sur la capacité d'analyse des documents fournis dans la perspective d'un exercice professionnel. Lors de la présentation du corpus documentaire, le candidat doit s'attacher à souligner la cohérence du dossier, en mettant en rapport les documents entre eux, dégager une thématique et une problématique en lien avec les programmes d'enseignement de baccalauréat professionnel, de CAP ou de troisième préparatoire aux formations professionnelles. Le commentaire du document - et il appartient au candidat de le retenir - vise à en éclairer les enjeux scientifiques et didactiques, en expliciter les éléments essentiels en rapport avec la thématique du dossier. L'exploitation pédagogique de ce document doit permettre son insertion dans une séquence et une séance d'enseignement : il s'agit de proposer une utilisation didactique pour ce document, d'imaginer les grands axes d'une situation d'apprentissage ainsi que les outils mis à la disposition des élèves. Certains candidats parviennent à réaliser des documents didactiques concrets, accessibles aux élèves (propositions de traces écrites, schémas ou croquis par exemple), qui même à l'état d'esquisse offrent au jury des possibilités d'échanges féconds.

Cette épreuve s'appuie sur un ensemble de **deux ou trois documents**. Dans la première partie consacrée à la présentation des documents, le jury n'attend pas une simple lecture de leur liste, mais, dès les premières minutes, il se montre attentif à la capacité du candidat à en identifier la thématique en lien avec les questions au concours et avec les programmes d'enseignement de lycée professionnel ou de collège pour la 3<sup>e</sup> préparatoire professionnelle, à montrer la cohérence du corpus par une mise en relation, une confrontation des documents et une approche critique. Cela suppose une lecture attentive et critique des sources afin d'identifier la nature de chaque document, le contexte de sa réalisation, voire de sa parution, son auteur et les intentions de ce dernier.

Ce temps de réflexion et d'interrogation des sources est nécessaire pour formuler une problématique. Le jury constate que celle-ci est souvent omise, ou demeure artificielle quand elle est raccrochée à une thématique trop générale et approximative par rapport au corpus proposé. Le jury rappelle que la problématique donne du sens à l'exposé : comme dans une situation d'enseignement, elle permet au futur professeur de montrer sa capacité à hiérarchiser, à opérer des choix parmi les contenus, à faire une lecture active des documents et placer l'un d'entre eux dans la double perspective de son analyse scientifique et didactique.

#### **Le commentaire scientifique du document choisi par le candidat**

Rappelons que le commentaire d'un document n'est possible que si les connaissances scientifiques sont maîtrisées, les notions et concepts intégrés, les repères historiques, spatiaux, assurés. Le jury évalue les capacités des candidats à mobiliser des connaissances

scientifiques, épistémologiques, historiographiques, à construire un commentaire organisé et structuré autour d'une problématique, à hiérarchiser un discours, à interroger le document, à le mettre en perspective dans un (ou des) contexte(s), à interroger la source et la mettre à distance, compétences indispensables à un enseignement de qualité.

Beaucoup de commentaires scientifiques du document restent lacunaires. Si quelques candidats mettent d'emblée en avant le statut du document (témoignage, œuvre fictionnelle, carte,...) et les précautions à prendre pour une exploitation pédagogique en classe, peu opèrent réellement une critique externe dans leur commentaire scientifique. Le document devient alors souvent prétexte à un exposé de connaissances générales, faute d'une réelle maîtrise du commentaire, parfois sans lien avec la problématique posée.

Le choix du document se fait souvent « par défaut », sans véritable réflexion sur les connaissances à mobiliser pour son analyse et son exploitation en classe. Le jury remarque qu'en géographie comme en histoire, les textes sont souvent préférés parce qu'ils paraissent plus aisés de lecture, plus « accessibles », et souvent source d'informations auxquelles le candidat peut se rattacher. Mais cette attirance pour le texte n'aboutit pas toujours à de bonnes prestations ; c'est plus souvent le risque d'une simple paraphrase, d'une ambition limitée au prélèvement d'informations, sans apport de connaissances scientifiques susceptibles d'étayer le commentaire, lui donner la profondeur historique ou géographique nécessaire, et sans dimension critique. En géographie, la lecture de cartes semble bien souvent peu familière aux candidats, qui oublient que, comme toute image, la carte est un outil de communication, un langage avec ses règles et ses signes. Elle ne saurait être considérée comme plus objective qu'un texte. Comme pour l'ensemble des documents, la carte n'est pas la réalité qu'elle représente mais une interprétation de la réalité ; porteuse d'un message elle mérite également une approche critique (quelle échelle est choisie ? est-elle la plus pertinente ? qui l'a réalisée ? dans quel but ?...). Sans cette démarche, le raisonnement géographique, comme la réflexion didactique se révèlent bien lacunaires.

### **L'exploitation pédagogique du document commenté**

L'exploitation pédagogique doit permettre d'insérer le document dans une séquence et dans une séance d'enseignement. Cela suppose que le candidat ait connaissance des programmes d'enseignement du lycée professionnel et qu'il soit familier de leur lecture afin d'opérer un choix pertinent du niveau avec lequel il souhaite engager sa réflexion didactique. Trop de candidats laissent au jury l'impression d'avoir découvert les programmes en salle de préparation : ils se révèlent alors incapables de justifier leurs choix, de faire la distinction par exemple entre les sujets d'étude (obligatoires) et les situations (dont une au moins doit être retenue). Ces indications de programme sont également précieuses pour guider le candidat dans le choix du document, qui devient un support (parmi d'autres) à des objectifs d'apprentissage.

Ce moment de l'exposé vise à mettre le candidat dans une situation de réflexion didactique en amont de la mise en œuvre : *quel document choisir pour les élèves d'un niveau donné ? pour développer quels apprentissages ? pour construire quelles compétences, quelles capacités ? pour investir quelle notion ? pour acquérir quels repères ? pour connaître quels types d'acteurs ? que devront-ils retenir ? comment puis-je les mettre en activité ? comment puis-je prendre en compte la diversité des élèves ? comment vais-je vérifier qu'ils ont compris ?...* Autant de questions que chaque enseignant se pose au moment où il est dans sa phase de préparation de cours. Il s'agit d'établir des objectifs clairs qui doivent conduire les élèves à apprendre, à construire des notions, des repères. Cette partie de l'épreuve est souvent la plus brève et réduite à de la méthodologie (liste des capacités, lecture collective, présentation du document, questions à l'oral, ...). Le plus souvent, les candidats présentent des situations modélisées (appropriation individuelle, repérage d'informations, synthèse, travail de groupe, mutualisation...) souvent déconnectées des enjeux didactiques portés par le document lui-même.

Ce constat n'est pas anodin : il découle de l'absence d'une réflexion didactique sur l'intérêt, les forces et limites du document. Si ce dernier est très long, complexe dans sa lecture pour un candidat à un concours de recrutement, comment espérer pouvoir l'utiliser de façon pertinente et efficiente en classe ? Dans ce domaine également, le jury attend du candidat qu'il justifie ses choix, y compris celui de proposer des « coupes » éventuelles du document ou de lui associer un autre support. De la même façon, certaines propositions de démarches pédagogiques, comme celle d'un débat en classe, doit avoir fait l'objet d'une interrogation sur sa pertinence (lorsqu'il s'agit de laïcité, d'émancipation des femmes, des migrations,...) et sur ses implications en termes de gestion de classe et d'enjeux civiques.

Enfin, le jury regrette que les usages du numérique ne soient que très rarement évoqués, les pistes proposées se centrant systématiquement sur la recherche documentaire et la localisation de lieux.

### **La posture professionnelle de futurs enseignants**

Cette épreuve à partir d'un dossier se prête également à une appréciation sur la posture professionnelle de futurs enseignants, la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire...).

### **L'entretien**

Comme pour l'épreuve de mise en situation professionnelle, l'entretien qui suit l'exposé du candidat fait partie intégrante de l'épreuve. Il permet d'évaluer la qualité de l'expression et de l'écoute, la capacité à échanger et à proposer des réponses claires et concises ; ce sont des compétences attendues du jury. On ne saurait conseiller aux candidats de ne pas se « précipiter » pour répondre, mais de prendre quelques instants pour réfléchir, mettre la question en perspective, afin d'espérer y répondre de façon efficace. Le jury a pu apprécier une expression orale souvent de bonne qualité, et des efforts dans l'attitude et la présentation. L'entretien permet de faire émerger des connaissances ou des notions que les candidats ne mobilisent pas spontanément. Si ceux-ci se montrent réactifs et combatifs lors de l'entretien, nombre d'entre eux, plus fragiles, ont du mal à circonscrire les questions du jury et faute de recourir à un vocabulaire précis, commettent des maladresses.

Le jury entend également, pendant l'entretien, vérifier la capacité du candidat à **se représenter ce qu'est l'École et les valeurs qui la portent, dont celles de la République, et interroger son souci de les transmettre**. La prise en compte de perspectives éthiques et civiques, de leur intérêt ou des difficultés dans le cadre de l'enseignement est systématique lors de l'entretien en lien avec les thématiques qui se rapportent aux documents ou aux documents eux-mêmes.

Ces thématiques et les problématiques que les sujets soulèvent sont porteuses d'enjeux civiques qu'il appartient au candidat soit d'identifier dans son exposé, soit de développer au cours de l'entretien à partir des questions du jury, pour les replacer dans le contexte éducatif et les missions de l'enseignant. Les valeurs portées par l'enseignant restent floues, trop souvent récitées et limitées à des attendus supposés, sans réflexion sur leur mise en œuvre éventuelle dans les classes. Le « vivre ensemble », les valeurs républicaines sont cités mais dans la méconnaissance du cadre législatif. Il est important pour un futur professeur de connaître cette dimension tout autant que les principes qui la portent, notamment la laïcité (à

ce titre, on peut attendre du candidat qu'il connaisse les ressources-clés publiées par l'institution, notamment la charte de la laïcité). Si la neutralité est évoquée par les candidats, trop peu parviennent à mettre en perspective la manière dont elle s'ancre dans les enseignements. Beaucoup de candidats sont par ailleurs peu à l'aise lorsqu'il s'agit d'interroger la dimension civique de la géographie, en dehors du développement durable, dont les enjeux sont par ailleurs insuffisamment développés et « plaqués » à tous les sujets de géographie proposés. C'est oublier que la géographie interroge les spécificités des territoires, leurs atouts, leurs contraintes, et partant mobilise la notion d'équité spatiale.

Les bonnes prestations lors de cette épreuve sont finalement le fait de candidats qui maîtrisent les savoirs et les méthodes disciplinaires, mettent en avant une vision claire de ce qu'est un enseignant de lettres-histoire-géographie responsable, faisant preuve d'éthique, d'une capacité à se projeter dans le métier d'enseignant.

### Exemple de sujet d'histoire

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

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

|                   |  |
|-------------------|--|
| <b>Document 1</b> | Affiche de <i>l'Union Française pour le Suffrage des Femmes</i> , 21 mai 1919.                                 |
| <b>Document 2</b> | Article de Cécile Brunschvicg extrait du journal <i>La Française</i> , 10 septembre 1932.                      |
| <b>Document 3</b> | Extraits de <i>Victoire, la fille du soldat inconnu</i> de Sylvie Gravagna, compagnie « Un pas de côté », 2011 |

## Document 1

Union Française pour le Suffrage des Femmes, 53, rue Scheffer, Paris (16)  
UNION FRATERNELLE DES FEMMES, 11, rue de Valenciennes, PARIS 6 - LIGUE FRANÇAISE POUR LE DROIT DES FEMMES, 11, rue de Valenciennes, PARIS 6 - LIGUE D'ÉLECTEURS POUR LE SUFFRAGE DES FEMMES, 11, rue de Valenciennes, PARIS 6 - CENTRAL-OFFICE, 11, rue de Valenciennes, PARIS 6

Dans tous les grands pays d'Europe,  
les Femmes votent ou vont voter:

**Les Françaises ne votent pas!**

**Les Françaises veulent voter!**

**CEST LEUR DROIT.** - La loi est l'expression de la volonté générale. Tous les citoyens ont droit de concourir personnellement ou par leurs représentants à sa formation. (Déclaration des Droits de l'Homme, art. 6.)

**CEST LEUR DEVOIR.** - Nul n'a le droit de se désintéresser des affaires publiques.

**CEST LEUR INTÉRÊT.** - La loi politique ignorent la femme, la loi civile l'indultrieuse, la loi économique l'exclut.

**CEST L'INTÉRÊT DE LA FAMILLE.** - Libérer l'épouse de l'incapacité qui pèse sur elle, c'est organiser à jamais, au profit du respect qui lui est dû par ses enfants, et en particulier ainsi la famille.

**CEST L'INTÉRÊT DE LA SOCIÉTÉ.** - Le libre et complet développement de toutes les facultés individuelles est indispensable au progrès social et à la prospérité durable.

**CEST L'INTÉRÊT DE LA RACE.** - La femme est la productrice naturelle de l'enfant, l'observatrice irrésistible de l'éducation qui engendre la laborieuse, la débouche, le fidèle et le vaillant.

**CEST L'INTÉRÊT DE LA PATRIE.** - Pour se relever de ses ruines, la France a besoin de toutes les compétences, de tous les dévouements, de toutes les énergies.

**CEST L'INTÉRÊT DE L'HUMANITÉ.** - Donner le bulletin de votes, c'est aux mères, c'est leur préfecture, d'agir pour rendre les guerres impossibles.

**Français!**

A quelque parti que vous apparteniez, exigez de vos représentants qu'ils fassent aboutir sans délai la loi adoptée par la Chambre le 20 Mai 1919, reconnaissant **AUX FRANÇAISES LE DROIT DE SUFFRAGE.**

Placard gratuit (Steno-Darty), au siège du Central-Office, 12, rue Laffitte.

## Document 2

Ce n'est pas seulement au Sénat que des sénateurs nous combattent. Voici en effet ce qu'écrivait M. Vallier, sénateur de l'Isère dans la *Dépêche Dauphinoise* pendant la discussion qui se déroulait au Sénat :

À mon arrivée au Sénat, il y a douze ans, la Droite, conservatrice des traditions et du Code civil, était hostile au vote des femmes. Aujourd'hui, transformation complète. Le dernier défenseur de la tradition aura été M Delahaye, sénateur royaliste, que j'ai remplacé à la Commission du suffrage universel. Inutile de souligner que cette évolution n'a pu se faire qu'en vertu d'un mot d'ordre fidèlement obéi.

Aussi, dans le débat actuel, l'assaut a été livré par les représentants les plus éminents de l'Église au Sénat.

M. Jenouvrier, le vieux juriste normand dont l'autorité est considérable.

M. François-Saint-Maur, le grand conseiller de l'Enseignement libre français qui défend avec un beau talent, sous des formes très libérales, les idées les plus destructrices de la liberté.

M. de Las-Cases, avocat tout à fait qualifié de l'Église par ses antécédents politiques.

Que disent en substance ces messieurs ?

\*\*\*

La femme a été admirable pendant la guerre. Elle mérite une récompense. Par la forme de l'évolution économique, la femme se confond de plus en plus avec l'homme dans le travail et les occupations sociales. Elle pourrait rendre de grands services dans les œuvres d'assistance et de maternité. Enfin c'est un être humain qui a les mêmes droits que l'homme.

Ces orateurs se gardent d'ajouter que l'Église, dans ses conciles, a jadis posé la question de savoir si la femme avait une âme. Ils veulent qu'elle ait le droit de voter, mais non pas le droit de dire la messe. Ils ne disent point pourquoi, depuis vingt ans, ils ont si complètement changé leur fusil d'épaule.



\*\*\*

Les adversaires du vote reconnaissent à la femme les mêmes qualités. Ils ajoutent même qu'avant la guerre comme après, les femmes ont eu la lourde charge de la maternité, qu'elles soignent et défendent leurs enfants avec le même dévouement farouche des mères, qu'elles ont au plus haut degré l'esprit de sacrifice et que, quand elles se conforment entièrement au rôle sublime que la nature leur a donné, elles ne pensent qu'à leurs enfants, à leur ménage, à leur famille et n'ont point la possibilité ni la volonté de se consacrer aux affaires publiques.

\*\*\*

Mais les objections sont surtout d'ordre politique.

Pour la même raison qui fait demander aujourd'hui le vote des femmes par l'Église et les réactionnaires, les républicains désirent laisser la question à l'étude.

Dans la crise douloureuse que nous traversons et quand aucun élu n'a posé la question devant le suffrage universel ou le suffrage restreint, peut-on donner la direction du pays à des électeurs nouveaux, inexpérimentés et sensiblement plus nombreux que les hommes, puisque, par le plus grand nombre de naissances féminines et par les destructions de la guerre, il y a environ trois millions de femmes de plus que d'hommes ?

Ignore-t-on que plus du tiers des départements français, notamment à l'ouest, perdraient leur représentation républicaine durement acquise par cinquante ans de lutte et que la question du régime républicain se poserait ?

Voit-on par des coalitions de femmes qui seraient légitimes, les communes administrées par des conseils municipaux uniquement féminins, pendant que les hommes, sans doute, berceraient les enfants ?

L'exemple des pays étrangers, qu'on cite toujours, n'est pas fait pour nous rassurer et le succès des Hitlériens, auquel les femmes ont si fortement contribué, pèse terriblement sur les négociations de Lausanne et Genève. Mais nous reprendrons à l'occasion ces propos car c'est là un sujet inépuisable.

Avant même que M. Vallier ne continue cette série, nous voudrions lui répondre sur quelques points.

1°. Tout d'abord, pourquoi ne cite-t-il que des orateurs de droite ? Il eut été loyal, dans un journal de gauche, de ne pas oublier M.M. Louis Martin, Paul Strauss de la gauche démocratique et M.M. Bachelet et Bruguière du parti socialiste qui nous défendirent vaillamment au Sénat.

2°. Et pourquoi dire que les femmes réclament le droit de vote comme récompense de leur attitude pendant la guerre ? En est-il une seule de nous qui ait ainsi posé la question ? Si parmi nos défenseurs plusieurs ont parlé de la belle conduite des femmes pendant la guerre, c'était pour souligner leurs aptitudes et non pour obtenir un paiement pour les services rendus.

3°. M. Vallier déclare encore que "les adversaires du vote reconnaissent à la femme les mêmes qualités que leurs partisans". Aurait-il perdu le souvenir des élucubrations de M.M. Héry et Duplantier ? Et croit-il que la galanterie apparente de ces messieurs puisse dissimuler, pour les moins naïfs leur mépris de la femme et leur volonté de rester les maîtres. Tous deux, comme M. Vallier parlent bien de notre "rôle sublime" mais pour nous y mieux cantonner et pour pouvoir nous refuser plus aisément les privilèges qu'ils désirent réserver à leurs électeurs. Nous demandons aux sénateurs de nous accorder *le droit commun*; qu'ils réservent pour d'autres les fleurs... et les couronnes !

4°. "La femme, dit encore M. Vallier, a les mêmes droits que l'homme, mais des attributions différentes" et il conclut fort justement, qu'au foyer l'un est ministre de l'intérieur et l'autre ministre de l'extérieur. Ici nous sommes complètement d'accord avec M. Vallier, à condition qu'il veuille bien admettre que les ministres ont tous les mêmes *droits* lorsqu'ils délibèrent.

5°. L'Église demande le vote des femmes assure M. Vallier, tandis que les républicains désirent *laisser la question à l'étude*. La formule ne manque pas d'élégance et si elle venait d'un homme de droite M. Vallier l'eût fort justement qualifiée de "jésuitique". Pourquoi ne pas dire carrément, M. le Sénateur, "tant que la droite réclamera le vote pour les femmes, la gauche le refusera".

Eh bien si M. Vallier ne l'a pas dit, c'est qu'il craignait des démentis. Car il ne peut ignorer que les socialistes

ont le vote féminin à leur programme et que nombre de républicains et de radicaux reconnaissent également le bien-fondé de nos droits. M. Vallier, comme M. Cuminal, propose donc de *"laisser la question à l'étude"* jusqu'après sa mort. "Après moi le déluge" disait Louis XV, plus loyal que nos adversaires.

6°. Quant à dire que la question du vote féminin n'a pas été posée aux dernières élections, rien de plus faux. Tous les candidats ont été pressentis et la majorité a été nettement en notre faveur. Ceux là seuls d'ailleurs nous ont répondu. Les autres, honteux de leur égoïsme, se sont tu. S'ils avaient eu l'opinion publique pour eux, ils n'auraient pas craint de proclamer leurs sentiments antiféministes.

*M. Vallier peut-il nous indiquer dans toute la France vingt candidats ayant manifesté publiquement contre le vote des femmes ?*

Nous pouvons, par contre, lui en citer des centaines, élus ou non, qui se sont prononcés publiquement en notre faveur aux applaudissements de l'assistance.

7°. Quant à dire ce qui se produira lorsque les femmes voteront, à moins d'avoir un don spécial d'ubiquité, personne ne le sait. Mais il est facile d'affirmer sans preuves, qu'en cas de succès, des coalitions féminine élimineraient les hommes... et les condamneraient à bercer les enfants.

8°. Et quand M. Vallier veut appuyer son opinion sur l'exemple de l'Allemagne, il n'est pas plus heureux. Chaque fois que dans les villes allemandes, on a pu compter séparément les voix des hommes et celles des femmes, on a remarqué que les femmes votaient beaucoup moins nombreuses que les hommes pour les partis extrêmes <sup>(1)</sup>.

Alors ?

Alors tout ceci n'empêchera pas nos adversaires de continuer à apporter des arguments lamentables, car on ne peut défendre une mauvaise cause qu'avec de vilains procédés.

**C. Brunswick**

(1) Nous n'avons encore aucune précision officielle pour les élections actuelles, pour les dernières élections, nous publierons les statistiques apportées à la tribune du Sénat par M. Bachelet.

### Document 3

*Victoire Bayarht naît le 14 juillet 1916 à Paris, fille de Eva Popieleck, modiste, et de Louis-Joseph Bayarht, comptable, tombé pour la France à Verdun, ce même 14 juillet 1916, dans un grand feu d'artifice. Coïncidence malheureuse. Sa grand-mère Félicité, celle qui perdra ses quatre fils à la guerre et priera, priera, priera, insiste pour qu'on baptise sa petite fille : Victoire ! Mais, à l'annonce de la mort de Louis-Joseph et des 708 377 autres jeunes hommes disparus dans la boue, Éva a du mal à appeler sa petite fille « Victoire » et la surnomme plus modestement et plus tendrement « Chourinette ». Surnom infantilissant qu'elle conservera ses 97 années d'existence. Éva devient donc en ce 14 juillet 1916 veuve et mère à la fois.*

#### TABLEAU PREMIER : AU PAS DE L'OIE

**Décor : Le vaste préau d'une école primaire de la III<sup>e</sup> République pavoisé de bleu-blanc-rouge pour la fête de la fin de l'année 1922. Chourinette a été choisie pour incarner Marianne dans le spectacle de fin d'année. Le matin, sa grand-mère Félicité, celle qui avait perdu ses quatre fils à la guerre et priait, priait, priait, lui coud un gros ruban bleu-blanc-rouge sur son tablier tandis que Eva tente d'excuser sa défection :**

**ÉVA** : Je suis désolée, ma Chourinette, mais maman a quelque chose de très important à faire... aujourd'hui même ! Je dois me rendre au Palais du Luxembourg pour assister, non ! Pas au guignol ! Félicité, je vous en prie ... pour assister au vote des vieux messieurs les Sénateurs en faveur du suffrage des femmes. C'est un grand jour Chourinette !

*Éva fait partie des 505 972 femmes qui, au printemps 1914, répondent « Oui ! » comme un seul homme à la question posée par le journal « Le Journal » : « Mesdames, mesdemoiselles, désirez-vous voter un jour ? » « Oui ! » Puis la guerre éclate, la question devient secondaire. Pendant quatre années, Éva et toutes les autres femmes travaillent comme des hommes, en moins payées. À la faveur de quoi, dès 1919, les députés reconnaissants promulguent une loi en faveur du suffrage des femmes. Mais, voilà trois années que messieurs les Sénateurs font la sourde oreille : « Le vote des femmes ! Le quoi des qui ?! ».*

**ÉVA** : De toutes les femmes, Chourinette ! Et pas seulement pour les élections municipales ! Et pas seulement pour les mamans qui ont perdu un fils à la guerre. Oui, Félicité, je sais... Cela ne vous aurait pas intéressée non plus... Mais trouvez-vous juste que Jeanne d'Arc ait pu sauver la France et qu'aujourd'hui, si elle revenait, elle ne puisse même pas voter ?!

**FÉLICITÉ** : ...

**ÉVA** : Quand les femmes voteront, il n'y aura plus jamais la guerre ! Cette fois-ci, c'est la bonne !

*Et elle part en claquant joyeusement la porte après avoir mis son chapeau sans entendre Félicité marmonner : « Elles feraient mieux de raccommodez leurs chaussettes ».*

*Rendons-nous sous le préau, en ce jour de fête, où Chourinette chante pour la première fois en public, accompagnée par la Fanfare des orphelins d'Orfila. Un public composé de femmes. Veuves tout en noir. Futures vieilles filles : « les veuves blanches ». L'institutrice qui fait des signes à Chourinette pour qu'elle ne se trompe pas. Quelques hommes : Gueules cassées, culs-de-jatte et, au premier rang, les élus. Un public digne et compassé.*

Un aigle noir a plané sur la ville [1]

Il a juré d'être victorieux

De tous côtés, les corbeaux se faufilent

Dans les sillons et dans les chemins creux

Mais tout à coup, le coq gaulois claironne

« Cocorico, debout petits soldats !

Le soleil luit, partout le canon tonne,

Jeunes héros, voici les grands combats !»

Et Verdun la victorieuse  
 Pousse un cri que portent là-bas  
 Les échos des bords de la Meuse  
 Halte-là ! On ne passe pas !  
 Plus de morgue, plus d'arrogance  
 Fuyez, barbares et laquais  
 C'est ici la porte de France  
 Et vous ne passerez jamais !

Mais nos enfants, dans un élan sublime  
 Se sont dressés et bientôt l'aigle noir  
 La rage au cœur, impuissant en son crime  
 Vit disparaître son suprême espoir  
 Les vils corbeaux devant l'âme française  
 Tombent, sanglants, c'est le dernier combat  
 Pendant que nous chantons La Marseillaise  
 Les assassins fuient devant les soldats

Elle est très applaudie. Il faut dire qu'à l'époque, c'est un grand succès populaire. Sont-ce ces applaudissements nourris qui firent naître sa vocation ? Chourinette avouait avoir pris beaucoup de plaisir à chanter à l'église, où sa grand-mère Félicité, celle qui avait perdu ses quatre fils à la guerre et qui ... l'emmenait à la messe pendant les vacances.

#### TABLEAU QUATRIÈME : L'OIE RIEUSE

**Décor :** L'atelier de modiste d'Éva. En cette journée de 1928, Chourinette, installée au milieu des cartons à chapeau, remplit un dossier d'inscription pour entrer à l'école Remington, où elle apprendra bientôt la dactylographie, tandis qu'Éva s'excuse de sa défection auprès d'une cliente.

**ÉVA :** Je suis désolée, Mademoiselle Adèle, j'ai un rendez-vous très important, aujourd'hui même. Chourinette, on m'attend au Jardin du Luxembourg, tu t'occuperas de l'essayage de ... un rendez-vous galant ! ? Non ! Je vous en prie, Mademoiselle Adèle ! Nous allons agiter des pancartes sous les fenêtres de messieurs /es sénateurs. Pour les contraindre à voter la nouvelle loi en faveur du suffrage des femmes... Votre chapeau !? Oui, il est prêt !

*Et elle part en claquant joyeusement la porte après avoir mis son chapeau, murmuré à sa fille : « Ils vont avoir peur, cette fois-ci, c'est la bonne » et sans entendre la belle Adèle s'exclamer, hilare : « Elle ferait mieux d'aller danser! Oh ! Pardon, Mademoiselle Chourinette. Tout de même, ô tout*

*vouloir faire comme les hommes, ne risquons-nous pas, un jour, d'en devenir nous-mêmes !? Ah ! Ah ! Ah ! Ah ! »*

*Elle rit de tout, Mademoiselle Adèle. C'est une bonne cliente que de riches amis déposent régulièrement devant l'atelier d'Éva. On dit d'Adèle qu'elle fut Reine de Beauté dans sa province. Elle rit de tout, la belle Adèle, depuis que son fiancé est revenu gazé de la guerre et qu'il en est mort peu à peu, peu après.*

[1] « Verdun, on ne passe pas » paroles de Luc Bernay, 1916

### Exemple de sujet de géographie

#### **ENSEIGNER LA GEOGRAPHIE EN LYCÉE PROFESSIONNEL**

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

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Document 1</b> | Réseau Ferré de France : Grands projets de développement du réseau, carte © SNCF Réseau, accessible à : <a href="http://www.rff.fr/fr/reseau/projets/">http://www.rff.fr/fr/reseau/projets/</a> , consulté le 18/05/2015  |
| <b>Document 2</b> | <i>Bordeaux, métropole européenne</i> , site de l'établissement public d'aménagement Bordeaux Euratlantique, article accessible à : <a href="http://www.bordeaux-euratlantique.fr/lambition/bordeaux-metropole-europeenne/">http://www.bordeaux-euratlantique.fr/lambition/bordeaux-metropole-europeenne/</a> , consulté le 22/05/2015. |
| <b>Document 3</b> | Photo JP Boisseau/Agence TVK Architectes - Robota in « Bordeaux Euratlantique Une opération déjà sur les rails », Les Echos, 03/12/2014.  |



négligeables. Pourtant, ils ne seront pas à eux seuls décisifs pour faire de Bordeaux une métropole européenne. C'est pourquoi il est indispensable que soient énoncés et mis en oeuvre une stratégie de développement claire et lisible, un positionnement économique renouvelé et visible, une offre urbaine désirable. Le projet Bordeaux Euratlantique est l'un des principaux supports de la réussite de cette ambition.

Un centre d'affaires international novateur, tel sera le premier facteur de différenciation de Bordeaux Euratlantique au profit d'une stratégie de positionnement européen. Le projet consistera en effet à proposer en coeur de ville, démarrant en pied de la gare TGV et profitant de son attrait et de ses fonctions, un centre d'affaires tertiaire de 400 000 m<sup>2</sup> environ. C'est ainsi un quartier innovant qui se profile, avec un lien fort à la Garonne, des services de transports performants, dans un environnement diversifié, de logements, de bureaux, de commerces de proximité, de squares et d'espaces de vie publique conviviaux, d'hôtels et centre de congrès, d'un pôle nuit... dans une nouvelle centralité de Bordeaux. Pour attirer des activités exogènes, le projet devra pleinement tirer parti de l'ouverture de l'agglomération sur l'Europe que pourra permettre la connexion de Bordeaux par les LGV. Il devra également inciter à la structuration d'une région de projets autour de Bordeaux, Toulouse et Bilbao. La possibilité d'un espace de coopération pertinent entre les trois métropoles constituera autant d'atouts pour capter investisseurs, porteurs de projets et centres de décisions.

### **Une nouvelle centralité**

La métropole du XXI<sup>e</sup> siècle sera économe en ressources. L'importance des disponibilités foncières mobilisables à moyen et long termes au sein de l'OIN, située au coeur de l'agglomération, constitue un atout formidable et donne la possibilité de créer un développement urbain durable sur la ville compacte et la qualité de vie qui lui est associée. C'est également une

chance à ne pas manquer pour l'agglomération bordelaise qui a connu une longue période d'étalement urbain, au point de voir maintenant l'influence de son aire urbaine se confondre avec le territoire du département de la Gironde.

Au croisement des mobilités lointaines (TGV, TER...) et des déplacements courts (transports en commun, voiture, déplacements doux), le projet d'aménagement acte une nouvelle centralité d'agglomération, qui devra permettre le retour des habitants en ville, amorcée ces dernières années par l'embellie de Bordeaux. Il devra également tenir compte du fait que, au risque de générer un étalement urbain incontrôlable et générateur de difficultés dans la vie quotidienne de leurs habitants, Bordeaux et son agglomération ont le charme de l'espace, de la proximité de la nature et de la campagne, entre forêts de pins, estuaire, océan atlantique, coteaux de vignes... Bordeaux-Euratlantique participera à la réflexion sur la densification et l'intensification de la ville respectueuse de cette respiration urbaine, de cette image de « ville à la campagne » ou de « ville paysages » au cadre de vie agréable qui caractérise l'agglomération.

Intervenir au sein d'un territoire constitué, vivant et déjà en mouvement nécessite également d'assurer une synergie entre l'existant, les différents projets engagés et le devenir des sites mutables, dans une démarche innovante. Il conviendra également que les futurs quartiers et les projets à venir tiennent compte des spécificités et de la complexité des territoires au sein desquels ils s'inscriront : pratiques préexistantes du quartier, caractéristiques sociales et besoins des populations, éléments de topographie, de paysage, de tracés urbains, connexions aux territoires voisins...

Dans la mise en valeur des atouts locaux (équipements, identité paysagère...), la question du patrimoine sera importante, notamment du fait de la proximité du territoire classé au patrimoine mondial de l'Unesco. Elle sera gérée non comme une contrainte complémentaire mais comme un atout, dans une relation d'apports réciproques entre le patrimoine et le projet, de relations entre les impératifs de chacun.

## D. VERS LE CONCOURS 2016

### 1. PROGRAMME DE LA SESSION 2016

#### **Lettres**

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

#### **Géographie**

- La France : mutations des systèmes productifs (question nouvelle)
- Les mobilités humaines, étude géographique
- Représenter l'espace en géographie

#### **Histoire**

- Être républicain en France, de 1870 à nos jours (question nouvelle)
- Le projet européen de 1945 à nos jours : enjeux internationaux, adhésions, contestations (question nouvelle)
- Histoire et fiction.

## 2. LES BIBLIOGRAPHIES DES QUESTIONS D'HISTOIRE ET DE GEOGRAPHIE

### Histoire

#### Être républicain en France, de 1870 à nos jours (question nouvelle)

##### Ouvrages généraux

AGULHON Maurice, *Marianne au pouvoir, l'imagerie et la symbolique républicaines de 1880 à 1914*, Flammarion, 1989.

AGULHON Maurice, *La République. De Jules Ferry à François Mitterrand (1880-1995)*, Hachette, 1997 (1<sup>ère</sup> éd. 1990).

ALBERT Pierre, *Histoire de la presse*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2010.

BAUBEROT Jean, *La morale laïque contre l'ordre moral sous la III<sup>e</sup> République*, Archives Karéline, 2009 (1<sup>ère</sup> éd. Le Seuil 1997).

BAUBEROT Jean, *Histoire de la laïcité en France*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2013 (1<sup>ère</sup> éd. 2000).

CHAUVEAU Agnès, *Introduction à l'histoire des médias en France de 1881 à nos jours*, Armand Colin, 1999.

COHEN Evelyne, MONNIER Gérard, *La République et ses symboles. Un territoire de signes*. Publication de la Sorbonne, collection Histoire de France au 19<sup>ème</sup> et au 20<sup>ème</sup> siècle, Paris, 2013.



- DEMIER Francis, *La France du XIX<sup>e</sup> siècle (1814-1914)*, Seuil, coll. « Points Histoire », 2014 (1<sup>ère</sup> éd. 2000).
- DUCLERT Vincent, PROCHASSON Christophe (dir.), *Dictionnaire critique de la République*, Flammarion, 2007 (1<sup>ère</sup> éd. 2002).
- DUCLERT Vincent, *Histoire de France. 11. La République imaginée (1870-1914)*, Belin, 2010.
- FONTAINE Marion, MONIER Frédéric, PROCHASSON Christophe, *Une contre-histoire de la III<sup>e</sup> République*, La Découverte, 2013.
- GREVY Jérôme, *La République des opportunistes, 1870-1885*, Perrin, 1998.
- GREVY Jérôme, *Le Cléricalisme ? Voilà l'ennemi ! Un siècle de guerre de religion en France*, Armand Colin, 2005.
- GRONDEUX Jérôme, *La France entre en République, 1870-1893*, Le livre de poche, 2000.
- HOUTE Arnaud-Dominique, *Histoire de la France contemporaine. Le triomphe de la République 1871-1914*, Seuil, coll. « L'univers historique », 2014.
- HUARD Raymond, *Le suffrage universel en France 1848-1946*, Aubier, Collection historique, 1991.
- LEDUC Jean, *L'enracinement de la République, 1879-1918*, Hachette supérieur, Carré histoire, 1991.
- NICOLET Claude, *L'idée républicaine en France. Essai d'histoire critique (1798-1924)*, Gallimard, coll. « Tel », 1994 (1<sup>ère</sup> éd. 1982).
- ROSANVALLON Pierre, *Le sacre du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*, Gallimard, coll. « Folio Histoire », 2001 (1<sup>ère</sup> éd. 1992).
- VERNEUIL Christophe, *Histoire politique de la France, 1814-1914*, Ellipses, « Optimum », 2008.
- VERNEUIL Christophe, *Histoire politique de la France, 1914-2007*, Ellipses, « Optimum », 2008.
- WINOCK Michel, *La fièvre hexagonale. Les grandes crises politiques (1871-1968)*, Le Seuil, 1995 (1<sup>ère</sup> éd. 1986).
- WINOCK Michel, *La France politique : XIX<sup>e</sup> – XX<sup>e</sup> siècle*, Le Seuil, 2003 (1<sup>ère</sup> éd. 1999).
- ZANCARINI-FOURNEL Michelle, DELACROIX Christian, *La France du temps présent (1945-2005)*, sous la direction de Joël Cornette, Belin, collection Histoire de France, 2010.

### **Synthèses sur quelques figures et grandes tendances politiques**

- BECKER Jean-Jacques, CANDAR Gilles, *Histoire des gauches en France (2 volumes)*, La Découverte, 2004.
- BERNSTEIN Serge, *Histoire du gaullisme*, Perrin, 2002.
- DUCLERT Vincent, *Alfred Dreyfus, l'honneur d'un patriote*, Fayard, 2006.
- GARRIGUES Jean, *Le Boulangisme*, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1991.
- JULLIARD Jacques, FRANCONIE Grégoire, *Les gauches françaises (1762-2012) : figures et paroles*, Flammarion, coll. « Champs », 2014.
- MAYEUR Jean-Marie, *Léon Gambetta : la patrie et la République*, Fayard, 2008.

OZOUF Mona, *Jules Ferry, la liberté et la tradition*, Gallimard, coll. « L'Esprit de la Cité », 2014.

REMOND René, *Les droites en France*, Aubier, Collection historique, 1982.

SIRINELLI Jean-François (dir.), *Histoire des droites en France* (3 tomes), Gallimard, 2015 (1<sup>ère</sup> éd. 1992).

WINOCK Michel, *Clemenceau*, Perrin, 2007.

### Documentation photographique

CREPIN Annie, BOULANGER Philippe, « Le soldat-citoyen, une histoire de la conscription », *La Documentation Photographique* n° 8019, 2001.

BERSTEIN Serge, « Le gaullisme », *La Documentation Photographique* n° 8050, 2010.

HOUTE Arnaud-Dominique, « La France sous la III<sup>e</sup> République. La République à l'épreuve, 1870-1914 », *La Documentation Photographique* n° 8101, 2014.

### Sitographie

Assemblée nationale : <http://www.assemblee-nationale.fr/>

Atelier de cartographie de Sciences-Po : <http://cartographie.sciences-po.fr/fr/cartotheque>

Fondation Charles de Gaulle : <http://www.charles-de-gaulle.org/>

Les Jalons pour l'Histoire du temps présent de l'INA : <http://www.ina.fr/fresques/jalons/>

L'Histoire par l'image : <http://www.histoire-image.org/index.php>

Sénat : <http://www.senat.fr/>

### Histoire et fiction

*Voir la bibliographie publiée au rapport du jury du CAPLP externe 2014*

à laquelle quelques références de publications récentes méritent d'être ajoutées en complément :

JABLONKA Ivan « Du bon usage des fictions en histoire », *Sciences Humaines*, « Les pouvoirs de l'imaginaire », Mensuel n°273 - juillet-août 2015

JABLONKA Ivan, « Histoire et bande dessinée », *La vie des idées.fr*, 18 novembre 2014

JABLONKA Ivan, *L'Histoire est une littérature contemporaine. Manifeste pour les sciences sociales*, coll. « La Librairie du XXI<sup>e</sup> siècle », Seuil, 2014

GENOUDET Adrien, *Dessiner l'Histoire*, Edition le Manuscrit, 2015

## Géographie

### La France : mutations des systèmes productifs (question nouvelle)

#### 1. Quelques ouvrages généraux

ADOUMIE Vincent, *Géographie de la France*, Hachette supérieur, 2013

BARON-YELLES Nacima, *La France : aménager et développer les territoires*, La Documentation Photographique n°8067, Paris, La Documentation française, 2009

DAMETTE Félix, SCHEIBLING Jacques, *Le territoire français : permanences et mutations*, Paris, Hachette supérieur, 2011

LEVY Jacques, LUSSAULT Michel, *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*, Paris, Belin, 2<sup>ème</sup> édition, 2013

MARCONIS Robert, *France : recompositions territoriales*, Documentation Photographique n°8025, La Documentation française, 2002

PITTE Jean-Robert, *Histoire du paysage français, de la préhistoire à nos jours*, Taillandier, 5<sup>ème</sup> édition, 2012

REGHEZZA-ZITT Magali, *La France dans ses territoires*, SEDES, 2011

REGHEZZA-ZITT Magali, *La France, une géographie en mouvement*, Documentation Photographique n°8096, La Documentation française, 2013

SMITS Florence, *Géographie de la France*, Hatier 2007

#### 2. Ouvrages spécialisés sur les systèmes productifs

BAUELLE Guy, FACHE Jacques, *les mutations des systèmes productifs en France*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2015

BOST François, *La France : mutations des systèmes productifs*, Paris, collection CNED/SEDES, 2014

CARROUE Laurent, *La France. Les mutations des espaces productifs*, Armand Colin, 2013

DAVEZIES Laurent, *La République et ses territoires : la circulation invisible des richesses*, Paris, La République des Idées, Seuil, 2008

DUGOT Philippe, THUILLIER Guy, *La France, mutations des systèmes productifs*, Toulouse, presse universitaire Mirail-Toulouse, 2014

MERENNE-SCHOUMAKER Bernadette, *La localisation des industries. Enjeux et dynamiques*, Presses Universitaires de Rennes, collection Didact Géographie, Rennes, 2<sup>ème</sup> édition, 2011

MONOT Alexandra, *la France, une puissance en mutation*, Paris, Bréal, 2014

SCANDELLA Jean-Sébastien, *les pôles, réseaux d'excellence et d'innovation : enquête sur les pôles de compétitivité*, Paris, Autrement, 2008

VELTZ Pierre, *le nouveau monde industriel*, Paris, Edition le débat Gallimard, 2<sup>ème</sup> édition, 2008

WOESSNER Raymond, *Mutations des systèmes de production en France*, Paris, Atlande, 2013

### 3. Pour approfondir

#### - Le fonctionnement des systèmes productifs

ASSELAIN Jean-Charles, *les caractéristiques de l'économie française : évolution depuis un demi-siècle*, in *comprendre l'économie française*, Problèmes économiques, La Documentation française, septembre 2012

BOCCARA Frédéric, HECQUET Vincent, D'ISANTO Aurélien, PICARD Tristan, *l'internationalisation des entreprises et l'économie française*, in *les entreprises en France*, INSEE Références Edition, 2013,  
[http://www.insee.fr/fr/ffc/docs\\_ffc/ENTFRA13b\\_D1\\_mondialisation.pdf](http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ENTFRA13b_D1_mondialisation.pdf)

BOST François, DAVIET Sylvie, *Entreprises et environnement : quels enjeux pour le développement durable ?*, Nanterre, Presses de l'université de Paris Ouest, 2011

CARRE Denis, LEVRATTO Nadine, *les entreprises du secteur compétitif dans les territoires. Les déterminants de la croissance*. Etude de l'Assemblée des communautés de France (ADCF), Juin 2013

CARROUE Laurent, COLLET Didier, RUIZ Claude, *les mutations de l'économie mondiale du début du XX siècle aux années 1970*, Rosny sous bois, Bréal, 2005

FEIERTAG Olivier, *l'économie française de 1914 à nos jours*, La Documentation Photographique, Paris, La Documentation française, 2011

#### - Les territoires

BONNET Jacques, BROGGIO Céline, *Entreprises et territoires*, Paris, Ellipses, 2009

BOST François, *La localisation des activités économiques*, in Charvet Jean-Paul et Sivignon Michel, *Géographie humaine. Questions et enjeux du monde contemporain*, Paris, Armand Colin, 2002.

BOYER Jean-Claude, CARROUE Laurent, GRAS Jacques, LE FUR Anne, MONTAGNE-VILLETTE Solange, *La France. Les 26 régions*. Paris, Armand Colin, 2005

BRION David, CLERC Elodie, « La région Bourgogne en Europe : forces et faiblesses au regard de la stratégie Europe 2020 », INSEE Bourgogne 199, 2014  
[http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=22&ref\\_id=21035](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=22&ref_id=21035)

COURLET Claude, PECQUEUR Bernard, *l'économie territoriale*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2013

DESHAIES Michel, *Les territoires miniers. Exploitation et reconquête*, Paris, Ellipses, 2007

EDELBUTTE Simon, *Paysages et territoires de l'industrie en Europe. Héritages et renouveaux*, Paris, éditions Ellipses, 2009

GARANDEAU Clémentine., « Les comptes économiques de la Guyane en 2012 : Le spatial et la construction préservent la croissance guyanaise », CEROM 24, 2014  
[http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=25&ref\\_id=20750](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=25&ref_id=20750)

LE BLANC Gilles, *les espaces de la dynamique industrielle*, In *territoires 2040*, Paris DATAR, revue en ligne n°3  
<http://territoires2040.datar.gouv.fr/spip.php?article86&revue=1>

MESSAOUDI Dalila, *les territoires de l'industrie du textile et de l'habillement à l'épreuve des délocalisations*. Bulletin de l'association des géographes français, n°3, 2011

PECQUEUR Bernard, TALANDIER Magali, les espaces de développement résidentiel et touristique : processus et scénarios, in Territoires 2040. Des systèmes spatiaux en perspectives, DATAR , 2010

[http://territoires2040.datar.gouv.fr/IMG/pdf/t2040\\_n4\\_articlepecqueur.pdf](http://territoires2040.datar.gouv.fr/IMG/pdf/t2040_n4_articlepecqueur.pdf)

VANIER Martin (dir.), *territoires, territorialité, territorialisation. Controverses et perspectives*. Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009.

WOESSNER Raymond, *La France : aménager les territoires*, SEDES, 2008

#### 4. Sitographie

[www.geoconfluences.ens-lsh.fr](http://www.geoconfluences.ens-lsh.fr) : de nombreux articles sur les systèmes productifs et territoires

<http://www.datar.gouv.fr> (territoires2040.datar.gouv.fr)

[www.insee.fr](http://www.insee.fr)

<http://rge.revues.org>

<http://www.alternatives-economiques.fr>

[www.ladocumentationfrancaise.fr](http://www.ladocumentationfrancaise.fr)

<https://www.reseau-canope.fr/fig-st-die/selections-thematiques/mutations-des-systemes.html>

<http://www.dgcis.gouv.fr> (direction générale de la compétitivité de l'industrie et des services)

#### Les mobilités humaines, étude géographique

*Voir la bibliographie publiée dans le rapport du jury du CAPLP externe 2014.*

#### Représenter l'espace en géographie

*Voir la bibliographie publiée dans le rapport du jury du CAPLP externe 2014.*

# SOMMAIRE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>A. PRÉSENTATION DU CONCOURS</b>   | <b>2</b>  |
| <b>1. COMPOSITION DU JURY</b>  | <b>2</b>  |
| Directoire   | 2         |
| Membres du jury  | 2         |
| Valence Lettres  | 2         |
| Valence Histoire-géographie  | 2         |
| <b>2. RAPPEL DES MODALITÉS DES ÉPREUVES (ARRÊTÉ DU 19 AVRIL 2013)</b>          | <b>3</b>  |
| <b>3. PROGRAMME DE LA SESSION 2015</b>   | <b>4</b>  |
| <b>4. BILAN DE L'ADMISSIBILITÉ ET DE L'ADMISSION</b>                           | <b>5</b>  |
| <b>B. ÉPREUVES ÉCRITES</b>   | <b>7</b>  |
| <b>LETTRES</b>   | <b>7</b>  |
| <i>PREMIÈRE PARTIE : COMMENTAIRE COMPOSÉ</i>                                   | 7         |
| <i>RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ECRITE DE LETTRES</i>                                 | 9         |
| Présentation du sujet  | 9         |
| Perspectives de lecture  | 9         |
| La question de grammaire   | 10        |
| Analyse des copies   | 12        |
| I. Conseils méthodologiques  | 13        |
| II. Le commentaire   | 15        |
| III. La réponse à la question de grammaire :                                   | 20        |
| <b>HISTOIRE-GÉOGRAPHIE</b>   | <b>22</b> |
| <i>PREMIERE PARTIE : SUJET DE GEOGRAPHIE SOUS UNE FORME COMPOSEE</i>           | 25        |
| Définir le sujet et ses enjeux   | 25        |
| Réfléchir à des problématiques   | 26        |
| Mobiliser des connaissances, des contenus scientifiques et les organiser       | 26        |
| Des pistes d'amélioration des écrits de géographie                             | 28        |
| <i>SECONDE PARTIE : COMMENTAIRE D'UN DOCUMENT D'HISTOIRE</i>                   | 29        |
| Définir le sujet et ses enjeux   | 29        |
| Dégager des axes de commentaire historique                                     | 29        |
| Des pistes d'amélioration du commentaire de texte                              | 31        |
| <b>C. ÉPREUVES ORALES</b>  | <b>33</b> |
| <b>LETTRES</b>   | <b>33</b> |
| <b>I. ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE</b>                         | <b>33</b> |
| 1. 1. Définition et modalités de l'épreuve                                     | 33        |
| 1. 2. Préparation de l'épreuve   | 33        |
| 1. 3. L'épreuve orale  | 34        |
| A. L'explication de texte  | 35        |
| B. Grammaire   | 38        |
| ANNEXE : Œuvres d'où ont été extraits les textes de la session 2015            | 41        |
| <b>II. ÉPREUVE A PARTIR D'UN DOSSIER</b>                                       | <b>42</b> |
| LA COMPOSITION DU DOSSIER : quelques clés de lecture                           | 42        |
| LES ATTENDUS DE L'EXPOSÉ : une réflexion pédagogique sur un projet de séquence | 44        |
| ▪ Objectif général de l'épreuve orale à partir d'un dossier                    | 44        |
| ▪ Étapes attendues lors de l'exposé  | 44        |
| ▪ Retour sur les exposés oraux des candidats                                   | 45        |
| ▪ L'étude de la langue : un point névralgique dans les prestations orales      | 48        |
| L'ENTRETIEN  | 49        |
| EXEMPLES DE DOSSIERS   | 51        |
| EXEMPLE 1  | 51        |
| EXEMPLE 2  | 58        |
| EXEMPLE 3  | 64        |
| EXEMPLE 4  | 70        |
| EXEMPLE 5  | 75        |
| <b>HISTOIRE – GEOGRAPHIE</b>   | <b>80</b> |
| <b>I. LES ENJEUX DES DEUX ÉPREUVES D'ADMISSION</b>                             | <b>80</b> |

|  |            |
|--|------------|
|  | 120        |
| Les attentes de l'épreuve _____  | 82         |
| Cerner les enjeux du sujet _____   | 82         |
| L'exposé problématisé des connaissances. _____                               | 83         |
| Le projet d'enseignement. _____  | 83         |
| Utilisation et maîtrise du numérique _____                                   | 83         |
| L'entretien _____  | 84         |
| Conseils aux candidats _____   | 84         |
| Exemple de sujet d'histoire _____  | 85         |
| Exemple de sujet de géographie _____   | 92         |
| <b>III. L'ÉPREUVE A PARTIR D'UN DOSSIER _____</b>                            | <b>101</b> |
| Le corpus documentaire _____   | 101        |
| Le commentaire scientifique du document choisi par le candidat _____         | 101        |
| L'exploitation pédagogique du document commenté _____                        | 102        |
| La posture professionnelle de futurs enseignants _____                       | 103        |
| L'entretien _____  | 103        |
| Exemple de sujet d'histoire _____  | 104        |
| Exemple de sujet de géographie _____   | 110        |
| <b>D. VERS LE CONCOURS 2016 _____</b>  | <b>113</b> |
| <b>1. PROGRAMME DE LA SESSION 2016 _____</b>                                 | <b>113</b> |
| <b>2. LES BIBLIOGRAPHIES DES QUESTIONS D'HISTOIRE ET DE GEOGRAPHIE _____</b> | <b>113</b> |
| <i>Histoire</i> _____  | <i>113</i> |
| Être républicain en France, de 1870 à nos jours (question nouvelle) _____    | 113        |
| Histoire et fiction _____  | 115        |
| <i>Géographie</i> _____  | <i>116</i> |
| La France : mutations des systèmes productifs (question nouvelle) _____      | 116        |
| Les mobilités humaines, étude géographique _____                             | 118        |
| Représenter l'espace en géographie _____                                     | 118        |