

# Les concours internes : pour qui ? Comment ? Pour quoi ?

Depuis deux décennies, les concours internes ont bien joué le double rôle qu'on leur avait assigné : enrichir l'institution des professeurs titularisés dans des conditions de nature à valoriser l'expérience de maîtres qui ont su faire de leur métier le tremplin de leur promotion ; offrir aux professeurs entrés dans l'enseignement à des niveaux plus modestes les conditions de leur promotion par la mise en œuvre d'un véritable projet de carrière, se préservant ainsi des aléas des listes d'aptitudes. Dans ce contexte, l'agrégation interne conserve bien son rôle de promotion des meilleurs enseignants et constitue un stimulus qu'il convient de protéger de certains aléas. La fonction du CAPES comme du CAPLP internes et des CAER mérite une analyse plus affinée, leur mode de fonctionnement s'étant trouvé sensiblement modifié : moins tournés vers le souci de promotion que vers l'objectif de régler plus rapidement les problèmes de précarité dans l'enseignement public, sensiblement placés sous un nouveau jour par la certification ouverte par le CAFEP dans l'enseignement privé, ils s'adressent, dans l'ensemble, à des candidats moins expérimentés, plus jeunes, pour ce qui est des enseignants, et leur spécificité par rapport aux concours externes est moins apparente. Surtout, leur ouverture à des personnels de la fonction publique qui n'ont jamais fréquenté les salles de classes tend à atténuer encore la distinction avec les concours externes. Il convient donc aujourd'hui, de s'interroger sur la réalité de ces concours en posant la question de la nature même des candidatures et de leurs objectifs et des effets de l'évolution des épreuves qui montre bien le souci de s'adapter à cette nouvelle donne. Les deux aspects réunis posent la question du bien fondé et du devenir de ces concours internes.

**Guy Mandon,**

inspecteur général de l'Éducation nationale histoire-géographie, avec le concours de

**Guy Lancelot**

(pour l'agrégation interne) et de

**Jean-Louis Reppert**

(pour le CAPES interne)

## POUR QUI ? LES CONCOURS INTERNES ONT DES OBJECTIFS TRÈS HIÉRARCHISÉS

### L'agrégation interne : offrir une reconnaissance scientifique et le couronnement d'une carrière

#### 1. La recherche d'une reconnaissance scientifique est perceptible à travers le processus de préparation et le niveau d'engagement des candidats

Le concours interne de l'agrégation possède la double caractéristique d'être, d'une part, un concours prestigieux parce que difficile (encadré) et conférant un titre envié, accompagné

d'avantages non négligeables et, d'autre part, de s'adresser à des professeurs déjà expérimentés, parfois en fonction depuis de longues années et ayant fait un effort important d'approfondissement de leur bagage scientifique mais aussi de remise à jour de leurs démarches disciplinaires et de leur réflexion pédagogique.

Le nombre de professeurs assistant aux préparations organisées dans chaque académie est important et ces séances ne représentent qu'une toute petite partie du travail de lecture et de réflexion, souvent collective, réalisé par les candidats. Une stratégie, visant la réussite au concours, implique, le plus souvent, un effort de plusieurs années et les préparateurs savent bien que toute réussite dans leur académie suscite, l'année suivante, une augmentation du

Un candidat présent aux trois épreuves écrites a, en 2006, une chance sur 13 de devenir agrégé

	2002	2003	2004	2005	2006
Inscrits/postes	12,32	12,68	13,74	15,02	19,93
Présents aux trois épreuves d'écrit/postes	8,51	8,87	9,64	10,24	13,12

Le concours comporte trois épreuves écrites de coefficient 1 : dissertation d'histoire (7 h), dissertation de géographie (7 h), commentaire de dossier documentaire (5 h), et deux épreuves orales de coefficient 2, concernant l'une le niveau lycée, l'autre le niveau collège. Les moyennes sur 20 obtenues aux épreuves écrites ont évolué ainsi :

Épreuve	2002	2003	2004	2005	2006
Dissertation d'histoire	4,30	6,22	5,84	6,37	6,83
Dissertation de géographie	4,89	6,58	6,92	7,17	6,75
Commentaire d'histoire	6,20	6,24	6,91	6,84	6,88
Commentaire de géographie	6,82	7,2	7,77	7,15	7,15

nombre des participants à la préparation. On constate ainsi que le nombre de candidats augmente régulièrement<sup>1</sup> et que le sérieux avec lequel ce concours est passé est exceptionnel : moins de 3 % des candidats présents à la première épreuve abandonnent au cours de l'écrit et les cas d'absence ou d'abandon à l'oral sont extrêmement rares.

## **2. Le couronnement d'une carrière : le statut de l'agrégé interne est désormais reconnu comme un statut à part entière**

On sait combien, désormais, la tendance est à manier la liste d'aptitude pour l'accès au corps des agrégés moins comme le couronnement d'une carrière exemplaire que comme un outil de promotion stratégique dans l'accès à de nouvelles fonctions. Ce qui vaut pour la liste d'aptitude vaut, *a fortiori*, plus encore pour l'accès par la voie interne.

Il est désormais bien établi que la distinction des conditions d'obtention de l'agrégation constitue de moins en moins un critère de discrimination de fait. C'est ce dont témoigne le recrutement des professeurs. Le handicap du dossier scientifique, facteur apparemment discriminant pour les agrégés internes, pèse d'autant moins que leur situation résulte souvent d'un choix de carrière qui a privilégié la recherche par rapport aux concours et inversé l'ordre habituel qui conduit à ne présenter de thèse qu'une fois l'agrégation externe acquise. Ils peuvent alors combiner les deux atouts majeurs : expérience professionnelle élevée et compétences

scientifiques affirmées. D'où leur place croissante, même s'ils demeurent minoritaires.

Ce qui vaut pour la recherche vaut plus encore pour l'accès à l'inspection : ici, l'attestation qu'apporte la double et égale compétence garantie par le titre d'agrégé « d'histoire et géographie » constitue bien une garantie que renforce d'ailleurs la pratique de la formation.

## **CAPES interne et CAPLP interne**

### **1. Intégrer des professeurs en statut précaire**

La fonction des CAPES et CAPLP internes est un peu différente. Ici, l'objectif est d'abord de sortir de la précarité, pour s'installer dans des conditions de sécurité et de reconnaissance dans la carrière.

La raison d'être des CAPES et CAPLP internes est de permettre la mise en conformité des statuts particuliers d'un certain nombre d'enseignants associés, en tant que non titulaires, au système éducatif. Jusqu'à ces dernières années, il s'appliquait essentiellement aux maîtres auxiliaires de l'enseignement public ou privé. Depuis 2004, la passerelle s'est élargie aux contractuels et aux vacataires qui, par le fait d'un certain nombre de dispositions réglementaires ont, en grande partie, remplacé les personnels auxiliaires. À ce jour, les contractuels et vacataires représentent les deux tiers des candidats.

De ce fait, les jurys de CAPES et de CAPLP internes examinent des candidats de plus en plus de jeunes. Cet

abaissement de l'âge moyen des candidats a des effets divers sur les concours internes :

### Inégalité, hétérogénéité et nouveaux profils des candidats.

Les candidats affichent, en général, une expérience de terrain très raccourcie, marquée par la discontinuité des temps d'emploi. Beaucoup de défaillances aux oraux s'expliquent d'ailleurs par cette inexpérience et la précarité professionnelle qui l'accompagne. En outre, dans la mesure où les concours internes mesurent, par définition, une réflexion pédagogique née d'une pratique de classe, les jurys se voient sans cesse confrontés à l'obligation d'élargir leur questionnement au-delà des considérations strictement didactiques, modifiant, du même coup, partiellement l'esprit des concours.

### Hausse des seuils d'admission.

Cette hausse ne doit pas surprendre. Si l'inexpérience du terrain est préjudiciable à certains candidats, la jeunesse est profitable à la qualité des prestations. La proximité des parcours universitaires dope les performances de la plupart des candidats. La faiblesse générale des expériences de terrain ne les départageant pas, c'est sur la vivacité scientifique que se fait le classement. La moyenne élevée du seuil d'admission du concours interne s'en ressent nettement. La réduction du nombre des postes au concours de l'enseignement public agit, aussi, fortement.

Ces dernières années, le nombre de postes élevé au CAER a conduit à une situation toute différente. Pour des candidats de niveau proche à un point près, on atteint des « barres » très éloignées du fait du rapport candidats/postes voisin de un à l'oral. Les jurys, en acceptant l'écart des deux seuils d'admission, le limitent en général à deux points.

### **NOTE**

1. De 2002 à 2006 le nombre des inscrits au concours est passé de 1 232 à 1 794, celui des présents aux trois épreuves écrites de 851 à 1 181.

## 2. Définir le niveau de base d'entrée dans la carrière

Les concours internes doivent sans cesse reconsidérer le poids des critères sur lesquels s'appuyer pour désigner les candidats à intégrer dans le corps des professeurs. Le changement de nature de ces concours, évoqué plus haut, a mis en débat, dans les jurys, tout ce qui pouvait être exigé des candidats et les progrès que la formation d'IUFM ultérieure était susceptible de leur apporter. La question était d'importance, notamment, pour tous ceux pour qui on pouvait se demander si, au fond, la formation puis « l'ancienneté » viendraient vraiment porter remède aux faiblesses constatées.

Sur les plans scientifique et pédagogique, le concours interne a pour usage, à l'inverse de l'agrégation, de définir (notamment, pour le CAER de ces dernières années très pourvu en postes) le minimum au-dessous duquel on ne peut descendre tant sur le plan des connaissances que sur celui de l'approche didactique et de la manière d'être d'un professeur.

En fait, il fallut vite concéder que, si une formation d'accompagnement allait être évidemment utile, les candidats à retenir devaient présenter deux dispositions essentielles :

Une première disposition procède d'un travail sur soi, de nature épistémologique. Comment, en effet, enseigner sans un minimum de culture disciplinaire ? Des questions fondamentales ne peuvent être passées sous silence : qu'est un territoire, quelle reconstitution du passé, possible, approchée... ? Toutes questions suivies d'une autre plus complexe encore :

comment faire entrer des élèves dans des démarches qui sont, on le sait, des constructions intellectuelles qui parlent autant de nous que des phénomènes à étudier ? En un mot, avant « l'expérience » pédagogique, sont le métier et ses fondements scientifiques.

La seconde condition est que ce métier soit porté par un homme ou une femme de quelque talent, talent que la seule ingénierie pédagogique ne remplacera jamais totalement.

L'histoire ou la géographie enseignées sont sans doute des pratiques mais aussi des discours mis en scène. Le professeur ne peut disparaître derrière des exercices aussi bien faits soient-ils. Les établissements d'enseignement sont peuplés de jeunes esprits qui ont besoin d'un praticien et d'un maître. Les concours internes ont le devoir de rechercher l'un et l'autre.

Pour le PLP, il faut en plus, élément fondamental de la maîtrise du métier, s'assurer d'un niveau minimum dans les deux disciplines, histoire-géographie et lettres.

### 3. L'ouverture aux non-enseignants

C'est la dernière secousse en date. Elle correspond à l'onde de choc créée par l'arrivée, dans le concours, de candidats issus d'autres horizons que ceux de la fonction publique spécifiquement enseignante et qui, de ce fait, n'ont jamais enseigné (assistants d'éducation, animateurs, éducateurs sociaux... ). Cela a conduit le jury à se pencher de manière encore plus prospective sur l'utilisation des épreuves d'examen (écrits et oraux), l'expérience pédagogique étant dans ce cas réduite à peu de choses. Discerner des compétences pédagogiques au travers d'expériences mûries au long « d'autres parcours

professionnels », n'est alors, pas simple.

## COMMENT ? L'ÉVOLUTION DES CANDIDATURES S'EST RÉPERCUTÉE D'UNE MANIÈRE INÉGALE SUR LES CONCOURS

Si les textes officiels qui définissent les concours internes ont peu évolué, les pratiques, elles, se sont ajustées aux circonstances créées par l'évolution du recrutement. Ici encore l'évolution est plus nette du côté du CAPES que de l'agrégation.

### L'agrégation interne : valoriser les acquis de la pratique professionnelle dans un concours à dominante scientifique

#### 1. La composante pédagogique

Les trois épreuves qui comportent une composante pédagogique : dossier documentaire à l'écrit et exposés d'oral, ne dissocient pas celle-ci de la présentation scientifique. Le candidat est libre d'organiser son travail en faisant progresser l'une et l'autre de concert ou, solution la plus simple et la plus généralement choisie, de faire se succéder réflexion scientifique et proposition pédagogique. Les examinateurs ont également toute latitude pour apprécier la part faite à l'une et à l'autre dans l'évaluation de l'épreuve, même si une pratique régulièrement reconduite au sein du jury lors des séances d'entente veut que la part du pédagogique soit de l'ordre du quart de la note, sauf qualité exceptionnelle de celle-ci. Cette pratique, qui présente cependant l'inconvénient pour le candidat de ne

pas lui permettre de savoir comment sa proposition pédagogique a été précisément évaluée, s'inscrit dans une tradition de notation globale des épreuves fortement ancrée dans la discipline puisqu'elle s'applique aussi à toutes les épreuves d'histoire-géographie du baccalauréat.

Le règlement d'épreuve, qui l'institue, traduit aussi une difficulté concrète, commune à tous les concours internes et qui concerne la prise en compte de la pratique professionnelle des candidats, en un moment, celui des épreuves, situé par nature hors de celle-ci, c'est-à-dire sans élèves. Or, il est nécessaire et légitime de valoriser les professeurs qui réfléchissent à leur pratique et proposent à leurs élèves des démarches originales. La difficulté est prise en compte, à défaut d'être totalement résolue, par l'évaluation de la première phase du travail du professeur, la préparation d'un élément de sa leçon et de la production attendue des élèves. En somme on évalue essentiellement le professeur avant son entrée en classe, même si, à l'oral, des éléments plus « pédagogiques » (capacité à convaincre, voire simplement à intéresser, maîtrise des outils classiques de communication du professeur) jouent un rôle non négligeable dans l'évaluation de la prestation, ce concours restant finalement l'évaluation de professeurs par d'autres professeurs.

Les rapports de jury reviennent chaque année sur ces questions pour guider les préparateurs et les candidats et leur relative redondance suggère qu'ils n'y parviennent que partiellement, mais la double nature de trois des cinq épreuves, quoique contraignante, n'en reste pas moins absolument nécessaire.

## **2. La notation, enjeu de pilotage du concours**

Dégager les candidats ayant le meilleur niveau d'analyse, de connaissances et d'expression ne semble à première vue pas bien difficile : le concours comporte à l'écrit deux dissertations de sept heures sans documents, épreuves canoniques dont les exigences et les démarches sont largement partagées et pour l'évaluation desquelles sont mises en œuvre des techniques éprouvées : présentation aux correcteurs par un membre du jury, auteur ou non du sujet, d'une réflexion sur celui-ci, élaboration d'éléments d'évaluation communs, double correction, enfin harmonisation de la notation.

L'analyse des notes mises au concours depuis quelques années montre, cependant, que des écarts importants entre épreuves devaient être réduits. Les candidats étaient, en effet, traditionnellement notés plus sévèrement en histoire qu'en géographie d'une part, en dissertation qu'en commentaire de documents d'autre part. En 2002, l'écart entre les moyennes de la dissertation d'histoire et du commentaire de documents de géographie était ainsi de plus de 2,5 points, soit environ 60 % (cf. encadré). Les candidats étant très majoritairement de formation historique et réussissant paradoxalement moins bien dans leur propre discipline, ces écarts ne pouvaient s'expliquer que par des cultures de notation différentes du jury face aux différentes épreuves. La mise en évidence de ces différences d'évaluation a permis de faire évoluer les pratiques et de résorber les écarts.

À l'oral, ce type de problème d'harmonisation ne se pose pas, les commissions de trois membres étant mixtes,

tant en ce qui concerne les disciplines que les fonctions professionnelles des examinateurs et les deux épreuves (histoire ou géographie, collège ou lycée) étant identiques. Le jury harmonise ses notes de façon à éviter les écarts entre journées d'oral et entre commissions à partir d'un classique relevé des propositions de l'ensemble des commissions élaboré au fur et à mesure du déroulement des épreuves.

## **Le CAPES obéit, en terme d'organisation, à d'autres logiques**

On peut dire, de façon générale, que l'accès au professorat par le CAPES interne se fait par un escalier à trois paliers, chaque palier mesurant une compétence différente. Premier de rang, l'écrit, tamis scientifique. Puis l'épreuve orale, examen didactique. Enfin, les épreuves du terrain à la fin de l'année de stage, dernières vérifications – pédagogiques celles-là – avant la titularisation. Une procédure de recrutement de professeurs qui n'a rien à envier aux autres mais que la conjoncture actuelle pousse à évoluer.

### **1. Des écrits calibrés depuis l'origine du concours (coefficient 1)**

Les écrits portent sur des programmes très ciblés, proches des programmes scolaires.

Il ne pouvait en être autrement compte tenu du statut de la majorité des candidats qui se présentent au concours et qui accordent quelque pertinence à la définition « originelle »

d'un concours. Les questions à étudier sont donc placées normalement dans le champ commun des programmes des deux cycles d'enseignement (lycée et collège). La plupart des candidats peuvent, en principe, inscrire la préparation dans leurs pratiques quotidiennes de classe. Les jurys y lisent les réflexions didactiques et les expériences pédagogiques qui auront pu être mises en œuvre par les candidats. Deux épreuves aux prétentions scientifiques limitées : la théorie du plancher.

La fonction des deux écrits du concours est double. Elle est à la fois évaluation de la valeur scientifique du candidat et seuil discriminant. En effet, si les épreuves mesurent à la fois les acquis de méthode, les savoirs et l'expression de ces savoirs, les conditions horaires définissent concrètement les critères d'évaluation (6 heures pour une composition et un commentaire de documents). Deux épreuves écrites à enchaîner dans un temps très court constituent un exercice redoutable et sélectif. Les exigences scientifiques se limitent par la force des choses aux grandes problématiques des thèmes à traiter. Savoir les dégager clairement est la grande qualité demandée aux candidats, une qualité essentielle pour le métier à venir. On comprendra aussi pourquoi il est possible de les considérer comme le plancher de recevabilité en deçà duquel il n'est pas de pédagogie possible.

Si la composition reste un obstacle classique, le commentaire de document reste le grand écueil de l'écrit.

L'exercice, dit le règlement, « *est un commentaire composé des documents, en réponse à un sujet précis* ». Le jury attend une présentation globale et organisée des documents et indique qu'il n'est pas demandé un développement spécifique de chacun d'eux. Les

meilleures copies sont généralement celles qui réussissent à utiliser les documents, de manière critique, en les associant dans la réflexion et en les confrontant. Peu de candidats se sortent brillamment de cet exercice dont la définition et surtout l'interprétation devraient être revisitées car celles-ci opposent parfois, entre eux, les membres mêmes du jury.

## **2. L'oral, épreuve décisive (coefficient 2)**

L'oral tient en une épreuve mais procède à la fois de la réflexion et du discours. Il est une projection virtuelle du candidat sur la scène de la classe. Les candidats se voient proposer un dossier composé de documents scientifiques, institutionnels et pédagogiques portant sur une question ou une partie d'un programme d'enseignement. Leur effort sera de lier dans une réflexion transversale les différentes pièces de ce puzzle. Les documents scientifiques fournis doivent servir à mettre en perspective historique ou géographique ce qui est traduit ensuite sur le terrain de la classe. Le jury attend des candidats qu'ils se déterminent sur l'intensité de la transposition didactique, réalisable dans une classe, à un niveau précis, de tel ou tel apport universitaire.

Les documents pédagogiques présents en fin de dossier doivent aller à la rencontre des premiers et être jugés à leur lumière. Au bout de ce croisement de données, le candidat doit aboutir à une démarche d'enseignement. C'est sur la mise en « procès » du dossier (au sens étymologique de « progrès »), aidé par les questions, qu'il sera surtout évalué et beaucoup moins sur la brillante de quelques réponses ponctuelles. La force principale des concours internes par rapport aux autres est de

pouvoir faire dialoguer l'épistémologie disciplinaire, la recherche et les pratiques quotidiennes avec les élèves.

L'oral est un temps de présentation de la manière dont le candidat-professeur pense passer à l'acte pédagogique (le réel) au bout d'une réflexion commencée dans la sphère du scientifique (l'exact) et poursuivie dans le didactique (le possible).

## **3. Les nouveaux venus, facteurs de l'évolution majeure du concours ?**

La réduction continue des postes de statut précaire rapproche constamment le sort des contractuels et vacataires de celui des néophytes, dépourvus de toute expérience. Au bout du compte, se profile un changement de nature du concours interne.

Cette évolution est déjà amorcée sur les écrits, ciblés de plus en plus nettement déjà sur des planchers de compétences et de savoirs. Dans ce contexte, les candidats venus d'horizons parallèles ont toutes leurs chances, les « méthodiques », en particulier, qui sauront discourir, de manière synthétique, de l'essentiel d'une question. Le croisement intelligent de quelques manuels universitaires et de manuels du secondaire suffit généralement à trouver le bon viatique.

L'épreuve orale, elle aussi, doit s'adapter à des inexpériences pédagogiques croissantes. La notion de « leçon » devient de plus en plus « prétexte » à un échange large avec le jury ; la tentative didactique proposée ne se justifiant que par la recherche d'un professeur « potentiel ». L'attention du jury se porte alors, avant tout, sur les capacités des candidats à s'interroger sur le rôle de

l'élève et du professeur dans l'acte d'enseignement, en poussant l'observation jusqu'à l'analyse de leur posture face à la forte demande sociale actuelle faite à l'histoire-géographie.

Si cette évolution s'accroît, l'année de stage et l'inspection qui la termine deviendront déterminantes. Après des écrits de « vérification » et un « oral » de nature « comportementale », la vérité du terrain concentrera la vérité du candidat alors que, naguère, l'inspection de titularisation tenait plus de la forme que du fond.

## POUR QUOI ? UNE AGRÉGATION INTERNE QUI VIENT EN SON TEMPS, UN CAPES ET UN CAPLP A RESITUER DANS UNE STRATÉGIE DE FORMATION

Tous les points, évoqués ci-dessus, ne manquent pas de poser une série de questions. On pourra considérer que celles-ci ne sont pas vitales pour l'agrégation, à la simple condition que, le concours destiné à conforter les meilleurs, n'ait pas, pour des raisons de notation, au demeurant attachées à la notion même de concours, un rôle inverse. Les questions essentielles, voire existentielles, se posent bien davantage pour les CAPES et CAPLP internes, qu'ils s'adressent à l'enseignement public ou privé.

### Le rôle de l'agrégation interne : attention aux effets pervers

Obtenir le titre d'agrégé est le beau couronnement d'une carrière en même

temps que la possibilité d'ouvrir de nouvelles perspectives. On ne peut pourtant pas ne pas souligner les effets, sur la carrière, de certains résultats. Ils sont liés à la nature interne de l'épreuve et à sa fonction d'outil de formation continue de professeurs déjà expérimentés. Ceux-ci notent leurs élèves tout au long de l'année et n'attribuent moins de 6/20 qu'à des copies indigestes, que ce soit en matière de connaissances, de compréhension du sujet ou de construction de la pensée. Ils comprennent naturellement que l'on ne note pas une copie d'agrégation comme une copie de baccalauréat mais il y a une saine mesure à garder, et on ne les empêchera pas de ressentir comme infamante, voire même, parfois, comme une remise en cause de leur aptitude à enseigner, un 4 ou un 5/20, alors que le correcteur aura simplement jugé la copie un peu faible. Les préparateurs, qui discutent avec les nombreux candidats qui se représentent au concours après un échec, et les inspecteurs, qui incitent les bons professeurs à s'y inscrire ou à le préparer à nouveau, savent que la « traduction » de la grille du jury en termes d'évaluation des candidats et la remotivation de certains de ceux-ci, n'est pas un exercice aisé.

Pour l'institution, c'est-à-dire au final, pour les élèves, l'important est pourtant que le plus grand nombre possible de professeurs aient approfondi leur réflexion et élargi leurs connaissances en se préparant au concours. L'échelle de notes, large ou resserrée, généreuse ou sévère, utilisée spontanément par les correcteurs est d'ailleurs sans rapport avec leur fonction, qu'ils soient universitaires, membres des corps d'inspection, professeurs agrégés de CPGE ou du second degré. La mixité des fonctions professionnelles et des spécialisations

scientifiques, recherchée lors de la composition des binômes de correcteurs, n'est donc pas une garantie suffisante d'homogénéisation des pratiques de notation.

## Le CAPES et PLP internes posent des questions bien plus fondamentales

### 1. Le sens d'un recrutement

Les concours internes postulent que l'expérience, en rendant plus habile à la transposition didactique, peut développer chez les professeurs le goût de l'approfondissement et ainsi les amener à enrichir leurs bases scientifiques. La combinaison des deux est bien le fondement de la légitimité des concours internes. L'expérience montre que cette attente n'est pas toujours déçue. Mais les jurys se demandent aussi parfois où des maîtres au parcours limité et discontinu, n'ayant bénéficié que d'une formation didactique très limitée, trouveraient le temps de combler toutes les lacunes de leur contenu scientifique et d'en maîtriser la transposition didactique. D'où la nécessité d'ajustements que mettent, notamment, en évidence, les grilles de notation (voir les rapports du CAPES interne). Il n'est d'ailleurs pas certain que l'on puisse conclure sur une note exagérément pessimiste : les barres d'admission du CAPES interne public témoignent de ce que les meilleurs surmontent ce handicap et que les inspections « en situation », dans leur formule actuelle, ne donnent pas, généralement, de mauvais résultats.

Le CAER pose de tout autres problèmes, tant le nombre de postes par rapport aux candidats est élevé : de l'admissibilité à l'admission, le rapport

pourrait être de un et le niveau de sélectivité nul ! Il revient alors aux jurys de prendre des décisions souvent difficiles puisqu'il leur appartient de décider d'une barre théorique, cote mal taillée entre la volonté de pourvoir un maximum de postes et le refus d'installer dans la fonction des candidats trop faibles.

### **2. Le concours interne dans le parcours de formation**

Il faut ajouter que le concours a pour issue la garantie d'une formation pour ceux qui seront reçus et sont en principe les meilleurs et la quasi-inéluabilité de la poursuite d'un enseignement sans ce minimum par des professeurs dont la faiblesse ne laisse pas d'inquiéter.

Cette question pose celle des conditions dans lesquelles sont accueillies les mises en garde des inspecteurs qui effectuent, sur cette catégorie, un travail de veille pédagogique et forment, lorsque c'est nécessaire, des avis défavorables qui devraient être autant d'obstacles infranchissables pour le renouvellement de ceux sur lesquels ils sont portés.

### **3. Le maintien des concours internes a-t-il encore un sens ?**

À la question déjà posée pour le CAER s'ajoute celle sur les effets de la promotion par liste d'aptitude dans l'enseignement privé et la concurrence qu'elle exerce : parfaitement légitime quand elle sanctionne les services rendus ou répare l'injustice qu'a pu constituer la confrontation à la maladie ou à des tâches complémentaires lourdes, elle exerce d'évidence des effets de dissuasion sur les concours internes. Elle explique probablement la baisse des candidatures et par conséquent

la baisse du niveau global des admis au CAER PC. Faut-il laisser perdurer cette concurrence inégale ou renforcer l'accès par la liste d'aptitude assortie d'une inspection qui puisse exercer des effets de correction ? Faut-il pour l'enseignement public ressusciter CAPES réservé et examen professionnel ?

Plusieurs constats montrent la tendance des concours externes, à travers l'épreuve orale sur documents, à exiger des candidats de vraies compétences à la transposition didactique quand ce n'est au maniement d'outils d'évaluation, qu'il s'agisse de manuels, de leçons ou de copies corrigées.

En même temps, les jurys des concours internes sont, comme on l'a souligné, confrontés à des candidats dont l'expérience des classes est trop courte et conduit bien souvent à « théoriser » les concours internes. Peuvent-ils exiger, de candidats venus d'autres horizons de la fonction publique, cette expérience dont ils sont par nature dépourvus et jamais en situation d'approcher ?

**Ce constat dans ses diverses facettes doit, nous semble-t-il, conduire à réfléchir sur les évolutions de ces concours : puisqu'il s'agit bien de valoriser une expérience, fût-elle tenue, il nous semble que deux aspects doivent être vus avec beaucoup de soin : la formulation des programmes de ces concours et le renforcement de sa proximité avec ceux des classes de collègues ; la nature didactique d'un écrit qui doit révéler les qualités à dégager l'essentiel autant que la possession d'un minimum de connaissances.**

**Nous plaçons, enfin, pour un oral très maîtrisé se déroulant dans une concertation permanente dans la qualité de laquelle la « présence réelle » et permanente du président du concours a beaucoup à faire tant dans l'animation des réunions que dans le fait d'assister au travail des commissions, seul moyen de fixer des orientations claires pour les interrogateurs et de garantir l'équité du résultat<sup>2</sup>.**

### **4. La leçon de la suppression de la session 2007 du CAPLP interne**

Peut-on, pour terminer, se livrer à une étude de cas : celle qui a conduit à mener la suppression du CAPLP interne 2007 ?

Le travail sur les seules statistiques allant de l'admissibilité à l'admission montre ce que les jurys ont remarqué dès le premier jour : un âge moyen plus élevé des candidats, conduisant à estimer que l'effet report du PLP interne a joué. En théorie, et notamment

#### **NOTE**

**2.** La conclusion fournie à ce sujet à propos de l'agrégation va évidemment dans le même sens « Les temps d'harmonisation de la notation, à l'écrit puis à l'oral, sont donc non seulement indispensables pour des raisons évidentes d'équité due aux candidats, mais ils constituent, au même titre que les séances de discussion sur les contenus (choix des questions du programme de la session suivante, travail sur les sujets d'oral, définition des orientations à mettre en évidence dans le rapport du jury), un des moments majeurs du pilotage du concours. Depuis quelques années, sous l'impulsion continue de ses présidents successifs, la réflexion collective du jury sur sa pratique d'évaluation, appuyée sur une information statistique précise, a permis de faire évoluer progressivement mais significativement celle-ci. »

à travers l'épreuve orale sur dossier où l'expérience pouvait se trouver valorisée en histoire et géographie (on consultera la grille de notation et la manière dont elle valorise la connaissance du lycée professionnel) et, plus encore en français par la présence majoritaire de documents issus des classes, ces candidats pouvaient trouver des moyens de rééquilibrer le désavantage lié à leur temps de préparation du concours raccourci par l'exercice de leur métier. Or, deux chiffres frappent beaucoup : quand le rapport global admis/admissible s'élève pour le concours à 40 %, on note la double faiblesse des candidats âgés de plus de 40 ans et de ceux qui se trouvaient dans l'enseignement précaire : là où leur expérience de l'oral aurait dû se trouver valorisée, ils affichent un taux de

réussite exactement deux fois moindre que celui des étudiants d'IUFM (25 contre 50 %).

À ce stade, on voit bien à la fois la nécessité du concours interne, l'externe ne laissant que peu de chances aux enseignants en situation précaire, et la nécessité d'accroître sa spécificité, celle-ci ne pouvant se résumer à un seul « repêchage ».



Il n'est pas discutable qu'il existe, en termes de formation et de promotion, une dynamique liée à l'existence des concours internes qui sont souvent l'occasion de redessiner des carrières, d'aiguillonner des professeurs et, au fond, de donner au mérite, les

perspectives nécessaires. Leur rôle est, de ce point de vue, indispensable.

Il n'en reste pas moins qu'une réflexion d'ensemble sur les stratégies de titularisation s'impose. Son issue déterminera l'évolution du CAPES et du PLP internes et des CAER. Les propositions faites ci-dessus sont, d'évidence, à insérer dans le débat sur la formation continue. Si l'on admet que l'échec initial au concours ne barre pas définitivement la voie d'accès à l'enseignement, si l'on se préoccupe de multiplier les voies d'accès à un métier où la surabondance des candidatures pourrait bientôt ne plus être de saison, la question des concours internes doit alors être l'occasion d'une réflexion globale sur une formation continue et sur ses stratégies, sur la base des moyens reconnus nécessaires. ■