



**MINISTÈRES  
ÉDUCATION  
JEUNESSE  
SPORTS  
ENSEIGNEMENT  
SUPÉRIEUR  
RECHERCHE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

**Direction générale des ressources humaines**

## **RAPPORT DU JURY**

**SESSION 2025**

**Concours : CAPLP externe – CAFEP CAPLP**

**Section : Lettres-Histoire-Géographie**

Rapport de jury présenté par : Florence Smits et Christine Darnault

## Sommaire

MOT DE LA PRESIDENCE .....	3
STATISTIQUES.....	5
ÉPREUVES D'ADMISSIBILITE .....	11
<i>Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de lettres</i> .....	11
<i>Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée d'histoire ou de géographie</i> .....	25
ÉPREUVES D'ADMISSION.....	33
<i>Épreuve de leçon dans la valence lettres</i> .....	33
<i>Épreuve de leçon dans la valence histoire-géographie</i> .....	41
<i>Épreuve d'entretien</i> .....	42

## Mot de la présidence

La session du CAPLP et du CAPLP-CAFEP lettres-histoire-géographie a permis de recruter 136 professeurs au titre du CAFEP et 24 professeurs au titre du CAFEP-CAPLP. Il est important de rappeler que le jury, lorsqu'il évalue les candidates et les candidats et établit les barres d'admissibilité ou d'admission, ignore s'ils présentent le CAPLP ou le CAPLP-CAFEP. Cela explique aussi que dans la suite de ce rapport, il ne soit plus fait mention que d'un seul concours (à quelques exceptions près dans la partie statistique). Pour ne pas alourdir le texte, le terme de « candidats » désigne l'ensemble des candidates et des candidats dans la suite de ce rapport.

Ce rapport a pour vocation première d'explicitier les attentes du jury afin que l'ensemble des candidats ait le même niveau d'information, le rapport étant le seul moyen de communication du jury. Pour chaque type d'épreuve, le jury indique des éléments et des conseils généraux (les attendus mais aussi les écueils à éviter) avant de présenter, de manière plus ou moins détaillée, des éléments de réponse aux sujets posés. Le rapport est principalement destiné à tout futur candidat et s'inscrit dans la continuité des précédents rapports, dont la lecture sera un bon complément.

Avant de présenter de manière succincte les faits saillants qui ressortent de la session 2025, nous souhaitons adresser nos remerciements à celles et ceux qui, par la qualité de leur travail et leur investissement, rendent possible la tenue de ce concours et font le maximum pour que chacun, qu'il s'agisse des candidats, des membres du jury ou des appariteurs, y trouve sa place et bénéficie des meilleures conditions possibles.

Nous tenons à souligner l'investissement de chacun des membres du jury et la collégialité qui règne au sein du jury. Ils concourent à la fluidité de ce concours et sont le gage d'une homogénéité de l'évaluation en dépit du nombre des candidats et donc des binômes de correction des épreuves d'admissibilité et des commissions lors des épreuves d'admission. Nous remercions chacun d'entre eux, et tout spécialement les membres du bureau qui accomplissent un travail remarquable tant pendant les épreuves qu'en amont et en aval de celles-ci avec une grande conscience professionnelle et une singulière disponibilité.

Le concours ne pourrait pas se dérouler sans le travail et la disponibilité de la gestionnaire à la DGRH, ni ceux de la cheffe de la DEC de l'académie de Besançon et de son équipe, notamment la responsable de la DEC 1, ni même sans le grand sérieux et la bonne humeur des appariteurs lors des épreuves d'admission, eux qui jouent un rôle important pour accompagner et rassurer les candidats. Nous les en remercions.

Enfin, nous adressons nos sincères remerciements au proviseur, au proviseur-adjoint du lycée Jules Haag et à leurs équipes qui se sont mobilisées pour accueillir le concours et faire en sorte qu'il se déroule dans les meilleures conditions possibles.

Le concours du CAPLP est un concours exigeant en raison notamment de sa bivalence. Le jury en a conscience et apprécie les efforts fournis par les candidats alors même qu'il est manifeste qu'ils ont eu une formation ou un parcours professionnel qui les a moins préparés à l'une ou l'autre des valences du concours. Il faut aussi tenir compte du fait que les lauréats enseigneront en lycée professionnel : le jury attend donc *a minima* une connaissance d'ensemble des programmes de la voie professionnelle tant lors des épreuves d'admissibilité que lors des épreuves d'admission. Des exemplaires des programmes sont d'ailleurs disponibles dans les salles de préparation.

Le jury a eu le plaisir de lire de très bonnes copies et d'entendre d'excellentes prestations. Les notes attribuées permettent de classer les candidats : elles n'ont pas de valeur absolue mais rendent compte d'une valeur relative des copies et des prestations orales. Elles ne sont en aucun cas un jugement de valeur sur les personnes. Le jury tient à rappeler qu'une note égale ou inférieure à 5 sanctionne des copies qui ne répondent pas aux formats des épreuves, ont une syntaxe et/ou une orthographe défailtantes, souffrent d'importantes lacunes de connaissance. Lors des épreuves d'admission, la note de 0 est éliminatoire et sanctionne de graves manques ou erreurs relatifs aux valeurs de la République ou au savoir scientifique.

Même si cela est rappelé tout au long de ce rapport, nous souhaitons souligner ici qu'il n'y a pas d'attentes exclusives du jury qu'il s'agisse de la problématique, du plan retenu, de la nature de la

transposition ou encore des réponses aux situations professionnelles, tant lors des épreuves d'admissibilité que lors des épreuves d'admission.

Nous tenons à féliciter les admis mais aussi tous ceux qui se sont présentés aux épreuves. Quelle que soit l'issue, chacun a progressé et a donné le meilleur de lui-même. Le jury souligne d'ailleurs l'importance de la partie de l'échange avec le jury lors des épreuves d'admission : il est essentiel de rester concentré et de ne pas se démobiliser car l'entretien peut permettre d'améliorer l'impression donnée lors de la présentation ou de la corriger, si elle est moins favorable. Des candidats qui ont cru avoir échoué ont ainsi pu être admis.

En espérant que la lecture de ce rapport sera utile à ceux qui présenteront le concours, nous renouvelons nos remerciements au jury, notamment au directoire. En complément de la lecture du rapport, les candidats admissibles qui souhaiteraient représenter le concours peuvent demander la communication de leurs appréciations auprès de la DGRH, jusqu'au 31 octobre 2025.

Florence Smits, présidente  
Christine Darnault, vice-présidente

## Statistiques

Le jury est composé de 74 membres.

La session 2025 s'est ouverte avec un nombre de postes en très légère augmentation par rapport à la session 2024 : 145 postes pour le CAPLP (idem en 2024) et 24 postes pour le CAFEP-CAPLP (23 en 2024). Il y a eu 767 inscrits au CAPLP et 164 au CAFEP-CAPLP.

358 candidats se sont présentés à la première épreuve : 39,45% des inscrits. La très grande majorité d'entre eux a composé aux deux épreuves : seuls 5 candidats ont abandonné.

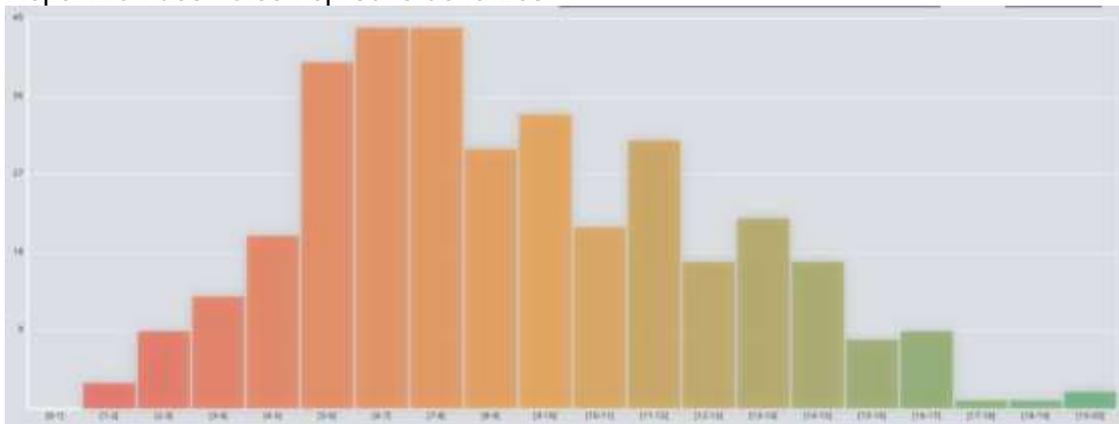
35 candidats ont une note égale ou inférieure à 5 pour chacune des épreuves et à peu près autant ont une note inférieure à 5 dans une discipline et une note égale ou inférieure à 7 dans l'autre, ce qui reste un niveau faible.

Les épreuves écrites sont corrigées par un binôme et les notes sont ensuite harmonisées.

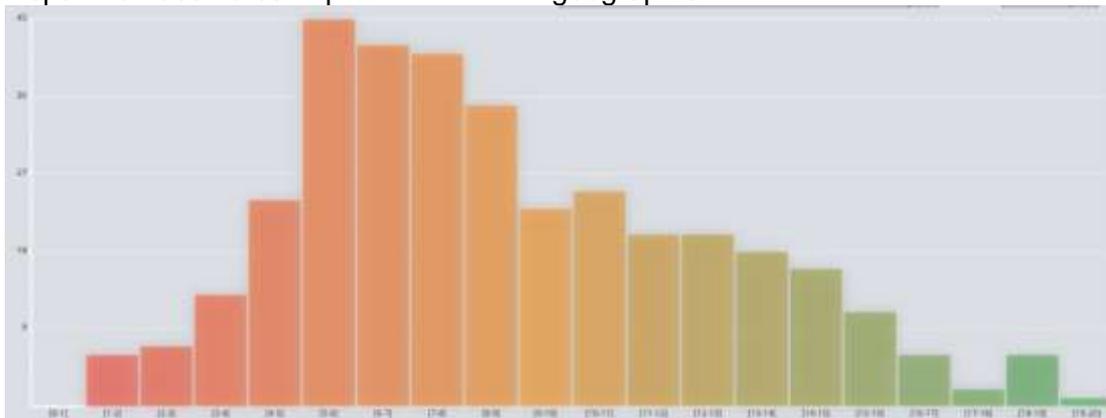
Épreuve	Moyenne	Médiane	Quartile supérieur <sup>1</sup>
Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de lettres	8,68	8	11,25

En lettres, 85 copies ont eu une note égale ou inférieure à 5 ; en histoire-géographie, 95 copies ont eu une note égale ou inférieure à 5.

Répartition des notes : épreuve de lettres



Répartition des notes : épreuve d'histoire-géographie



Il faut rappeler la manière dont les correcteurs apprécient les copies. L'objectif du jury n'est pas d'évaluer les candidats de manière absolue et formelle, ni de certifier un niveau de maîtrise professionnelle et disciplinaire, mais de hiérarchiser les copies et d'identifier les candidats dont le niveau

<sup>1</sup> Un quartile supérieur de 11/20 signifie qu'un quart des candidats à l'épreuve ont eu une note supérieure ou égale à 11/20.

est trop faible, qu'il s'agisse d'une mauvaise compréhension de l'épreuve (réalisation d'une dissertation au lieu d'un commentaire de documents en histoire-géographie par exemple), d'un manque de connaissances ou d'une qualité de l'expression écrite déficiente. Dans ce cas, le jury a attribué une note éliminatoire égale ou inférieure à 5.

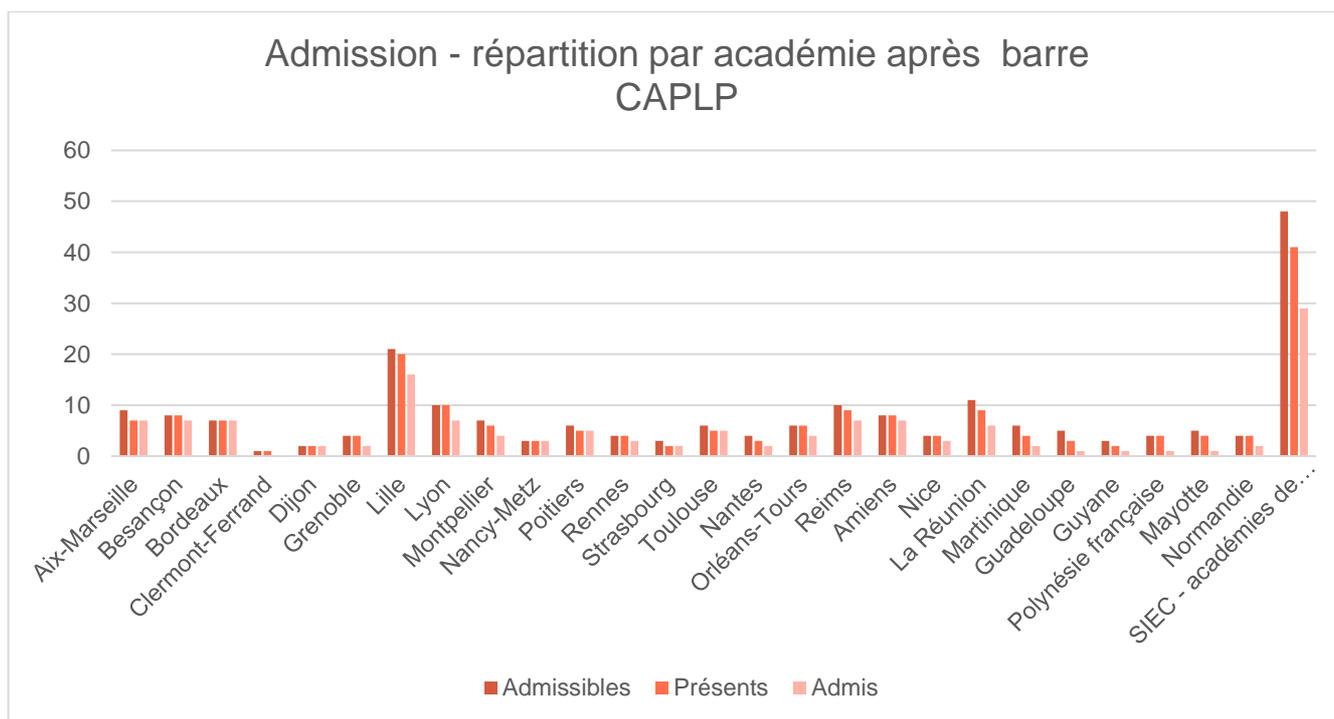
La barre d'admissibilité a été fixée à 25,5 points pour le privé et pour le public ce qui a permis de déclarer 255 candidats admissibles (soit 209 admissibles pour le public et 46 pour le privé)<sup>2</sup>.

227 candidats se sont présentés aux épreuves d'admission : 185 pour le public et 42 pour le privé. Le jury a apprécié que la très grande majorité des candidats admissibles qui ont choisi de ne pas présenter les épreuves d'admission aient pris la peine d'en prévenir la DGRH en amont.

Si certains candidats ont eu du mal à répondre aux attendus des différentes épreuves, le jury a aussi eu le plaisir d'entendre d'excellentes prestations, marquées par des notes de 19 ou 20 dans chacune des épreuves d'admission, mais les notes ont également pu descendre jusqu'à 0.

Épreuve	Moyenne des présents	Moyenne des admis
Épreuve de leçon dans la valence lettres	9,47	10,99
Épreuve de leçon dans la valence histoire et géographie	9,40	11,13
Épreuve d'entretien	9,30	10,66

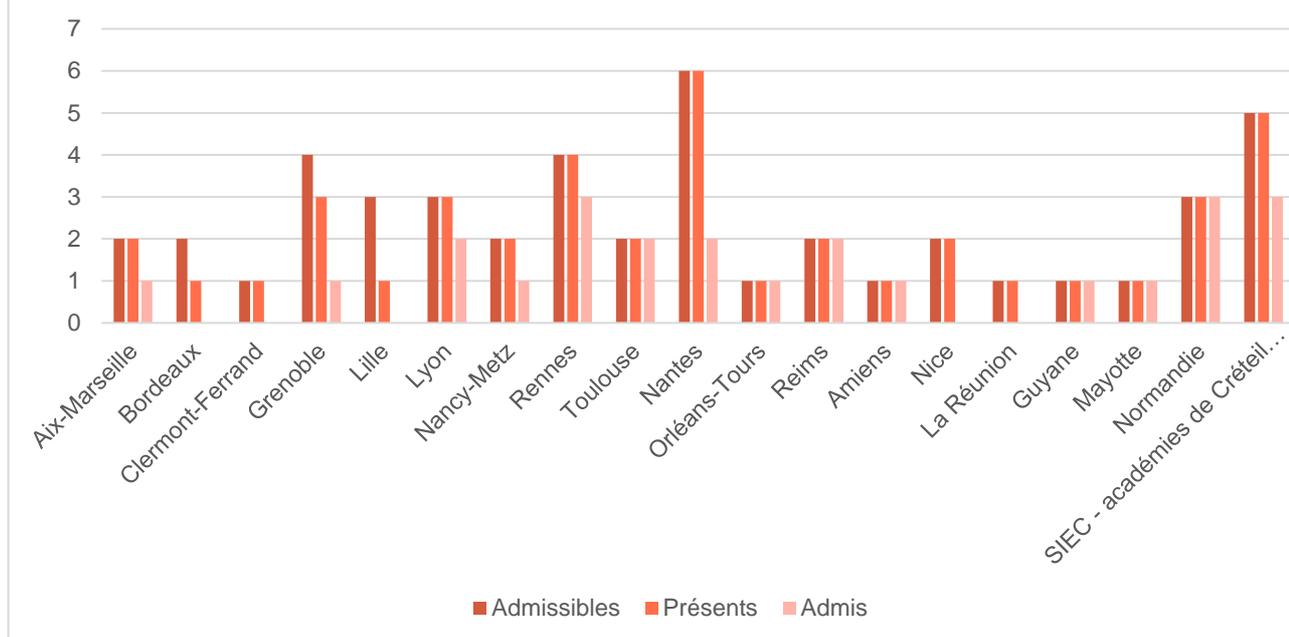
A l'issue des épreuves d'admission, la barre a été fixée à 90 points (soit 7,5 sur 20) pour le CAPLP, ce qui a permis de pourvoir 136 postes, et à 110,75 (soit 9,23 sur 20) pour le CAFEP-CAPLP, ce qui a permis de pourvoir l'ensemble des postes<sup>3</sup>.



<sup>2</sup> Pour mémoire, en 2024, la barre était de 26 points pour le public et de 26,5 points pour le privé, soit 253 candidats admissibles.

<sup>3</sup> Pour mémoire, en 2024, la barre était fixée à 88,75 points pour le public et à 102,75 pour le privé.

## Admission - répartition par académie après barre CAFEP-CAPLP



## Admission – Répartition par profession après barre

CAPLP externe - Lettres-Histoire et géographie (EFE0210J)			
Profession	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
0081 - Etudiant en inspe en 1ere année	4	4	4
0082 - Etudiant en inspe en 2eme année	30	30	26
0083 - Etud.hors inspe (sans prépa)	5	5	4
0085 - Etud.hors inspe (prépa privée)	1	1	1
0086 - Etud.hors inspe (prépa mo.univ)	1	1	1
0101 - Artisans / commerçants	1	0	0
0102 - Professions libérales	4	3	2
0103 - Cadres secteur privé convention collective	1	0	0
0104 - Salariés secteur tertiaire	3	3	1
0107 - Sans emploi	9	9	7
0112 - Formateurs dans secteur privé	3	3	2
0117 - Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH)	3	3	2
2121 - Personnel administratif et technique MEN	1	1	1
3013 - Agent non titulaire fonction publique	1	1	0
3014 - Fonctionnaire stagiaire de la fonction publique	1	1	0
3027 - Personnel de la fonction publique	2	2	2

CAFEF-CAPLP (privé) - Lettres-Histoire et géographie (EFF0210J)

Profession	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
0081 - Etudiant en inspe en 1ere année	1	1	1
0082 - Etudiant en inspe en 2eme année	3	3	3
0083 - Etud.hors inspe (sans prépa)	1	1	1
0085 - Etud.hors inspe (prépa privée)	1	1	1
0086 - Etud.hors inspe (prépa mo.univ)	1	0	0
0107 - Sans emploi	3	3	3
0112 - Formateurs dans secteur privé	2	2	1
0117 - Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH)	1	1	0
3013 - Agent non titulaire fonction publique	1	0	0
3017 - Personnel enseignant non titulaire fonction publique	1	0	0
3028 - Personnel de la fonction territoriale	1	1	0
4002 - Maitre délégué	1	1	0
7501 - Vacataire du 2nd degré	3	3	1
7760 - Maitre auxiliaire	11	11	6
7790 - Contractuel 2nd degré	14	13	7
7862 - Assistant d'éducation	1	1	0

### Admission – Répartition par sexe après barre

CAPLP externe - Lettres-Histoire et géographie (EFE0210J)

	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
FEMME	126	110	83
HOMME	83	75	53

CAFEF-CAPLP (privé) - Lettres-Histoire et géographie (EFF0210J)

	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
FEMME	26	24	13
HOMME	20	18	11

## Admission – Titres-Diplômes requis après barre

CAPLP externe - Lettres-Histoire et géographie (EFE0210J)			
Titre ou diplôme requis	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
001 - Dispense accordée au titre de : Parent de 3 enfants	11	10	8
104 - Doctorat	3	3	2
106 - Diplôme PostSecondaire 5 ANS ou +	4	4	2
110 - Grade Master	8	5	3
122 - Master MEEF	85	81	63
123 - Autre Master	66	56	39
234 - Diplôme Grande Ecole (BAC+5)	2	0	0
243 - M1 ou équivalent	3	1	0
255 - Inscription 4ème année Etudes Postsecondaires	1	0	0
258 - Enseignant Titulaire - Ancien Titulaire.	3	3	3
264 - Diplôme PostSecondaire 4 ans	1	1	1
269 - Contractuel/Anc.Contractuel DEF. Ens Priv	1	1	0
276 - Inscription en M2 ou équivalent	17	17	13
280 - Inscription en M1 ou équivalent	1	0	0
728 - Diplôme classe niveau 7	3	3	2

CAFEP-CAPLP (privé) - Lettres-Histoire et géographie (EFF0210J)			
Titre ou diplôme requis	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
001 - Dispense accordée au titre de : Parent de 3 enfants	3	2	1
104 - Doctorat	2	1	1
110 - Grade Master	1	1	1
122 - Master MEEF	15	14	8
123 - Autre Master	18	17	8
234 - Diplôme Grande Ecole (BAC+5)	1	1	1
243 - M1 ou équivalent	1	1	1
269 - Contractuel/Anc.Contractuel DEF. Ens Priv	1	1	0
276 - Inscription en M2 ou équivalent	4	4	3

## Admission – Répartition par année de naissance après barre

### CAPLP externe Lettres-Histoire et géographie

Année de naissance	Nombre admissibles	Nombre présents	Nombre admis
1966	2	2	0
1968	2	2	1
1969	1	1	0
1970	1	0	0
1971	1	1	1
1972	2	1	1
1973	2	2	0
1975	1	1	0
1976	6	4	1
1977	2	1	1
1978	2	1	1
1979	3	2	2
1980	2	2	0
1981	4	3	3
1982	1	0	0

1983	5	3	1
1984	7	7	7
1985	5	4	1
1986	4	4	3
1987	3	3	2
1988	5	3	2
1989	2	1	1
1990	5	4	0
1991	9	8	5
1992	5	2	2
1993	5	5	4
1994	10	10	7
1995	8	6	5
1996	7	7	5
1997	12	12	10
1998	22	22	19
1999	20	19	14
2000	22	21	17
2001	15	15	14
2002	6	6	6

CAFEP-CAPLP (privé) Lettres-Histoire et géographie

<b>Année de naissance</b>	<b>Nombre admissibles</b>	<b>Nombre présents</b>	<b>Nombre admis</b>
1975	1	1	1
1977	1	1	1
1978	3	2	1
1979	2	2	0
1982	1	0	0
1983	2	2	0
1985	1	1	0
1986	2	1	1
1987	2	2	1
1988	1	1	1
1989	2	2	2
1991	2	2	2
1992	2	2	0
1993	1	1	0
1994	3	2	1
1995	2	2	1
1996	4	4	2
1997	1	1	0
1998	5	5	5
1999	4	4	1
2000	2	2	2
2001	1	1	1
2002	1	1	1

## Épreuves d'admissibilité

### Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée de lettres

#### *Définition de l'épreuve*

A partir d'un dossier constitué de plusieurs textes littéraires appartenant ou non à une même œuvre et éventuellement d'œuvres iconographiques et de supports pédagogiques (extraits de manuels, travaux d'élèves, etc.) se rapportant à un des objets d'études des programmes de l'enseignement professionnel, le candidat est mis en situation :

- de proposer succinctement une présentation d'ensemble du dossier,
- de dégager précisément des pistes d'analyse et d'interprétation d'un de ces textes littéraires indiqué par le jury,
- de traiter une question de langue se rapportant à ce texte,
- d'inscrire l'étude de ce même texte, à partir d'une consigne du jury, dans une séquence pédagogique qu'il lui reviendra d'expliquer, et qui comprendra obligatoirement un travail sur la langue avec les élèves.

Durée : 6 heures - Coefficient 2

#### *Remarques générales*

Avant d'aborder le sujet lui-même, il convient de rappeler qu'outre des qualités d'analyse, le jury cherche également à évaluer à travers cette épreuve les compétences langagières de futures et futurs professeurs de français. La parole et les écrits d'un enseignant étant modélisants, les candidats sont invités à travailler à la correction de la langue qu'ils mobilisent. Sont donc à éviter :

- une syntaxe qui peine à rendre compte des idées exposées ;
- une orthographe grammaticale et lexicale défaillante ;
- un niveau de langue familier et l'usage d'abréviations ;
- un développement dont l'organisation peine à rendre compte d'une réflexion structurée (absence de paragraphes, de sauts de ligne, de retours à la ligne, etc.)

Ainsi arrive-t-il que des copies se voient attribuer une note inférieure à 5/20 en raison d'importantes carences concernant la maîtrise de la langue et, inversement, que soient valorisées des copies qui rendent compte d'une bonne voire d'une excellente expression lorsque celle-ci permet de caractériser et d'analyser le plus précisément possible le corpus proposé.

Il en va de même du soin que les candidats apportent à leur copie qui permet au jury de percevoir la capacité qu'un futur enseignant aura à être lisible, clair et donc intelligible pour chaque élève.

On attend également des candidates et des candidats qu'ils traitent le sujet dans son entièreté. En ce sens, ils sont invités, tout au long de leur préparation, à apprendre à gérer leur temps de sorte que toutes les questions soient traitées de la manière la plus complète possible. Chacune d'elles permettait en effet au jury d'évaluer des capacités spécifiques :

- La question 1a invitait le candidat à synthétiser, à se détacher de la description pour fournir une analyse approfondie et resserrée des grands enjeux d'un corpus composé de textes et d'images.
- La question 1b pouvait mettre en lumière la capacité du candidat à rendre compte d'une lecture à la fois personnelle et distanciée d'un extrait d'œuvre littéraire, à travers une analyse structurée et étayée par des procédés d'écriture étudiés finement, sans cesse rattachés au sens.
- La question 2 proposait l'analyse d'une notion grammaticale. Le candidat devait être capable de définir la notion de manière suffisamment exhaustive puis de relever et classer des occurrences selon une logique qui pouvait être sémantique, syntaxique, morphologique ou morphosyntaxique.

- La question 3 portait sur la conception d'une séquence pédagogique à partir du corpus proposé. Le candidat devait être capable de s'appuyer sur l'ensemble des propositions faites dans les trois premiers exercices pour construire un projet de séquence détaillé, cohérent et pertinent, prenant en compte la spécificité du corpus pour le faire résonner avec les programmes de la voie professionnelle.

Le présent rapport détaille certains enjeux méthodologiques et préparatoires à chaque épreuve. Si ses rédacteurs n'ont pas la prétention d'être exhaustifs, ils espèrent ainsi aider au mieux les futurs candidats dans leur préparation au concours. La plupart de ces recommandations sont par ailleurs applicables aux épreuves de l'oral.

*Proposition de correction, éléments de méthode et pistes bibliographiques*

### **1. Question 1. (6 points)**

a) Présentez en quelques lignes l'ensemble du dossier proposé en faisant valoir sa cohérence.

#### **\* Remarques préliminaires**

Cette question constitue une sorte d'introduction à l'ensemble du travail et doit donc être perçue comme telle : la formulation de la question (« en quelques lignes ») souligne que l'étude de texte qui en découle doit rester le cœur de la réponse (question 1b). Ce premier exercice conduit ainsi à cerner, de manière concise, l'unité du corpus et les liens qui s'établissent entre les documents proposés. On attend des candidats qu'ils s'appuient sur une problématique et qu'ils saisissent les enjeux des documents ainsi mis en relation. Une présentation très descriptive de chaque document tour à tour, sans identification des liens entre eux, constitue le principal écueil.

On recommande aux candidats d'éviter tout propos qui n'éclaire pas le corpus de manière précise. Les digressions biographiques ou historiques, si elles ne servent pas l'analyse et la problématisation des documents, n'ont pas leur place au sein de la réponse. Enfin, le jury rappelle qu'un corpus n'a pas vocation à être univoque ou homogène dans sa manière d'aborder un objet d'étude, une œuvre ou une thématique. C'est précisément la prise en compte de l'aspect antagoniste de certains documents qui va permettre une problématisation pertinente du sujet. À titre d'exemple, pour cette session, certains candidats, soucieux d'identifier une unité au sein d'un corpus perçu par eux comme monolithique ont détourné le sens du tableau d'Alfred Roll en l'analysant comme l'illustration de la pénibilité du travail des femmes en milieu rural.

Les copies les plus réussies sont celles qui ont su, à travers un développement succinct mais résolument tourné vers l'analyse, mettre en relief les grands enjeux que le parcours mettait en perspective (opposition des classes sociales, place des femmes dans la société du XIX<sup>e</sup> siècle, héroïsme sans emphase de Félicité, complexité de la réception de l'œuvre...) et ce de façon claire et efficace sans omettre de traiter chaque document.

#### **\* Éléments de correction**

Le corpus était centré autour du récit de Flaubert intitulé *Un cœur simple*. En effet, trois extraits de cette œuvre y figurent : le titre et l'entièreté du premier chapitre qui présente brièvement la vie de Madame Aubain, sa maison de Pont-l'Évêque et le quotidien de Félicité ; un extrait du deuxième chapitre dans lequel la servante sauve sa maîtresse et les enfants de cette dernière de l'attaque d'un taureau et, enfin, un extrait du quatrième et avant dernier chapitre qui relate l'attitude de Félicité devant la mort de Mme Aubain et les conséquences matérielles puis physiques de ce décès. Pour accompagner cette œuvre, le sujet intègre deux images - un tableau représentant une jeune fermière peinte par Alfred Roll en 1887 ainsi qu'une photographie de mains de vieille femme tirée de *La Distinction* de Pierre Bourdieu - et la numérisation d'un travail d'élève préparatoire à l'élaboration d'un carnet de lecteur, effectué lors de la lecture du premier chapitre. C'est donc vers l'étude de ce récit comme œuvre intégrale que converge l'ensemble du corpus dans la diversité de supports qu'il propose. Interpréter et débattre des actes d'un personnage, analyser l'évolution de Félicité et de Mme Aubain au fil du texte, travailler les compétences de lecture (compréhension et interprétation) d'une œuvre intégrale, réfléchir sur le monde du travail et sur les rapports de subordination à travers les situations décrites dans le corpus : tout cela

tend naturellement vers l'objet d'étude de la classe de première baccalauréat professionnel « Lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques ».

Les extraits choisis du récit de Flaubert ainsi que les autres documents interrogent particulièrement la figure de la femme au travail, les valeurs portées par les personnages, mais aussi l'héroïsme de Félicité. Sans entrer dans une problématique d'histoire littéraire, un candidat ayant travaillé les notions-clefs du programme pouvait ainsi indiquer que c'est le critique Roland Barthes qui conceptualisa « l'effet de réel » (à partir de la mention, dans le premier chapitre d'*Un cœur simple* du baromètre présent chez Madame Aubain<sup>4</sup>) et ainsi problématiser l'ensemble des documents autour de la notion de réel et de son esthétisation.

Compte tenu de l'étendue des programmes, le jury n'attendait pas une connaissance précise du recueil dont est tiré ce récit. C'est pourquoi plusieurs interprétations du corpus ont pu être appréciées et évaluées de manière également pertinente. Le jury a, en revanche, grandement valorisé les candidats qui ont été capables d'interroger l'équivocité des extraits et la pluralité possible des réceptions, pluralité dont les documents iconographiques pouvaient donner l'intuition. Il était donc tout à fait possible qu'un candidat interprète les extraits sélectionnés de manières différentes :

- Hagiographique, en voyant à travers Félicité la figure d'une sainte, suivant le projet du recueil formulé par l'auteur dans sa correspondance privée<sup>5</sup>. À ce titre, on pouvait voir dans l'abnégation naturelle du personnage principal une forme de courage ou d'héroïsme. Cette interprétation pouvait être mise en relation avec le tableau d'Alfred Roll (document 5) dont l'analyse est détaillée dans les éléments de correction de la troisième question.
- Pathétique, en regardant la servante, figure du peuple, comme l'incarnation d'une forme d'injustice sociale et économique. Sans pour autant voir dans *Un cœur simple* une œuvre engagée, le lecteur contemporain peut être frappé par le traitement du personnage de Félicité, par son manque de reconnaissance et par la polarisation axiologique des personnages qui n'épargne pas les représentants de la bourgeoisie. On pouvait s'appuyer, à ce sujet, sur les réactions de l'élève dans le document 3 et la photographie issue de *La Distinction* (document 4). Cette dernière, par l'utilisation du noir et blanc et par le cadrage serré et centré sur les mains permettait assez bien d'illustrer une lecture pathétique des extraits.
- Ironique, en ce sens où nombre de passages peuvent parfois prêter à sourire. Certes, Flaubert, dans ses écrits intimes, ne semble en aucun cas vouloir faire de ce récit un conte ironique<sup>1</sup>. Néanmoins, de nombreux syntagmes et ce qui pourrait s'apparenter à une forme de bêtise chez Félicité, qui ressort en réalité davantage de la crédulité ou de la simplicité, peuvent permettre une lecture plus distanciée et grinçante.

Ainsi pouvons-nous distinguer une *intentio auctoris* et une *intentio operis* parfois antagonistes (voir Umberto Eco, *Les Limites de l'interprétation*) : dans le premier extrait, l'inflation et la régularité des tâches de Félicité ainsi que sa piété rigoureuse (« s'endormait un rosaire à la main », « pour ne pas manquer la messe ») permettent d'interpréter la servante comme un être simpliste et naïf. La phrase finale « semblait une femme en bois, fonctionnant d'une manière automatique » rappelle étrangement la définition que Bergson donne du comique dans son ouvrage *Le Rire* : « du mécanique plaqué sur du vivant ». Dans le deuxième extrait, c'est la dégradation de l'épique (voir infra), la rusticité des armes de combat (« mottes de gazon », « plaques de terre ») et l'attitude maladroite de Mme Aubain (« cherchait éperdue », « tomba plusieurs fois ») qui peuvent prêter à sourire ou faire endosser au personnage un caractère ridicule. De plus, la naïveté de Félicité est encore une fois mise en avant à la fin du passage (« ne se doutant même pas ») et souligne le décalage entre la servante et les normes sociales de la communauté à laquelle elle appartient.

---

<sup>4</sup> *Le Bruissement de la langue*, essais critiques IV, « L'effet de réel », p.179, éditions Point

<sup>5</sup> « *L'Histoire d'un cœur simple* est tout bonnement le récit d'une vie obscure, celle d'une pauvre fille de campagne, dévote mais pas mystique, dévouée sans exaltation et tendre comme du pain frais. Elle aime successivement un homme, les enfants de sa maîtresse, un neveu, un vieillard qu'elle soigne, puis son perroquet ; quand le perroquet est mort, elle le fait empailler et, en mourant à son tour, elle confond le perroquet avec le Saint-Esprit. Cela n'est nullement ironique comme vous le supposez, mais au contraire très sérieux et très triste. Je veux apitoyer, faire pleurer les âmes sensibles, en étant une moi-même. » Lettre de Flaubert à Mme Roger des Genettes, datée du 19 juin 1876.

Enfin, dans le troisième extrait, l'attitude singulière de la servante (« comme on ne pleure pas les maîtres »), son idolâtrie naïve (voire dérisoire) envers son perroquet empaillé, sa passivité face aux coups du sort et son comportement dans lequel on pourrait voir une forme d'aliénation (« trouvant naturel de suivre sa maîtresse », « que Madame mourut avant elle [...] lui semblait contraire à l'ordre des choses, inadmissible et monstrueux ») peuvent faire sourire le lecteur occidental du XX<sup>e</sup> siècle, sans doute éloigné de l'abnégation ancillaire décrite par Flaubert au XIX<sup>e</sup> siècle.

C'est pourquoi le jury a grandement valorisé la démarche d'un candidat qui a pris en compte, comme le montre le document 6, la fonction programmatique complexe du titre : un « cœur simple », est-ce un cœur pur et non corrompu par l'égoïsme bourgeois ? un cœur pauvre, pieux et humble ? ou bien un cœur (trop) simple et naïf dont on pourrait sourire ? Réception teintée d'humour noir, révolte ou compassion qui mène à l'admiration : telles seraient donc, en les catégorisant, les trois attitudes des différents sujets lecteurs (professeur et élèves) sur lesquelles un candidat ambitieux pouvait s'appuyer, tout en les mettant en perspective avec les documents iconographiques.

Il était donc possible de présenter ce corpus autour des questions suivantes, propositions bien évidemment non exhaustives :

Dans une perspective éthique :

- Félicité est-elle une héroïne ?
- Qu'est-ce qu'un « cœur simple » ?
- Le service doit-il aller jusqu'au sacrifice ?
- Comment comprendre le comportement de Félicité ? celui de Mme Aubain ?
- Le travail est-il lieu de fierté ou de souffrance ?
- Le quotidien et le commun peuvent-ils être source de questionnements pour le lecteur ?
- Qu'est-ce que le courage ? l'héroïsme ?

Dans une perspective esthétique :

- La beauté peut-elle venir de l'humilité ou de la simplicité ?
- Comment la représentation d'un couple de personnages permet-elle au lecteur de se construire ?
- Le quotidien et le commun peuvent-ils être une source de plaisir pour le lecteur ?
- Comment l'auteur construit-il la réception du personnage par le lecteur ?

<b>Points méthodologiques</b>
<b>En amont de l'épreuve :</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Il est vivement recommandé de travailler les notions-clefs présentes dans les programmes pour chaque objet d'étude tout au long de l'année de préparation afin d'acquérir un vocabulaire disciplinaire permettant de caractériser, d'analyser et de problématiser au mieux le corpus. Ainsi, certaines notions-clefs mentionnées dans l'objet d'étude « Lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques » permettaient d'éclairer efficacement ce corpus : héros/antihéros ; effet-personnage ; sujet lecteur ; identification /distanciation ; réalisme et effet de réel.</li><li>- Plus généralement l'acquisition d'un vocabulaire littéraire et permettant l'analyse de l'image fixe constitue un bagage indispensable pour réussir cette épreuve. Il importe, pour le candidat, d'utiliser le vocabulaire le plus précis possible pour refléter au mieux sa compréhension du corpus (voir bibliographie).</li><li>- La lecture fréquente d'œuvres littéraires diverses, françaises mais aussi étrangères, en lien avec les objets d'étude des programmes permet d'aiguiser le regard du sujet lecteur et de lui faire acquérir une « bibliothèque intérieure » lui permettant de cerner plus rapidement les grands enjeux du sujet.</li></ul>

### **Au moment de l'épreuve ou durant les entraînements :**

- Mobiliser les notions-clefs des programmes et les concepts littéraires importants pour analyser les documents proposés et établir des liens pertinents entre les éléments du corpus tout en visant leur problématisation.
- Redoubler de vigilance pour ne pas se cantonner à la description ou à la paraphrase. Le candidat doit toujours garder en mémoire que c'est sa capacité d'analyse qui est évaluée.
- Veiller à bien définir certains termes littéraires et scientifiques utilisés pour préciser au mieux l'axe d'analyse choisi, notamment lorsque le mot utilisé possède un sens courant et un sens disciplinaire différents (romantisme, scène, discours...) Le recours au vocabulaire technique n'est appréciable que lorsqu'il est utilisé à bon escient et de manière pertinente.
- Ne négliger aucun document dans l'analyse du corpus et la construction de la séquence. Chacun a été minutieusement choisi pour irriguer un faisceau de liens, interrogeant avec intérêt l'ensemble dont ils font partie.

### **Bibliographie indicative :**

- Les programmes et leurs ressources
- Sous la direction de Paul Aron, Denis Saint-Jacques et Alain Viala, *Le Dictionnaire du littéraire*, 2004, PUF.

b) Vous proposerez des pistes d'analyse et d'interprétation du document 2, deuxième extrait de *Un cœur simple* de Gustave Flaubert (chapitre 2).

### **\* Remarques préliminaires**

Depuis la session 2022, les rapports de jury du CAPLP externe insistent sur les nouveaux attendus de cette épreuve. En effet, il n'est pas demandé au candidat de faire un commentaire exhaustif de l'extrait mais plutôt de présenter un projet de lecture ou une problématique explicite et adéquate dont la pertinence sera ensuite établie par le développement de quelques axes d'analyse et d'interprétation. La réponse doit donc se présenter comme un cheminement interprétatif cohérent qui saisit un enjeu majeur du texte à travers un développement en quelques paragraphes illustrés d'analyses précises. L'un des enjeux de cette partie est par ailleurs de permettre au candidat de démontrer ses capacités de structuration (lien et progression entre les parties ainsi qu'entre ces parties et le projet de lecture) et d'argumentation.

La paraphrase qui ne chercherait qu'à retranscrire le texte ou à simplement montrer sa bonne compréhension est le principal écueil. Le jury n'attend pas une simple reformulation globale du texte, même accompagnée de citations. C'est bien l'analyse et l'interprétation, en lien avec le projet de lecture et les axes de lecture proposés, qui constituent le cœur du devoir.

### **\* Éléments de correction**

Parmi les pistes d'analyse et d'interprétation que les candidats pouvaient suivre :

#### **La tension narrative de la scène : entre sauvetage et évasion.**

- La scène commence par une description du lieu où le sauvetage se déroulera. Flaubert insiste sur le manque de visibilité (« un soir », « lune à son premier quart », « brouillard flottait comme une écharpe ») qui va permettre l'effet de surprise causé par l'apparition du taureau, dont l'entrée en scène est d'abord sonore (« un beuglement sonore s'éleva ») puis visible (« taureau, que cachait le brouillard »).

- La montée progressive de la tension du récit provient aussi de la géographie. Tout porte à croire que les personnages traversent les « herbages » les uns après les autres (« par les ») comme autant d'espaces clos qui les mènent de la ferme de Geffosses à Pont-l'Évêque (« on s'en retourna »). Cette

progression est d'ailleurs marquée par l'adjectif « la troisième » (« la troisième pâture »). C'est dans ce lieu qu'un premier obstacle menaçant (« en rond devant elles ») survient avec les bœufs. Une fois la menace écartée par Félicité, c'est dans la quatrième pâture (« l'herbage suivant ») que le danger se montre avec intensité. Flaubert utilise donc ces espaces clos comme autant de pièces dont les délimitations, à l'instar de murs et de portes, permettent une progression mais deviennent également un obstacle à une fuite facile. Ainsi, la charge du taureau est-elle d'autant plus dangereuse que les personnages sont pris au piège et n'arrivent pas à s'enfuir : Félicité est « acculé[e] » et la famille Aubain est « au bout de l'herbage ». C'est donc l'évasion hors de ce pâturage (« se couler entre les deux barreaux » de la « claire voie » et « gravir le talus » du « haut bord ») qui va permettre aux personnages de rester sains et saufs. En somme, la succession d'espaces clos permet une gradation progressive de la menace et du danger, ce qui accentue la tension du passage.

- Les émotions des personnages sont retranscrites de plusieurs manières. D'abord par les commentaires de Félicité qui dessinent en creux les angoisses puis la panique de la famille Aubain : « Ne craignez rien ! » et « Non ! Non ! Moins vite ! » Ensuite, Flaubert utilise explicitement les verbes de mouvement (« allât courir », « elles pressaient ») pour décrire la fuite nerveuse des deux femmes et la maladresse de la maîtresse, maladresse sans doute due à la peur (« cherchait éperdue comment franchir le haut du bord », « tomba plusieurs fois »). Enfin les usages ponctuels de la focalisation interne (« entendaient par derrière un souffle sonore qui se rapprochait ») permettent au narrateur de retranscrire la peur des personnages qui n'ont, dans leur fuite, que leur ouïe pour s'informer de la présence du danger.

- Le rythme est au cœur de la scène puisqu'il permet de souligner la tension présente lors de la charge de l'animal. Outre l'augmentation de l'allure de la course poursuite (« allât courir » puis « pressaient », « il avança » puis « galopait »), c'est l'heureuse ponctualité de l'échappée de Félicité (« une seconde de plus », « elle eut le temps ») qui la sauve. Les candidats pouvaient noter également que la servante exprime directement ses consignes dans des termes temporels (« dépêchez-vous »), ce qui souligne l'urgence de la situation et son grand danger.

- Enfin, c'est l'attitude courageuse de Félicité qu'il convenait de relever et analyser. En effet, face à la peur provoquée par la charge lourde du taureau et soulignée par la comparaison « ses sabots, comme des marteaux, battaient l'herbe de la prairie », Félicité n'hésite pas à se dresser contre l'animal (« Félicité se retourna ») pour le ralentir et permettre la fuite de la famille Aubain. À deux reprises, l'auteur indique que la servante se sert des « mottes de gazon » comme autant d'armes pour aveugler l'animal et retarder son contact. Ces contraintes, loin de calmer le taureau, le rendent furieux (« secouait les cornes », « tremblait de fureur », « beuglant horriblement ») et accentuent le danger qu'encourt Félicité en faisant d'elle la seule cible de l'attaque du bovin (« Félicité reculait toujours devant le taureau »). L'esprit de sacrifice est donc bien présent chez cette jeune femme qui se désigne elle-même comme « *muleta* » pour permettre à la famille Aubain de s'échapper. Les candidats pouvaient également noter que le caractère protecteur de la servante s'exprime dès le début du passage à l'aide de l'injonction « Ne craignez rien ! » qui fait de Félicité une sorte de guide pour la famille, tandis qu'elle permet également de montrer la confiance que possède la domestique dans ses capacités.

### **Les animaux : entre fraternité et lutte.**

- Les candidats pouvaient noter que la gradation du danger s'exprime aussi à travers la sexualisation des animaux. En effet, si Félicité parvient, « grâce à une sorte de plainte », à communiquer avec les bœufs et à annihiler toute forme de danger, c'est avec un autre type d'animal que la confrontation se met en place. Cette scène pouvait donc se prêter à une interprétation d'ordre sexuel : là où les mâles adultes castrés (« les bœufs ») semblent se contenter de quelques caresses (« flatta l'échine »), le taureau, dans toute sa symbolique virile et sexuelle, devient une pure force de fureur qui s'augmente à mesure qu'on lui résiste. L'espace exiguë de la confrontation finale (« acculé »), la symbolique de la bave, qui peut suggérer le sperme, sans que l'on arrive vraiment à déterminer sur quel visage elle rejaillit, et l'analogie qui peut être faite entre un viol et un coup de corne (« il l'éventrait ») font prendre à ce passage une tournure toute particulière. Pour le candidat qui connaissait l'œuvre, une comparaison avec la tentative de viol de Théodore au chapitre II était judicieuse.

## Un épique du quotidien ?

- Les capacités de Félicité en font un être particulier. D'abord, le discours narrativisé (« murmurant ») et l'utilisation du déterminant « une sorte de plainte » montrent une forme d'étrangeté de l'attitude de la servante face aux mâles bovins castrés. Capable de communiquer avec les bœufs, elle n'hésite pas non plus à se dresser contre le taureau. Ce courage, déjà relevé, rappelle les épisodes où un personnage a priori faible résiste néanmoins et arrive à vaincre un adversaire puissant : David contre Goliath, Judith contre Holopherne... L'impression de courage et d'exception qui se dégage de la servante vient donc de cette différence de carrure entre Félicité et l'animal, de l'aspect rudimentaire de ses armes (« mottes de gazon ») ainsi que de sa capacité (quasi surnaturelle) à communiquer avec les bœufs.

- Cette scène permet de voir la jeune femme comme une figure d'un héroïsme du quotidien, héroïsme redoublé par son absence naturelle d'orgueil. Il était possible de relever la force symbolique de l'arme choisie. En effet, les « mottes de gazon » qu'elle utilise « continuellement » associent la servante à la terre et donc à l'humus d'où est tiré le substantif « humilité ». Cette continuité lexicale entre le caractère et « l'arme » de Félicité fait de ce personnage le symbole d'une valeur tout à fait cardinale dans la pensée chrétienne. Héroïne paradoxale donc, puisque d'un héroïsme naturel et quasi inconscient, les prouesses de la servante sont célébrées, ou en tout cas commentées, par la communauté dans laquelle elle vit : « cet événement, pendant bien des années, fut un sujet de conversation à Pont-l'Évêque. » Cette dernière précision permet au narrateur de montrer que la servante atteint, dans le village, le statut d'un personnage exceptionnel (« événement ») et quasi-mythique. C'est en effet la communauté qui entretient la mémoire des exploits de Félicité, tandis que le narrateur souligne encore une fois l'humilité et la bonté de la servante par l'absence de mention de toute gratitude provenant de la famille Aubain.

- Il était, enfin, possible de remarquer l'analogie avec l'épisode du Minotaure. Comme détaillé plus haut, le manque de visibilité dû au brouillard et la géographie des pâtures, par leurs délimitations physiques qui forment autant d'impasses, rappellent le labyrinthe créé par Dédale. Cette référence mythologique est doublée par la référence chrétienne au martyr de Perpétue et de sa servante Félicité, saintes catholiques condamnées à la *taurokathapsia* pour leur foi. Ces dernières sont d'ailleurs épargnées par les taureaux et ce sont les soldats romains qui les mettront à mort. Cette intertextualité a permis aux candidats qui l'ont perçue de montrer l'enjeu hagiographique du projet flaubertien. Une telle analyse n'était naturellement pas attendue mais a été valorisée.

## Effet-personnage contrarié et ironie flaubertienne ?

- Comme évoqué dans la première partie du rapport, le jury n'a pas pénalisé les lectures ironiques de cet extrait ou qui tendaient à mettre en évidence le caractère quelque peu comique que peuvent revêtir les personnages. Ainsi, les actes maladroits de Mme Aubain et l'absence de gratitude dont elle semble faire preuve permettaient aux candidats de voir dans ce personnage un archétype de la bêtise bourgeoise. Est-ce d'ailleurs par ironie que le narrateur utilise le substantif « courage » (« à force de courage ») pour désigner les actes de Mme Aubain alors qu'il scierait mieux à Félicité ?

- La simplicité de Félicité posait aussi question. Alors qu'elle organise naturellement et avec grand courage le sauvetage de la famille Aubain, la jeune servante semble indifférente à la portée de son acte (« n'en tira aucun orgueil ») et aux commentaires de la communauté (« ne se doutant même pas qu'elle n'eût rien fait d'héroïque »). Comment donc interpréter ce manque de réaction face à ce que les habitants du village qualifient « d'événement » ? Humilité extrême, bonté d'âme extraordinaire, idiotie sanctifiée ou simplicité aliénante ? Là encore, le candidat était libre de donner une interprétation convaincante quitte à convoquer les autres extraits donnés, par exemple le début du chapitre I : « resta fidèle à sa maîtresse, -qui cependant n'était pas une personne agréable ».

- Enfin, les correcteurs ont grandement valorisé les candidats qui interrogeaient le statut du narrateur et les marques de brouillage énonciatif : utilisation du discours indirect libre (« Voilà qu'il galopait maintenant ! »), incohérence possible des qualificatifs qui laissait penser que le narrateur n'est, parfois, pas neutre (« courage » pour Mme Aubain), mise en abyme du récit dans le récit lui-même (« Cet événement, pendant bien des années, fut un sujet de conversation à Pont-l'Évêque »), changement de

focalisation (« une sorte de plainte »/« Ne se doutant même pas »)... Tout cela questionne et peut laisser supposer que le récit du narrateur est en fait contaminé par le récit de cet « événement » que pourrait en faire Mme Aubain ou les bourgeois du village.

## **Points méthodologiques**

### **En amont :**

- S'approprier le vocabulaire disciplinaire (registre, rhétorique, narratologie, versification, analyse lexicologique, grammaire...) qui comporte autant de concepts et d'outils permettant la caractérisation et la problématisation du texte.

- Maîtriser la méthodologie de la problématique littéraire (voir bibliographie). Pour trouver et formuler un projet de lecture pertinent, nous invitons les candidats à s'interroger tout à la fois sur le contenu et sur le sujet du texte (quoi ?), sur la manière dont il est écrit (comment ?) et sur les enjeux esthétiques ou éthiques soulevés par de tels choix (pourquoi ?).

- S'entraîner à rédiger des paragraphes d'analyse littéraire : identification d'un fait stylistique/linguistique, explication de son fonctionnement et analyse/interprétation.

### **Au moment de l'épreuve ou des entraînements :**

- Lire très attentivement le texte pour essayer de le caractériser à l'aide d'un vocabulaire disciplinaire précis.

- Relever et investir les ambiguïtés sémantiques ou axiologiques du texte à l'aide de choix interprétatifs qui restent en cohérence avec le projet de lecture choisi.

- Effectuer des repérages visuels sur le texte, stylo en main, pour isoler des éléments importants qui seront analysés par la suite. La lecture peut être ainsi envisagée comme une sorte de dialogue à travers lequel le candidat questionne le texte en vue de tirer des hypothèses de lecture pertinentes.

- Ne pas négliger l'importance des lectures successives (totales ou partielles) qui permettent de caractériser au mieux le texte et de le comprendre dans toute sa complexité et sa finesse. Le contresens, parfois présent dans les copies, est un écueil à éviter absolument.

- Analyser la structure du texte, via des éléments de rupture (changement de registre, de discours, connecteurs logiques, paragraphe etc...) permet de saisir l'enjeu du découpage proposé par le sujet et de lire le texte avec le plus de finesse possible. L'étude de la structure de l'extrait peut, en outre, constituer un axe d'interprétation intéressant pour répondre à la problématique/projet de lecture.

- Problématiser l'extrait en montrant en quoi celui-ci est particulier, original. À l'inverse, on évitera les problématiques qui visent à faire de l'extrait « le digne représentant » d'un courant littéraire. De même une question d'ordre général, qui vaudrait pour chaque texte littéraire, ne peut montrer au correcteur que le candidat a réussi à saisir l'enjeu précis du texte. Ainsi, des problématiques telles que : « En quoi cet extrait est-il plaisant ? » ou « Comment l'auteur a-t-il écrit son texte pour faire passer un message ? » sont à éviter.

- Repérer dans le texte les procédés d'écriture qui justifient les analyses avancées. Il est rappelé ici que les procédés littéraires ne se limitent pas aux figures de style. Ainsi, l'étude de l'utilisation d'un temps ou d'un mode, l'analyse lexicale d'un mot, les utilisations des différents types de discours, la versification le cas échéant... sont autant d'éléments qui, analysés avec précision, permettent au candidat de construire un propos solidement ancré dans le texte.

- Veiller à ne pas tomber dans la paraphrase en proposant toujours des paragraphes organisés de

manière claire et précise dont le centre est soutenu par l'analyse détaillée d'un (ou plusieurs) procédé d'écriture, de son fonctionnement et de son effet sur le lecteur et sur la construction du sens global.

- Mobiliser sa « bibliothèque intérieure » pour montrer au jury qu'une réflexion intertextuelle peut permettre de cerner certains enjeux plus profonds du texte. Cette démarche n'est pas obligatoire et doit être menée avec pertinence et précision.

**\* Bibliographie indicative, déjà conseillée dans le rapport du jury de 2024 :**

- Sous la direction de Jean-Christophe Pellat, *Le Grevisse de l'enseignant - L'analyse des textes*, Magnard, 2017.
- Jacques Vassevière, Maryse Vassevière, Romain Lancrey-Javal, Luc Vigier, *Manuel d'analyse des textes. Histoire littéraire et poétique des genres*. Armand Colin, 2018
- Eric Bordas, Claire Barel-Moisan, Gilles Bonnet, Aude Déruelle, Christine Marcandier, *L'analyse littéraire*, Armand Colin, 2015.

**2. Dans ce même extrait, vous analyserez les expansions du nom, depuis le début de l'extrait jusqu'à « dépêchez-vous ! » (6 points)**

**\* Remarques préliminaires**

On attend des candidats qu'ils définissent, même brièvement, la notion puis qu'ils relèvent les occurrences en proposant un classement pertinent. Si la conclusion peut laisser la place à une approche interprétative du fait de langue, rappelons qu'il s'agit avant tout d'un exercice relevant de la grammaire et non de la stylistique.

Pas, peu ou mal traitée parfois, la mobilisation de connaissances en grammaire permet pourtant, outre la réalisation de cette question, d'irriguer le commentaire de texte et de proposer des séances didactiques intéressantes et justifiées. Ce n'est donc pas un aspect de la formation à négliger de la part de futurs enseignants de français.

**\* Éléments de correction :**

La catégorie de l'expansion du nom regroupe différents mots ou groupes de mots qui permettent à la forme minimale du groupe nominal (déterminant + nom) de s'étendre syntaxiquement. De fait, sur le plan syntaxique, les expansions du nom sont facultatives et peuvent être supprimées. Néanmoins, sur le plan sémantique, elles sont dans certains cas difficilement supprimables puisqu'elles permettent d'identifier précisément le référent du groupe nominal. On distingue ainsi les expansions déterminatives des expansions explicatives. On trouvait dans ce texte trois natures qui appartiennent à la notion étudiée : les adjectifs, les compléments du nom et les propositions subordonnées relatives.

On pouvait répertorier dans le texte 22 occurrences :

- les adjectifs (8), fonction épithète : numéraux ordinaux (« à son premier quartier », et « la troisième pâture »), qualificatifs (« le haut bord », « un beuglement formidable » et « un souffle sonore ») et issus du participe présent ou passé d'un verbe (« étendus », « suivant », « éperdue »).

- les compléments du nom (9) : « un soir d'automne », « la lune à son premier quartier », « une partie du ciel », « sinuosités de la Toucques », « au milieu du gazon », « l'herbe de la prairie », « des plaques de terre », « au bout de l'herbage », « mottes de gazon ».

- les propositions subordonnées relatives (5) : « celui qui se trouvait le plus près », « c'était un taureau que cachait le brouillard », « un souffle sonore qui se rapprochait », « des plaques de terre qu'elle lui jetait dans les yeux », « mottes de gazon qui l'aveuglaient ».

Le jury a par ailleurs pris en considération les tentatives d'analyse de quelques occurrences plus complexes qui ont pu mériter une valorisation :

- l'antéposition de l'adjectif « haut » dans « haut bord » qui tend à lexicaliser le syntagme et à ne plus faire apparaître l'adjectif ;
- le glissement déterminant / nom dans l'expression « une sorte de plainte » ;
- la confusion possible avec les déterminants numériques cardinaux (« ces quatre personnes », « deux »).

Le jury, dans la mesure où la réponse témoignait de la capacité du candidat à repérer et distinguer les différentes catégories grammaticales, a accepté sans pénalité un relevé qui omettait quelques occurrences.

<b>Points méthodologiques</b>
<p><b>En amont :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Outre l'appropriation des termes et notions par la fréquentation régulière des grammaires, il est conseillé au candidat d'interroger régulièrement des unités textuelles rencontrées durant ses lectures et ses activités rédactionnelles.</li> </ul> <p><b>Au moment de l'épreuve ou des entraînements :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- S'efforcer de traiter la question, ne pas renoncer.</li> <li>- Proposer la définition la plus précise et complète de la notion étudiée. Une notion de grammaire gagne à être abordées selon plusieurs aspects : syntaxique, sémantique, morphologique et morphosyntaxique.</li> <li>- Proposer des manipulations en cas de doute et ne pas hésiter à engager une analyse et une réflexion grammaticales même si la réponse ne se présente que sous la forme d'une hypothèse.</li> <li>- Se rappeler qu'il est possible que le corpus propose des cas problématiques ou cas limites. Le jury ne demande pas nécessairement au candidat de trancher l'interprétation de tels cas mais de présenter, a minima, les problèmes grammaticaux que l'occurrence pose.</li> </ul> <p>Une partie de la réponse sous forme tabulaire ou énoncée à l'aide de tirets est ici acceptée.</p>

### **Bibliographie indicative :**

- *La terminologie grammaticale*, publiée en juillet 2020 par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et rédigée par Philippe Monneret et Fabrice Poli, permet aux candidats d'utiliser la terminologie en vigueur. Elle est disponible sur le site Eduscol.
- S. Fonvielle, J.-C. Pellat, *Le Grévisse de l'enseignant*, Magnard, 2016.
- J.-C. Pellat (dir.), *Quelle grammaire enseigner ?* Hatier, 2009.
- Pour aller plus loin : Jean-Christophe Pellat, Martin Riegel et René Rioul, *Grammaire méthodique du français*, PUF (Quadrige), 2002.

**3. Vous concevrez et rédigerez à partir de ce dossier une séquence pédagogique à destination d'une classe de première de baccalauréat professionnel dans le cadre d'un travail sur l'objet d'étude « Lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques », séquence qui comportera obligatoirement un travail sur la langue. (8 points)**

### **\* Remarques préliminaires**

Cette partie de l'épreuve demande au candidat de définir un objectif pédagogique en lien avec l'objet d'étude et de poser une première réflexion didactique (problématisation, compétences travaillées,

activités mises en œuvre, places et formes de l'évaluation) à partir de l'entièreté du corpus. Si le candidat dispose du corpus à sa guise pour changer l'ordre d'exploitation des documents ou pour isoler une unité textuelle d'un extrait, il ne lui est pas conseillé de faire l'impasse complète sur le traitement de l'un d'entre eux : il convient alors a minima d'exposer les raisons pour lesquelles on ne l'exploiterait pas en classe. Les choix opérés dans la manière de mobiliser un document sont par ailleurs à expliciter et à motiver dans la copie.

Il est attendu que la réponse soit rédigée entièrement. En effet, un tableau synoptique de séquence seul ne peut permettre de montrer toute la pertinence et la profondeur de la réflexion didactique. Ainsi, si le format de la présentation est laissé au libre choix du candidat, l'explicitation rédigée de la problématique, du choix d'un document, des objectifs et des activités est la plus garante d'une note correcte voire excellente. À titre d'exemple, après un paragraphe introductif présentant la problématique, les enjeux et les objectifs de la séquence, le candidat peut décrire de manière détaillée chaque séance (document(s) retenu(s), compétence(s) travaillé(s), mise en œuvre, activité(s), réflexions diverses) dans un paragraphe.

Parmi les attendus de l'épreuve figure la présentation détaillée d'une séance d'étude de la langue, le point de langue à l'étude n'étant pas forcément le même que celui demandé dans la partie 2. Le programme de 2019 précise les entrées qui peuvent être retenues : les catégories grammaticales, le fonctionnement de la phrase, le verbe, la cohérence textuelle, le lexique, l'orthographe.

### \* **Éléments de correction**

Le corpus s'inscrit dans l'objet d'étude « Lire et suivre un personnage : itinéraires romanesques » en classe de première baccalauréat professionnel. Différents éléments du programme pouvaient permettre la conception d'une problématique de séquence centrée sur l'ensemble des documents proposés : apprécier la dimension éthique et affective du genre romanesque ; identification, empathie et mise à distance des personnages de récit ; réalisme et effet de réel ; « effet-personnage » ; sujet lecteur ; héros et héroïsme.

L'ensemble du corpus vise l'étude d'un récit à la fois dans sa dimension narrative (cohérence et progression du récit, temporalité, investissement des blancs de l'œuvre, construction et évolution des personnages par les portraits mais aussi par les actes), affective (lien émotionnel entre les différents personnages et le lecteur), éthique (questionnement sur les actes et sur les valeurs : humilité, relation de subordination, courage...) et esthétique (stylisation ou non du monde du travail, théorie et intérêt du réalisme, beauté et émotions provoquées par le style de l'écrivain et/ou par les actes des personnages).

Il convient par ailleurs de rappeler qu'en plus de répondre à une problématique littéraire et anthropologique, une séquence met en œuvre un projet d'apprentissage destiné à faire acquérir des compétences aux élèves. Il est donc attendu des candidats qu'ils présentent et articulent ces deux dimensions dans leur projet de séquence.

La séquence proposée par le candidat pouvait donc s'orienter vers :

- **un travail régulier de compréhension et d'accès au récit.** Le jury a apprécié les copies qui ont organisé et explicité les stratégies de compréhension à mettre en place pour favoriser l'accès de l'œuvre aux élèves : carte d'identité des personnages et prises de notes, rédaction de résumés, lecture oralisée, comparaison du texte avec une adaptation visuelle (film, roman graphique ou bande dessinée), points de langue, etc. Des écrits d'appropriation originaux, comme le dessin ou le schéma de la maison de Pont-l'Évêque, ont également été proposés pour donner à voir la dégradation ou les modifications que subit le domicile au fil de l'œuvre avant d'en proposer une interprétation (extraits 1 et 3). Un accompagnement documentaire (photos d'époque, carte géographique, étude du travail préparatoire de Flaubert) aurait également pu être proposé aux élèves pour que ceux-ci s'interrogent sur le réalisme de l'œuvre et sur les effets de réel présents dans le texte.

- **un travail d'interprétation et d'investissement affectif et éthique de la lecture.** Comme l'illustre le

travail préparatoire à un carnet de lecture (document 3), c'est à partir des émotions (ici la lassitude, la haine ou la peine) que l'élève va relever des éléments qui vont lui permettre d'investir l'œuvre, de la comprendre, de se l'approprier et de l'interpréter. Ce travail préparatoire est centré sur le premier chapitre mais le jury a pu valoriser les candidats qui ont anticipé les réactions des élèves face aux autres documents pour présenter des activités pertinentes, qui permettent au lecteur de tisser des liens et une progression au sein du corpus. Le jury souhaite rappeler ici que cette projection du professeur, qui est en réalité le fruit de sa lecture experte de l'œuvre, lui permet d'accueillir et de guider la réception des documents par les élèves. Elle constitue donc le cœur du travail préparatoire de la séquence. Ainsi, les correcteurs ont attendu des candidats qu'ils montrent que les documents étaient avant tout destinés aux élèves, dans la pluralité de leurs valeurs et de leurs représentations.

De nombreux dispositifs didactiques auraient également pu être mis en place pour permettre le travail de la compréhension et de l'interprétation de l'œuvre par les élèves : rédaction d'un épisode supplémentaire, création d'une carte d'identité évolutive d'un personnage, réécriture d'un passage avec une consigne précise, rédaction du monologue intérieur d'un personnage, carnet des sensations de lecture, cercle de lecture...

Ont été valorisées les copies qui ont su également mettre les documents du corpus au service de questions plus personnelles et de réflexions plus éthiques. « Les élèves approfondissent ainsi leur compréhension de la notion de personnage, de sa vraisemblance, de ses motivations, de son rapport au monde et aux autres. Ils s'interrogent alors sur le sens et la valeur des figures romanesques et peuvent même vivre un certain nombre de situations fictives qui les aident à se construire. » (Extrait du programme de la classe de première professionnelle). En effet, pour reprendre les considérations de Martha Nussbaum<sup>6</sup>, être lecteur c'est aussi prendre parfois la position d'un « spectateur impartial » devant les scènes que nous expose le récit. Ainsi conçu, et tout en prenant en compte le lien affectif que le lecteur entretient avec les personnages, l'acte de lecture est aussi appréhendé comme un temps d'appréciation des choix faits par les acteurs du récit. Cette disposition délibérative quant à certains actes représentés dans les œuvres permet d'affiner ses propres positions éthiques et axiologiques. À titre d'exemple, les séances qui se proposent de mettre en scène avec sa classe le procès d'un personnage de fiction (avec défenseurs, accusateurs et juges) peuvent être porteuses d'un réel intérêt rhétorique et éthique pour les élèves. Cette année toutefois peu de candidats se sont engagés dans cette voie.

Certains ont pu montrer que le corpus n'était pas univoque et qu'il permettait de faire entendre plusieurs types de réactions, parfois antagonistes, vis-à-vis des personnages de Félicité et de Mme Aubain. Les documents iconographiques, qui sont aussi à analyser pour eux-mêmes dans la séquence, pouvaient ainsi être vus et utilisés comme des leviers interprétatifs. À titre d'exemple, le chapitre 1 et la photographie étaient propices à une lecture sociale de la condition de Félicité, où les enjeux de la souffrance au travail, des hiérarchies sociales ou de l'inégalité économique se trouvaient au centre de la réception. A contrario, la peinture de Roll permettait de mettre en évidence une forme de stylisation et d'héroïsme du labeur que le lecteur pouvait percevoir dès l'incipit mais également mettre en lien avec les deux autres extraits. La justification du choix d'une représentation picturale pour illustrer un passage de l'œuvre permettrait ainsi à l'élève de s'investir pleinement dans l'interprétation de ce récit. Un écrit argumentatif de type essai portant sur les conditions de travail (thématique plutôt sociale), sur l'humilité (thématique plutôt axiologique) ou sur l'héroïsme (thématique esthétique) était également envisageable car il permettrait à l'élève d'interroger ses valeurs et ses représentations grâce au détour par la fiction littéraire.

**- un travail qui vise à expliciter aux élèves les différentes interprétations possibles de l'œuvre.** Comme écrit en introduction, si le couple de personnages Mme Aubain/Félicité peut légitimement questionner un lecteur contemporain, il n'est pas certain que le public auquel Flaubert destinait son œuvre ait été d'abord sensible à cela. Ainsi, le jury a pu lire avec bonheur des copies dans lesquelles les candidats interrogeaient la réception d'un texte dans toutes ses dimensions et qui mettaient en place des situations didactiques faisant toute sa place au débat interprétatif.

---

<sup>6</sup> Voir à ce sujet *La connaissance de l'amour : Essais sur la philosophie et la littérature*

Dans cette logique, et sans faire du cours de français un cours d'histoire des mentalités, il peut être profitable pour le candidat de mettre en avant sa bivalence en faisant entrer les documents proposés en écho avec l'un des thèmes au programme d'histoire en classe de première : « Hommes et femmes au travail en métropole et dans les colonies françaises (XIXe siècle-1ère moitié du XXe siècle) ». Si le B.O. insiste sur « la question des tonalités, pour dégager le regard que l'auteur porte sur ses personnages ou pour réinscrire le récit dans un contexte idéologique », un travail ponctuel plus historique est aussi envisageable. En revanche, le jury a traité avec vigilance les copies qui accordaient une place trop importante à l'approche historique au détriment de l'approche littéraire du corpus.

Les candidats qui ont su voir dans la fréquentation des œuvres littéraires le moyen de développer une attitude de lecture réflexive (ce que le B.O appelle « passer d'une réaction émotionnelle à une lecture littéraire et consciente ») ont également été valorisés. C'est aussi par ce va-et-vient entre les différents horizons d'attente et les différentes interprétations possibles d'une même œuvre que se construit un lecteur rigoureux et critique : « Au fil des trois années de scolarité au lycée, l'élève apprend ainsi à formuler, en respectant autrui, un jugement et des goûts personnels ; à réfléchir sur lui-même et sur le monde ; à se confronter aux œuvres et aux discours d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs ; à faire des choix et à les assumer pour envisager un projet personnel » (Extrait du programme de la classe de première baccalauréat professionnel).

- **un travail centré sur l'analyse des personnages.** Comme précisé en amont et dans le programme, les candidats qui ont appréhendé Félicité, Mme Aubain et les habitants de Pont-l'Évêque comme des personnages soumis à des « effets de lecture » ont été valorisés. Les concevoir sous cet angle, c'était s'intéresser à la façon dont ils sont reçus par le lecteur en montrant les procédés par lesquels le texte oriente la relation qu'entretiennent les lecteurs avec les figures romanesques. Comme le précise Vincent Jouve, dans son ouvrage *Poétique du roman* : « L'image que le lecteur a d'un personnage, les sentiments que ce dernier lui inspire (affection, sympathie, rejet, condamnation), sont très largement déterminés par la façon dont il est présenté, évalué et mis en scène par le narrateur ». Ainsi, l'explicitation des enjeux et des réussites de l'écriture flaubertienne n'était pas à négliger. À titre d'exemple, les candidats pouvaient s'interroger sur les effets obtenus par la manière dont les habitants du village sont représentés en train d'évoquer de manière récurrente Félicité. Cette instance qui commente les actions du récit, à l'image d'un chœur antique, participe à la mythification du personnage principal qui semble pourtant tiré de l'ordinaire : (« Pendant un demi-siècle, les bourgeoises de Pont-l'Évêque envièrent à Mme Aubain sa servante Félicité. » (Extrait 1), « Cet événement, pendant bien des années, fut un sujet de conversation à Pont-l'Évêque. » (Extrait 2).

- **une (ou plusieurs) séance à dominante écriture/réécriture** : en mobilisant les nombreux brouillons de Flaubert disponibles sur internet ou, à défaut, en se posant la question de leur existence, les candidats pouvaient par exemple proposer de créer une séance autour de l'explicitation et de l'assimilation par l'élève du brouillonage (plan, notes, suppression, ajout, déplacement...).

- **des séances à dominante étude de la langue** pouvaient prendre des formes différentes : présentation de rituels de grammaire, présentation d'une séance consacrée à une notion ou une habileté lexicale particulière, ou encore travail couplé entre production langagière et réflexion sur la langue. Dans tous les cas, les candidats devaient montrer qu'ils saisissaient l'importance de l'étude de la langue pour la compréhension du texte ou pour l'intelligibilité des productions écrites ou orales. Ainsi, l'incipit pouvait permettre un travail sur l'emploi du pronom car le personnel « elle » renvoie à trois référents différents : Félicité, Mme Aubain et la maison de Pont-l'Évêque. Les candidats pouvaient également réinvestir le travail suggéré par le sujet sur les expansions du nom ou tout autre point de langue qui leur semblait pertinent en fonction du corpus.

- **possiblement, une séance qui permet une analyse du corpus à travers la question du masculin et du féminin.** La réécriture par les élèves du couple de personnages Mme Aubain/Félicité au masculin ou l'étude d'un extrait représentant une relation maître/valet pouvait être l'occasion d'interroger les stéréotypes de genre à l'œuvre, ou non, dans ce récit et dans nos sociétés. De même, l'analyse du tableau d'Alfred Roll pouvait permettre de questionner avec les élèves le regard que le peintre porte sur cette femme tant cette représentation sublime cette fermière (dimensions réalistes de la toile, travail sur le blanc, regard franc, possible esquisse d'un sourire, attitude vigoureuse) tout en la renvoyant au mythe

de la nourricière : sensualité créée par la lumière qui descend sur la poitrine et qui dessine les seins ; présence du lait, de la fermière et du pie de la vache dans un périmètre très proche ; « regard spectateur » (de Manda Lamétrie mais aussi de la vache) qui peut faire du peintre/observateur le destinataire de ce lait, assimilation/fusion dans le premier plan de la vache et le la fermière ...

- **une possible réflexion menée dans le cadre de la co-intervention ou d'un travail commun avec les disciplines du pôle professionnel.** D'autres extraits, tirés d'œuvres diverses, pouvaient venir interroger les relations hiérarchiques dans la société et permettre à l'élève de questionner sa posture et ses relations professionnelles. Les candidats pouvaient aussi interroger les avantages et les limites de la stylisation des représentations du monde du travail : noir et blanc et cadrage serré de la photographie (document 4) qui esthétisent les stigmates physiques, représentation immaculée de Manda Lamétrie.

- **une ou plusieurs propositions d'évaluation** (qui pouvait être diagnostiques, formatives et finales) pertinentes au regard des enjeux mis en avant par la dominante retenue par le projet d'apprentissage en matière de compétences langagières (lecture, écriture ou oral) permettaient aux candidats de démontrer leur capacité à établir un projet d'apprentissage cohérent et permettant la réussite des élèves.

<b>Points méthodologiques</b>
<p><b>En amont :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Lire les programmes et se les approprier dans toutes leurs dimensions : finalités et enjeux, notions-clefs, suggestions de mise en œuvre, progression et interdisciplinarité, etc.</li><li>- Lire quelques ouvrages de didactique des lettres (voir bibliographie).</li><li>- Acquérir les postures réflexives, présentées dans le rapport du jury de la session 2022, pour contribuer à rendre le propos cohérent et permettre au correcteur d'apprécier la pertinence de la séance et de son étayage.</li></ul> <p><b>Au moment de l'épreuve ou des entraînements :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Définir précisément les objectifs de la séquence en termes de problématique littéraire et anthropologique d'une part et en termes de projet d'apprentissage d'autre part. À partir de cela, préciser la place et les objectifs de chaque séance.</li><li>- Relier explicitement les activités proposées avec les notions et compétences travaillées. Le candidat peut, s'il le juge pertinent, formuler la consigne donnée aux élèves et en expliciter les attendus.</li><li>- Prendre en compte chaque document et présenter l'activité proposée pour permettre aux élèves de se l'approprier. Si l'utilisation ponctuelle de documents complémentaires peut être fertile, le recours à un trop grand nombre d'éléments extérieurs au corpus peut mener à plaquer des projets de séquence étudiés lors de l'année de préparation et ainsi pénaliser les copies.</li><li>- Ne pas oublier de mentionner la dominante de chaque séance (lecture, oral, écrit, étude de la langue), qui doit venir nourrir le projet global de la séquence de manière cohérente.</li><li>- S'assurer que la problématique choisie, l'organisation des séances, le travail progressif des compétences et des notions identifiées sont conçus pour permettre aux élèves de réussir l'évaluation finale.</li></ul>

- Réinvestir dès que cela s'avère utile les éléments d'analyse ébauchés ou/et proposés dans les deux premières questions pour élaborer des activités pertinentes et une didactisation efficace des documents. Les considérations matérielles, logistiques (utilisation de tel ou tel outil) ou pédagogiques (différentiation, organisation du groupe classe, etc.) ne sont intéressantes et valorisées que si elles sont mises explicitement au service des progrès des élèves dans le cadre de la séquence précisément proposée.

- Réfléchir à l'ordre, fondamental, dans lequel les documents sont exploités au cours de la séance. Il paraît peu cohérent de commencer l'étude d'une œuvre intégrale par un extrait du deuxième chapitre. Si un tel parti pris didactique est envisagé, le candidat doit veiller à le justifier en montrant en quoi cet extrait permet de faire entrer les élèves dans la lecture de l'œuvre intégrale.

#### \* Bibliographie indicative :

- Les programmes, et notamment les finalités et enjeux ainsi que les propositions de mise en œuvre. Le site Eduscol présente également plusieurs fiches ressources concernant, par exemple, l'étude de la langue ou la lecture d'une œuvre intégrale au lycée professionnel.

- L'intervention d'Anne VIBERT, Inspectrice Générale en lettres, « Faire place au sujet lecteur en classe: quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ?<sup>7</sup> » viendra compléter la fiche ressource sur la lecture.

#### Épreuve écrite disciplinaire et de discipline appliquée d'histoire ou de géographie

Comme le rappelle le site devenir enseignant, à partir d'un dossier, relevant de l'histoire ou de la géographie, constitué de plusieurs documents portant sur l'un des thèmes des programmes de la voie professionnelle et en lien avec le programme du concours, le candidat doit :

- réaliser un commentaire scientifique d'un ou deux des documents du sujet, signalé dans celui-ci comme devant faire l'objet de ce commentaire, à partir d'une problématique explicite,
- proposer une séquence pédagogique intégrant l'utilisation de tout ou partie de ces documents.

Le jury tient à souligner la qualité de nombreuses copies qui ont été présentées. Il est essentiel de rappeler que les écarts de notes significatifs observés ne reflètent pas une complexité inhérente du sujet, mais bien un niveau de préparation hétérogène des candidats.

L'épreuve d'admissibilité du CAPLP, qu'il s'agisse d'histoire ou de géographie, a pour but d'évaluer la maîtrise des programmes du concours et la capacité des candidats à s'approprier les enjeux pédagogiques propres à l'enseignement professionnel.

Les copies les plus réussies ont démontré une capacité à contextualiser les documents de manière fine et pertinente, en mobilisant judicieusement les concepts et notions disciplinaires. Elles ont su s'appuyer sur les documents pour cerner les enjeux du sujet et ont clairement établi le lien entre l'analyse scientifique et la transposition pédagogique. Les propositions d'activités pédagogiques les plus pertinentes se sont inscrites dans le cadre des programmes de la voie professionnelle, articulant habilement les notions clés et les capacités, tout en intégrant des phases d'évaluation.

Le jury rappelle qu'une maîtrise élémentaire des démarches d'analyse en histoire et en géographie est un prérequis indispensable. L'absence de problématisation, la simple paraphrase des documents, un vocabulaire disciplinaire insuffisant, ainsi qu'une maîtrise lacunaire de l'orthographe et de la grammaire constituent des faiblesses qui pénalisent significativement une copie.

Il est donc primordial de ne pas négliger le travail d'expression écrite en amont de l'épreuve.

<sup>7</sup>[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://eduscol.education.fr/media/5687/download&ved=2ahUKewjk\\_b\\_R7a-OAxW3VaQEHe1cHN8QFnoECAkQAQ&usq=AOvVaw3n9t5ObCZCrJaiH8T2s3PT](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://eduscol.education.fr/media/5687/download&ved=2ahUKewjk_b_R7a-OAxW3VaQEHe1cHN8QFnoECAkQAQ&usq=AOvVaw3n9t5ObCZCrJaiH8T2s3PT)

### *Présentation du dossier documentaire et enjeux du sujet*

Le sujet se composait d'un dossier de trois documents :

- Le premier était un extrait des Mémoires et correspondance de Thomas Jefferson, publié en 1833. Il s'agissait d'un passage de l'essai sur les principes de l'école américaine, placé en préface par l'éditeur.
- Le deuxième document était un compte rendu des débats de l'Assemblée nationale en date du 21 septembre 1792.
- Le troisième document était une gravure à l'eau-forte de 1794, illustrant les événements de la fin de la journée du 10 Thermidor de l'an II (28 juillet 1794).

Les deux premiers documents traitaient de la question du modèle politique à adopter en France. Alors que la République était stable en Amérique, le texte mettait en évidence l'instabilité française, tiraillée entre un pouvoir centralisé et répressif et la recherche d'un régime plus modéré.

Le troisième document, bien que non soumis à une analyse formelle, servait à contextualiser cette instabilité dans le cadre de la Terreur. Il illustre les événements des 8 au 10 Thermidor de l'an II qui menaient à la chute de Robespierre, marquant ainsi la fin de la centralisation extrême du pouvoir et de la puissance des tribunaux révolutionnaires.

### *Problématiques envisageables*

Le jury n'a pas d'attente particulière en ce qui concerne la problématique. En revanche, il apprécie la cohérence entre le sujet, la problématique et le développement sans pour autant que cela ne conduise à une multiplication des questions. Pour ce sujet, on pouvait par exemple proposer :

- Comment est envisagée la conception républicaine en France après la chute de la royauté ?
- Pourquoi la souveraineté du peuple constitue-t-elle une base du nouveau régime politique en France et en Amérique ?
- Quel est le rôle de l'État dans les régimes politiques français et américains ?
- Quel est le rôle du citoyen dans les régimes politiques français et américains ?

### *Éléments majeurs à dégager des documents, contextualisation et contenus scientifiques associés*

#### **a) Éléments majeurs et contextualisation**

Le document 1 porte un regard sur la conception républicaine en France en prenant appui sur les conceptions de Jefferson. Il était attendu des candidats qu'ils soient en mesure de souligner le contexte particulier dans lequel ce texte est publié en 1833 en France. Quatre Constitutions se sont succédées : celles de 1791, de l'an II (1793), de l'an III (1795) et de l'an VIII (1799). Les deux dernières sont évoquées dans les premières lignes de l'extrait. Cette succession rapprochée de Constitutions démontre les hésitations qui ont existé et continuent d'exister au moment de l'édition des Mémoires de Jefferson. Les Mémoires de Jefferson sont achevés en 1821, mais sont publiés en 1833 en France. Le document permettait d'identifier la vision républicaine de Jefferson qui a été en France de mai 1785 à août 1789 et a soutenu La Fayette durant les débats sur la DDHC. Le document permettait d'identifier :

- La souveraineté populaire et la capacité du peuple à se gouverner (partie 6).
- Une méfiance à l'égard de la « concentration de pouvoir » (partie 7), qu'il s'agisse d'un monarque ou d'un groupe.
- La nécessité de la séparation des pouvoirs.
- L'égalité des droits et des libertés individuelles garanties par la Constitution (le Bill of Rights).

Les meilleures analyses ont souligné le caractère limité de la citoyenneté dans la conception américaine de l'époque, qui excluait les femmes, les Amérindiens, les "noirs" et certaines catégories d'hommes blancs. Cette nuance a enrichi l'analyse et a été particulièrement valorisée.

L'étude permettait aussi de comparer les spécificités de la France et des États-Unis, comme le fait la préface du document. L'auteur y admet que la France a « une superficie plus réduite » (ligne 14) et une « population plus nombreuse » (lignes 12, 13) que l'Amérique, tout en partageant des « mœurs analogues » (ligne 16). Malgré ces différences, l'auteur de la préface juge les principes de Jefferson applicables en France. Il soutient la « propagation... des principes d'égalité et de liberté » (lignes 47 et 48), qui sont les héritages de la Révolution française (abolition des privilèges, DDHC, laïcisation de l'État) et permettent au peuple d'être souverain grâce à un suffrage qui doit être « le plus rapproché de l'universalité » (ligne 55).

Les meilleures analyses mettaient en perspective cette conception américaine avec la conception républicaine française, en soulignant la souveraineté du peuple, l'égalité devant la loi, la protection des droits fondamentaux, la séparation des pouvoirs, ainsi qu'une nation indivisible avec un État centralisé.

## Le document 2

Il était important que les candidats aient conscience du contexte de l'événement dont il est ici rendu compte. Le 10 août 1792, les Sans-culottes, les Fédérés, les gardes nationaux (des milliers de personnes) lancent l'assaut sur le palais des Tuileries. Le Roi se réfugie à l'Assemblée nationale. Sous la pression des insurgés, les députés de l'Assemblée législative votent la suspension de Louis XVI dans ses fonctions royales. La monarchie chute donc le 10 août 1792. En septembre, une nouvelle assemblée est élue : la Convention nationale. Elle a été élue au suffrage universel masculin (hommes de plus de 21 ans, sans distinction sociale). Les députés de l'Assemblée législative cessent leur fonction et passent le pouvoir à la nouvelle assemblée. La monarchie constitutionnelle est abolie et la République est fondée. Le jury attendait des candidats qu'ils soient capables non seulement d'identifier les éléments clés du texte, mais également de les mettre en perspective avec le contexte historique.

Dans son allocution à l'Assemblée législative, François de Neufchâteau, qualifié d'« ex-président », s'adresse aux représentants de la Nation pour annoncer la fin imminente de la session et l'arrivée de la nouvelle Convention. Il insiste sur la légitimité des nouveaux élus, dont la fonction découle de l'expression de la souveraineté du peuple.

Son discours met en lumière les « circonstances difficiles » (ligne 23) et les « intérêts urgents de peuple » (ligne 26) que traverse la France révolutionnaire, confrontée à une triple crise : politique, militaire et sociale.

Les candidats pouvaient identifier la crise militaire, François de Neufchâteau faisant référence aux « ennemis du dehors » (ligne 29), désignant l'hostilité des monarchies européennes et la guerre contre l'Autriche-Hongrie, entamée en avril 1792. Ces puissances cherchent à restaurer l'ordre monarchique, comme en témoigne la Déclaration de Brunswick du 25 juillet 1792, perçue comme la preuve de la collusion entre Louis XVI et les ennemis de la Révolution.

Sur le plan de la situation intérieure, le texte évoque les « troubles » et les « divisions » (ligne 32) qui agitent le pays. La France est en proie à une guerre civile, marquée par des révoltes royalistes (notamment en Vendée) et la radicalisation des sections parisiennes des Sans-culottes. Cette période est marquée par une violence croissante, illustrée par les massacres de septembre 1792, au cours desquels entre 1 100 et 1 500 prisonniers politiques et religieux sont exécutés à Paris.

Face à cela, François de Neufchâteau en appelle aux valeurs républicaines. C'est au nom du peuple que les principes républicains de liberté, d'égalité et de paix (ligne 40) doivent être défendus. Monsieur de Neufchâteau exhorte ainsi les nouveaux députés à prendre en charge la défense de ces idéaux, qui fondent le nouveau régime.

Le document 3, qui n'était pas à analyser en tant que tel mais apportait un étayage aux candidats, a été réalisé au moment des événements du 10 Thermidor de l'an II. Cette gravure à l'eau forte témoigne de l'exécution de Robespierre et ses « 14 autres complices », qualifiés de « tyrans » dans le titre et de « conspirateurs contre la liberté et l'égalité » dans la légende. Les différents numéros présents sur la gravure permettent de suivre la chronologie de l'exécution : le bourreau Sanson (4) est représenté en train d'actionner la guillotine. Robespierre, Le Bas, Couthon, Hanriot, Dumas, Lescot-Fleuriot, Saint Just, Robespierre le jeune sont désignés dans la légende par leur nom et leur fonction (5, 6, 8 à 13). Ils ont soutenu Maximilien de Robespierre et ont participé au fonctionnement du système de la Terreur. Le 8 Thermidor Robespierre a revendiqué sa responsabilité dans ce système mais en a rejeté les excès sur ses adversaires. Il a alors proposé d'épurer le Comité de Salut Public et de constituer l'unité du gouvernement sous l'autorité de la Convention nationale. Une coalition s'est formée à la suite de son discours. Le lendemain, des membres du Comité de Salut Public entrent dans la salle de la Convention et attaquent Robespierre, qui veut répondre, sans y parvenir. Le décret d'arrestation de Robespierre est voté à l'unanimité par la Convention. Il est arrêté et présenté au Comité de Salut Public vers 16 heures. Puis il est conduit à la prison du Luxembourg qui refuse de le recevoir. Ensuite, il est amené à la mairie de Paris, où il est libéré vers 20 heures. Pendant ce temps, la Convention a voté le commandement militaire à Barras et a déclaré « hors la loi » les rebelles et insurgés. Robespierre, rejoint par Le Bas et Saint Just, est arrêté vers 2 heures du matin (le 10 Thermidor). Lui et ses soutiens sont exécutés, sans procès, le 10 Thermidor. La charrette les amène vers 18 heures 15 place de la Révolution (scène ici représentée).

### **b) Proposition de plan de commentaire avec la problématique « comment la conception**

## républicaine est-elle envisagée en France après la chute de la royauté ? »

### **I. La République comme réponse à la crise politique et sociale**

#### **1. Une rupture la monarchie constitutionnelle**

Le 10 août 1792 : la chute de la royauté marque l'échec de la monarchie constitutionnelle instaurée en 1791.

S'ensuit une instabilité politique et sociale (dans le document 2, les termes d' « anarchie » et de « troubles » aux lignes 30 et 32 sont utilisés).

L'urgence est d'instaurer un nouveau régime pour stabiliser la France et préserver les acquis de la Révolution. Un pays a déjà réalisé sa révolution et a installé un nouveau régime politique : les États-Unis. C'est une Nation dont peut s'inspirer la France.

#### **2. La passation de pouvoir : une unité nationale à consolider**

Le débat du 21 septembre 1792 marque la fin de la monarchie constitutionnelle et le début de la République.

François de Neufchâteau évoque la situation politique de la France et les dangers, extérieurs et intérieurs, qui la menacent.

Il insiste sur la prépondérance de la souveraineté populaire et sur l'urgence de mettre fin aux troubles. Il s'appuie sur les valeurs républicaines : la liberté, l'égalité devant la loi. La fraternité n'est pas mentionnée car dans le contexte révolutionnaire, elle est implicite.

La Convention nationale a la charge d'instaurer une Constitution républicaine.

### **II. L'engagement populaire source de changement et de transformation**

#### **1. Les fondements du changement**

Le peuple est un acteur de la Révolution, aussi bien en Amérique qu'en France.

Les institutions se fondent sur les idées des Philosophes des Lumières (« bonheur de l'humanité », document 1, ligne 23) et des valeurs : liberté, égalité.

Référence à l'article 6 de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (DDHC) : « La loi est l'expression de la volonté générale ».

La conception républicaine repose sur l'intérêt général, supérieur aux intérêts individuels. (document 2, lignes 43 à 47)

#### **2. Impact du 10 août 1792**

La chute de la monarchie et les manifestations qui s'en sont suivies ont imposé la mise en place de nouvelles élections : la souveraineté du peuple s'est exprimée. Une nouvelle assemblée a été élue : la Convention nationale.

François de Neufchâteau souligne le rôle des députés, défini par la volonté du peuple, la source de leur légitimité (ligne 16 « s'incliner devant la majesté du peuple que vous représentez »). Il est possible de mettre en écho cette idée avec la partie 7 du document 1 « délégués auxquels ils confient l'exercice des trois pouvoirs » (lignes 52 à 53).

#### **3. L'acteur central de la République : le peuple**

Le peuple a mis la pression sur ses représentants pour que la monarchie soit abolie et qu'un nouveau régime politique démocratique puisse être mis en place. La Convention est élue au suffrage universel en septembre 1792 et marque une rupture avec le suffrage censitaire de l'Assemblée Législative.

Ce suffrage est l'expression de la souveraineté populaire, évoquée dans le document 1 « les institutions se rapprochent... de l'universalité de ceux qui participent aux charges publiques » (lignes 54 à 56).

Les citoyens restent présents (« applaudissements » (document 2, lignes 67 et 75) et vigilants vis-à-vis de leurs représentants (« donner les premiers l'exemple et l'assurance de leur respect pour les lois qui vont émaner des représentants du peuple souverain » ligne 73, 74).

Nuance possible : les femmes en sont exclues en France, les esclaves en France et en Amérique, etc.

### **III. Des valeurs fondamentales mais un modèle encore fragile**

### 1. Les valeurs républicaines : liberté, égalité, justice

François de Neufchâteau appelle la Convention à garantir la "liberté", la "paix" et des "lois justes pour tous".

Ces principes républicains, hérités de 1789, sont réaffirmés comme socle de la Nation. (Lignes 37 à 39)

### 2. La fragilité du modèle républicain

La succession rapide des Constitutions (1791, 1793, 1795, 1799) montre les hésitations politiques et les difficultés à stabiliser un régime durable.

La menace des ennemis intérieurs et extérieurs, évoquée par François de Neufchâteau (troubles et anarchie), fragilise la République naissante. (lignes 29 à 32).

Les divers courants politiques présents dans la nouvelle assemblée sont le reflet des tensions qui existent et posent la question de la suite à donner à la Révolution.

### 3. La comparaison avec le modèle américain

Aux États-Unis, la République repose sur une Constitution stable, mise en place sous l'action des « Pères fondateurs ».

En France, le régime républicain doit encore s'enraciner plus profondément dans la société. Malgré les acquis révolutionnaires comme l'abolition des privilèges et la laïcisation de l'État. (lignes 73 et 74), les valeurs républicaines restent menacées et doivent être défendues, au nom du peuple.

### Conclusion

Après la chute de la royauté, la conception républicaine en France repose sur les valeurs de liberté et d'égalité, la souveraineté populaire et l'unité de la Nation. Le citoyen est au centre de ce modèle. Malgré cela, le régime politique en France reste instable, en raison des nombreuses crises.

À l'inverse des États-Unis qui ont su maintenir leur régime politique et pérenniser leur modèle républicain.

#### *Proposition de séquence intégrant tout ou partie des documents*

La proposition pourra s'inscrire dans le second thème du programme de la classe de seconde professionnelle « L'Amérique et l'Europe en révolution (des années 1760 à 1804) » :

- La Révolution américaine (1775-1787) : les « insurgés » des treize colonies contestent la domination britannique, appuient leur volonté d'indépendance sur la proclamation de droits inaliénables de l'homme (1776) et créent de nouvelles institutions politiques (Constitution de 1787). La France apporte son soutien à la Guerre d'indépendance dont les développements ont un grand retentissement en Europe.
- La Révolution française (1789-1799) : les révolutionnaires déclarent les droits de l'Homme et du Citoyen (1789), abolissent la monarchie en donnant à la France une première Constitution écrite avant d'établir une république.
- La Révolution de Saint-Domingue (1791-1804) : une révolte d'esclaves en août 1791 conduit à l'indépendance et à la proclamation de la République d'Haïti, première république issue d'une révolte d'esclaves. Malgré les ravages de la guerre civile après 1804, la Révolution de Saint-Domingue a un retentissement dans l'ensemble du monde atlantique.

Quelques notions :

- Citoyen,
- Constitution,
- République
- Droits de l'Homme et du Citoyen,
- Révolution

Quelques repères :

- 1787 : Constitution des États-Unis d'Amérique.
- 1789-1799 : Révolution française et Première République.

- 26 août 1789 : Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen.
- 10 août 1792 : chute de la monarchie en France.
- 21 septembre 1792 : proclamation de la République

Dans le cadre d'une séquence consacré aux Révolution américaine (1775 – 1787), française (1789 – 1799) et de Saint Domingue (1791 – 1804) et qui pourrait s'intituler « Des révolutions atlantiques aux fondements des droits et libertés modernes », le candidat peut proposer d'aborder la notion de droits de l'Homme et son universalité, d'analyser la circulation des idées dans l'espace atlantique et de relier ces révolutions aux institutions modernes (Constitution, République).

La séquence pourrait être composée de 4 séances et une tâche de fin de séquence.

La problématique de séquence serait : comment les révolutions atlantiques ont-elles contribué à l'émergence de liberté et de droits pour les citoyens ?

### **Séance 1 – Les Révolutions atlantiques (1 heure)**

Compétence : Maîtriser et utiliser des repères chronologiques.

Capacité : Compléter ou réaliser une frise chronologique des révolutions dans l'espace atlantique.

Notions : révolution, citoyen, Constitution, République, droits de l'Homme.

Repères :

- 1776 : Déclaration d'indépendance américaine.
- 1787 : Constitution des États-Unis.
- 1789-1799 : Révolution française.
- 1791-1804 : Révolution haïtienne

### **Séance 2 – La révolution américaine : contestation de la domination britannique et affirmation de droits fondamentaux (1 heure)**

Compétence : S'appropriier les démarches historiques.

Notions : Révolution, citoyen, Constitution, République, droits de l'Homme.

Repères :

- 1775-1783 : guerre d'indépendance des États-Unis d'Amérique.
- 1776 : Déclaration d'indépendance américaine.
- 1787 : Constitution des États-Unis.

Les causes de la Révolution : contestation fiscale et volonté d'indépendance.

La déclaration d'indépendance de 1776 : droits inaliénables et souveraineté populaire.

La Constitution de 1787 : droits inaliénables et souveraineté populaire.

➔ Quelle influence ces principes ont-ils eu en France et à Saint-Domingue ?

### **Séance 3 – La Révolution française : affirmation des Droits de l'Homme et souveraineté du peuple (2 heures)**

Compétences : Maîtriser et utiliser des repères chronologiques - S'appropriier les démarches historiques.

Capacité : Dégager le sens et l'intérêt de l'un des textes patrimoniaux de la période - Situer un acteur dans son contexte et préciser son rôle dans la période considérée.

Notions : philosophie des Lumières, Révolution, citoyen, Constitution, République, droits de l'Homme

Repères :

- 1751-1772 : Encyclopédie de Diderot et d'Alembert.
- 26 août 1789 : Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen.
- 10 août 1792 : chute de la monarchie en France.
- 21 septembre 1792 : proclamation de la République.

Les idées et les idéaux des philosophes des Lumières.

La déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen (capacité : dégager le sens et l'intérêt de l'un des textes patrimoniaux de la période).

La chute de la monarchie et la proclamation de la 1<sup>ère</sup> République.

**Document 2** : Débat à l'Assemblée Législative, 21 septembre 1792.

Lecture du texte par le professeur (les élèves peuvent avoir lu ce texte chez eux : classe inversée)

Contextualisation par le professeur : la chronologie des événements

Travail de groupe autour des acteurs :

- La prise de parole de François de Neufchâteau : Qui est-il ? Quel est son rôle ? Quelles sont ses idées forces ?
- La prise de parole de l'Abbé Grégoire : Qui est-il ? Quel est son rôle ? Quelles sont ses idées forces ?

Mise en commun : confrontation des deux prises de parole (rôle d'un acteur et son impact)

Répondre à la question : Dans ce contexte, quel est le rôle de François de Neufchâteau et l'Abbé Grégoire au sein de l'Assemblée ? Que symbolisent-ils ? La réponse pourra être travaillée à l'oral puis à l'écrit dans la perspective de l'évaluation finale.

### **Document 3** : Réflexion sur l'instabilité politique

En autonomie : les élèves recherchent des éléments de contextualisation (activité de coopération)

Individuellement : Les élèves dénotent et connotent la gravure

Les élèves répondent à la question : Est-ce que le 10 Thermidor marque la fin d'une phase de la Révolution (radicalité) et le début d'une phase de la Révolution plus modérée, ouvrant la voie à une période de compromis mais aussi d'instabilité politique ? Cela peut faire l'objet d'une évaluation formative, tant sur l'acquisition des repères que sur la construction d'une réponse.

### **Séance 4 – La Révolution à Saint-Domingue : une lutte pour la liberté et l'égalité qui mène à une première République (45 mn)**

Compétences : Maîtriser et utiliser des repères chronologiques - S'appropriier les démarches historiques.

Notions : révolution, citoyen, Constitution, République, indépendance.

Repères :

- 1794 : abolition de l'esclavage dans les colonies par la République française (1793 à Saint-Domingue), rétabli en 1802.
- 1804 : indépendance de Saint- Domingue qui devient Haïti.

La révolte de 1791.

Le tournant de 1804 : la proclamation de la République d'Haïti

À partir d'un corpus documentaire composé de deux documents (par exemple la gravure de la révolte des esclaves à Saint Domingue en août 1791 et des extraits de l'Acte d'indépendance d'Haïti de 1804, en classe entière, les élèves sont amenés à identifier trois caractéristiques de la Révolution à Saint Domingue.

### **Tâche de fin de séquence (2 X 1 heure)**

Compétences : Maîtriser et utiliser des repères chronologiques - S'appropriier les démarches historiques.

Capacité : Raconter l'une des trois révolutions (Amérique du nord, France, Saint- Domingue) sous la forme d'une écriture longue, en 3 temps (premier écrit, remédiation, réécriture finale).

- Les causes,
- Les acteurs et leur rôle,
- Les valeurs et principes défendus,
- Les impacts de cette Révolution,
- Etc.

Cette tâche complexe peut servir d'évaluation sommative.

### Autres propositions pédagogiques possibles

Les candidats peuvent choisir une partie du corpus et ancrer leur proposition dans le programme de CAP, autour du thème « La France de la Révolution française à la V<sup>e</sup> République : l'affirmation démocratique ».

Enfin, une ouverture vers l'EMC est également possible, autour des thèmes « Droits, libertés et responsabilité » (Seconde et CAP) – « Cohésion et diversité dans une société démocratique » (Cycle CAP).

Le jury souhaite rappeler à l'ensemble des candidats qu'ils présentent un concours les amenant à enseigner l'histoire géographie dans la voie professionnelle auprès des classes de CAP, de

baccalauréats professionnels ou de troisième prépa-métiers. Il est donc indispensable d'en connaître les finalités et les attendus disciplinaires. L'ensemble des programmes et les documents d'accompagnement de la mise en œuvre des programmes sont disponibles sur le site « Programmes et ressources en histoire-géographie - voie professionnelle » (<https://eduscol.education.fr/1790/programmes-et-ressources-en-histoire-geographie-voie-professionnelle>).

En conclusion, le jury conseille aux futurs candidats d'avoir une connaissance scientifique des questions aux programmes mais aussi de réfléchir à leurs déclinaisons dans les programmes de la voie professionnelle.

## Épreuves d'admission

### Épreuve de leçon dans la valence lettres

#### *Définition et présentation de l'épreuve*

L'épreuve a pour objet « la conception et l'animation d'une séance d'enseignement de français ». Cela signifie qu'elle évalue l'aptitude des candidats à conduire une analyse littéraire, à mobiliser des connaissances littéraires et linguistiques pour problématiser un enseignement, enfin, à se projeter dans le développement des compétences des élèves en français.

Les candidats disposent d'un temps de préparation de 2 heures. Ils ont désormais le choix entre deux textes, issus de deux œuvres différentes.

L'épreuve est organisée en deux parties :

- La première partie dure 30 minutes maximum : à partir d'un texte littéraire extrait d'une des œuvres au programme du concours et d'une question de langue référée au programme des classes de CAP et de baccalauréat professionnel, le candidat élabore une séance d'enseignement pour un niveau qu'il détermine, en justifiant son choix. En entrant dans la salle, le candidat prend place après avoir rendu au jury le texte qu'il n'a pas choisi. Il conserve le texte et l'ouvrage retenus et en dispose pour la durée de l'épreuve.
- La seconde partie dure 30 minutes maximum : le jury mène un entretien permettant au candidat de revenir, pour l'approfondir ou le cas échéant pour le corriger, sur ce qui a été proposé dans la première partie.

À titre indicatif, sur les 30 minutes d'exposé, il peut être recommandé de consacrer 15 à 20 minutes à l'étude littéraire, 3 à 5 minutes à la question de grammaire et 5 à 10 minutes à l'exploitation pédagogique.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire. Le coefficient est de 2,5.

Le programme de l'épreuve est constitué d'œuvres d'auteurs de langue française, périodiquement renouvelé et publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale. Il s'agit d'œuvres de différents genres (roman, poésie, théâtre) et époques (du XVI<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle).

Pour la session 2025, les œuvres au programme étaient les suivantes :

- Louise Labé, *Sonnets*
- Jean Racine, *Phèdre*
- Antoine Prévost, *Manon Lescaut*
- Charles Baudelaire, *Le Spleen de Paris. Petits poèmes en prose*
- Jean Giono, *Jean le Bleu*
- Eugène Ionesco, *Le Roi se meurt*

Durant tout le temps de préparation, les candidats disposent d'une copie des deux extraits qui leur sont proposés, des deux œuvres intégrales dont ces extraits sont tirés ainsi que des libellés des deux sujets. Il est toutefois vivement recommandé aux candidats de procéder au choix du sujet en début d'épreuve et de ne plus y revenir. Ce moment de choix est à la fois un geste de lecteur authentique et un geste de professeur qui sélectionne de manière pertinente des textes et des œuvres pour ses classes. À ce titre, le jury pourra, s'il l'estime nécessaire, interroger le candidat sur les raisons de son choix.

En salle de préparation, les candidats peuvent consulter ponctuellement un dictionnaire de langue française ainsi que les programmes de français des classes de baccalauréat professionnel et du CAP. Rappelons que si des exemplaires de ces programmes sont mis à disposition des candidats pour qu'ils puissent y effectuer une vérification ou s'assurer de l'exactitude d'une formule par exemple, il est attendu d'eux qu'ils les connaissent préalablement à l'épreuve.

Le libellé du sujet se présente comme suit :

**Sonnets, Louise Labé, 1555**

**Extrait choisi :** Sonnet II de « *Ô beaux yeux bruns, ô regards destournez ...* » à « *... volé quelque estincelle* ».  
*NRF Poésie*/Gallimard, Paris, 2006, p. 110.

1. Vous proposerez une étude littéraire de cet extrait.
2. En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques nécessaires sur les adjectifs des vers 1 à 8.
3. Vous présenterez une exploitation de ce travail dans le cadre d'une séance d'enseignement inscrite dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou de CAP.

Les attentes générales peuvent être résumées comme suit, le reste du rapport détaillant les points de vigilances selon les moments de l'épreuve.

Les consignes de l'épreuve invitent explicitement le candidat à :

- Proposer une analyse littéraire de l'extrait proposé.
- Exposer une analyse grammaticale en vue d'une exploitation en lecture, en écriture ou en expression orale.
- Présenter une mise en œuvre pédagogique de ce travail dans le cadre d'une séance d'enseignement.

Partant, l'épreuve exige du candidat :

- Un commentaire problématisé, linéaire ou composé, c'est-à-dire constituant la démonstration d'un projet de lecture du texte, autour d'axes de lecture explicites. Sur le plan formel, la problématique et l'annonce du plan sont attendus.
- La connaissance et l'utilisation pertinente des outils grammaticaux et des outils d'analyse littéraire : une simple mention des champs lexicaux ne saurait suffire par exemple.
- L'inscription et la justification du texte et du point de langue dans une situation d'enseignement s'inscrivant dans les programmes de lycée professionnel.

### *Étude de texte*

L'épreuve cherche à évaluer la compétence des candidats à analyser un texte littéraire ainsi que leur capacité à étudier un point de langue. Le jury n'attend ni un exposé généraliste ni la présentation détaillée à l'extrême d'une séance pédagogique. L'épreuve prend d'abord la forme d'une lecture littéraire de l'extrait. Le commentaire proposé par le candidat doit refléter une expérience de lecteur expert, alliant sensibilité littéraire et connaissances théoriques. Le jury n'attend pas une accumulation de savoirs appliqués mécaniquement au texte, ni une interprétation forcée pour correspondre à un schéma préétabli. Une lecture trop rapide, ne permettant pas une compréhension littérale de l'extrait, est par ailleurs à proscrire.

La mise à disposition du livre dont est extrait le passage à commenter est un outil précieux : ne pas consulter les pages qui entourent le texte est préjudiciable mais proposer un long et fastidieux résumé est une perte de temps. Le candidat doit, grâce à cette opportunité, s'interroger par exemple sur la place d'un poème dans un recueil, la situation du passage dans le roman, la permanence ou non des personnages sur scène dans la pièce...

Enfin, le commentaire n'est effectivement possible que si le candidat connaît suffisamment l'histoire littéraire (mouvements et contexte dans lesquels les œuvres au programme ont été écrites) et les principaux outils littéraires indispensables à leur étude précise. Le jury constate que de trop nombreux candidats ont une connaissance trop parcellaire de la littérature française et de la grammaire française pour aborder l'épreuve avec des outils suffisants.

## Introduction

L'introduction ne doit pas être trop longue. Si elle s'emploie à présenter l'auteur et à rappeler le cas échéant le contexte de création de l'œuvre, elle doit le faire succinctement et de manière pertinente. Le jury a par exemple regretté d'entendre fréquemment de longues mises en contexte du *Roi se meurt* par le biais de la biographie de Ionesco, et la description de l'arrière-plan d'après-guerre et de guerre froide, souvent éloignées de la singularité de l'extrait proposé.

L'introduction permet avant tout de présenter l'extrait en le caractérisant (description, dialogue, récit, incipit...), de le situer dans l'œuvre, de dégager son sens global et d'en faire émerger les principaux enjeux. : telle description dans *Jean le Bleu* sert-elle l'avancée du récit ou constitue-t-elle une pause ?, tel passage dialogué dans *Phèdre* propose-t-il un enchaînement effectif des répliques ou des paroles qui se juxtaposent ?, etc.

L'introduction permet, enfin, comme indiqué plus haut, d'annoncer la problématique et les axes d'interprétation et de présenter la démarche d'analyse retenue (soit linéaire, en suivant les mouvements du texte, soit composée selon des axes d'interprétation).

Cette année encore, le jury constate que le propos introductif est trop souvent général et ne rend pas compte de la singularité du texte soumis. Il est conseillé aux candidats de s'appuyer sur les spécificités de l'extrait, en mobilisant des connaissances précises sur les œuvres, les mouvements littéraires auxquels elles appartiennent et les notions essentielles qu'elles convoquent. La situation du passage dans l'œuvre, en particulier, correspond à un attendu, dès lors qu'elle met l'extrait en perspective et contribue à son explication. Si elle permet au candidat d'attester aussi de sa lecture effective de l'œuvre, il s'agit avant tout de problématiser la lecture proposée. Ainsi, résumer *Manon Lescaut* jusqu'à la réaction de Des Grieux à la lecture de la lettre de sa maîtresse pour énoncer immédiatement la problématique « Comment cet extrait fait de Des Grieux un personnage pathétique ? » ne permet pas de montrer en quoi la mise en situation du passage dans l'œuvre participe à en éclairer le sens et les enjeux.

La lecture à voix haute de tout ou partie du texte est obligatoire et constitue une étape déterminante. Elle peut être effectuée avant ou après l'introduction générale de l'explication, mais elle est indispensable. Cette lecture initiale, moment essentiel de l'épreuve, vise à montrer que le candidat a saisi le sens du texte. Bien lire un texte, le faire de manière expressive et fondée prouve que l'on en maîtrise la syntaxe, le sens, l'esthétique. C'est également une compétence professionnelle attendue d'un futur enseignant.

D'une manière générale, il s'agit de proposer une lecture qui respecte le registre et la tonalité du passage. La lecture de textes en vers réguliers (poèmes ou théâtre classique) nécessite une attention particulière ; il convient notamment d'être attentif aux diérèses, synérèses et « e » muets, afin de respecter la métrique. Le non-respect des signes de ponctuation peut également conduire à une erreur de lecture et rejaillir sur l'interprétation. Une lecture juste témoigne d'une compréhension approfondie et facilite l'entrée dans le texte. À l'inverse, un ton inapproprié ou des erreurs de prononciation peuvent témoigner d'une mauvaise compréhension globale, voire entraîner des contresens.

## Analyse du texte

Une explication de texte bien menée met en évidence à la fois une authentique démarche de lecteur de la part du candidat et une cohérence qui respecte le plan annoncé et les enjeux du texte tels qu'ils ont été mis en avant.

Très souvent, les exposés sont structurés, mais au fur et à mesure qu'avance la prestation, les objectifs préalablement énoncés semblent se diluer.

Le cœur de l'exposé constitue bien la démonstration d'une lecture, percevant des enjeux et une singularité du texte étayés d'analyses précises et rigoureuses.

Pour ce qui est de la méthode, les candidats sont libres de présenter un commentaire linéaire ou composé. Aucune approche n'est a priori préférable. C'est à chaque candidat d'évaluer la pertinence de son choix, en fonction du texte proposé, mais il est à noter que pour rendre compte d'un texte de manière judicieuse et approfondie, indépendamment de la méthode adoptée, il convient de mener une réflexion sur la dimension littéraire qui contribue à sa spécificité : observer, repérer et interpréter sans jamais dissocier le fond et la forme.

Si le commentaire composé permet une analyse d'ensemble du texte, selon différentes entrées, énoncées dans le plan, il exige une certaine maîtrise pour éviter des pièges ; celui du plan

interchangeable d'un texte à l'autre : première partie en lien avec le type de texte ou le genre, deuxième partie sur la critique de la société, etc. ; ou bien celui de plaquer des connaissances sur l'auteur ou le mouvement littéraire, ou encore une analyse techniciste et stérile de procédés d'écriture qui dissocierait la forme et le fond.

L'analyse linéaire, quant à elle, permet de suivre le mouvement du texte et de faire progresser analyse et interprétation de façon concomitante. Néanmoins, elle exige une attention particulière pour éviter la paraphrase. Cette démarche ne signifie aucunement une étude du texte « mot à mot » ou « phrase par phrase ». Il est indispensable de s'appuyer sur la structure propre du texte, ses mouvements, et de dégager des axes d'interprétation.

Par ailleurs, la plus grande vigilance est exigée pour éviter une approche purement historique du texte. S'il y a une histoire littéraire à connaître et à maîtriser, un texte littéraire n'est pas pour autant un document historique dont on serait quitte par la seule contextualisation. Il est par ailleurs rappelé que l'analyse doit éviter une sur-contextualisation ou une approche purement techniciste. Les outils doivent servir à éclairer le sens, et des ouvertures vers d'autres textes ou œuvres sont encouragées.

Une explication bien menée doit sans cesse viser l'explicitation et l'interprétation du sens du texte et leur justification par des relevés textuels. Les candidats qui ont le mieux réussi cette épreuve sont ceux qui ont fait confiance au texte, en s'attachant aux mots (emploi, position dans la phrase) et à la spécificité de l'expression pour en dégager analyse et interprétation ; ceux qui ont laissé s'exprimer leur sensibilité de lecteur et qui se sont posé des questions simples qui leur ont permis d'aller au-delà de la surface du texte. Des questions telles que « quelle est la visée du texte ? », « quel est l'effet produit par la répétition de tel mot ? », ou « quel est l'impact du texte sur le lecteur ? ». Il est donc important de prendre du recul vis-à-vis du texte, si l'on souhaite avoir une vision d'ensemble et dégager la fonction et le sens qui lui sont propres.

En revanche, les candidats qui n'ont pas assez travaillé à partir de leurs impressions de lecture ont parfois frôlé la dérive d'une analyse techniciste qui reste superficielle, ou ont pu présenter des exposés dépourvus de sensibilité, cumulant les énumérations, les procédés d'écriture ou les relevés lexicaux sans mise en perspective, sans éclairage du sens – travers qui s'est bien évidemment répété dans l'exploitation pédagogique, tant le rôle du professeur est avant tout de faire partager, pour l'analyser, une émotion de lecture.

Si l'on exige des candidats une lecture personnelle qui mette en perspective leur perception de lecteur, cette approche doit cependant être nuancée et argumentée.

Rappelons à cet égard qu'un vocabulaire précis n'est pas une armure théorique, et que le jury attend une lecture sensible, précise, exprimée avec clarté, non une terminologie envahissante. Si l'on invite les candidats à faire preuve de pertinence dans l'emploi des notions fondamentales, l'on souhaite surtout qu'ils consacrent leur préparation à connaître les œuvres au programme, à lire des textes, à fréquenter tous les genres (théâtre et poésie demeurant ceux que les candidats semblent le moins connaître), plutôt qu'à tenter de construire à la hâte un appareillage théorique. Le jury attend une lecture sensible autant que sensée, qui évite d'abord les contresens, les interprétations forcées, qui rende compte de façon claire des enjeux et de l'intérêt d'une écriture.

Au cours de cette session 2025, le jury a eu le plaisir d'apprécier certains exposés bien réussis et de les valoriser pour leur analyse convaincante dans un style agréable, clair, et rendant compte d'une lecture fine et approfondie du texte ; la note 20/20 leur a été attribuée.

Ainsi, lors de l'étude de deux sonnets de Louise Labé, le jury a-t-il pu estimer à sa juste valeur l'interprétation des candidats sensibles au texte et à ses subtilités. Des analyses extrêmement fines et détaillées qui, sans être technicistes, ont su repérer les mouvements du texte, mettre en exergue le rythme pour souligner le sens et relever la profondeur du poème.

Notons que la note de 20/20 a été également accordée à une prestation remarquable, sur un extrait de *Jean le Bleu* de Jean Giono, où le candidat a su structurer, sans la moindre paraphrase, une analyse linéaire mettant en lumière les subtilités littéraires du passage. Le jury a apprécié l'analyse fine, le niveau de langue, l'utilisation d'un vocabulaire extrêmement précis, l'appui sur le lexique pour servir le sens du texte. Le candidat a su relever le caractère lyrique d'un texte qui poétise le quotidien et opère la transformation d'un décor trivial (la cour d'une école) en lieu d'une expérience sensorielle exacerbée. En s'appuyant sur la grammaire, la construction de la phrase, les temps et les modes verbaux dans le processus diégétique, le candidat a mis en évidence un développement simultané des deux structures, grammaticale et romanesque. Par ailleurs, le candidat a su enrichir sa lecture d'un éclairage supplémentaire, en la projetant dans l'espace intertextuel, là où la culture du lecteur prend toute sa

place, en rapprochant le texte avec d'autres œuvres littéraires, mobilisées à bon escient et montrant une connaissance intime et personnelle des références.

Répetons-le, l'analyse doit être problématisée et la problématique, par conséquent, rappelée en conclusion. Des ouvertures vers d'autres passages de l'œuvre ou vers d'autres textes sont une manière intéressante d'achever son exposé mais elles ne sont pas exclusives, le lien avec la grammaire ou l'intérêt que des élèves pourraient trouver à cette lecture sont tout aussi pertinents.

#### Maîtrise des outils d'analyse

Le travail de repérage et de réflexion mené exige une bonne connaissance des outils d'analyse et de la terminologie littéraire. Or, le manque de lexique en la matière est parfois perceptible chez certains candidats.

La connaissance des outils d'analyse, en particulier en grammaire, est indispensable, à condition que les relevés servent l'interprétation du texte. Il ne s'agit pas d'énumérer des figures de style, mais de les mettre au service d'une analyse sensible et éclairée. Certaines notions (focalisation, ironie, registres, double énonciation, etc.) méritent une attention particulière et une définition précise.

Si certains procédés sont souvent correctement identifiés, leur effet n'est pas toujours explicité, ce qui limite l'analyse à une lecture littérale. La sensibilité littéraire du candidat, qui lui permet de saisir la singularité de chaque texte, est valorisée par le jury.

#### Qualité de l'expression orale

Il est rappelé que cette épreuve évalue aussi les compétences orales de futurs enseignants par conséquent, la lecture intégrale d'un exposé préparé à l'avance ne répond pas aux attentes du jury.

À cet égard, rappelons que la qualité de l'expression orale des candidats doit être irréprochable. L'emploi de formulations familières (« *ok* », « *bah voilà...* ») est inapproprié dans le cadre d'un concours visant à recruter de futurs enseignants. Lorsque l'on se destine à l'enseignement du français, le langage utilisé doit être correct, précis et adapté.

Il est par ailleurs recommandé de paginer ses notes afin de faciliter la fluidité de la présentation et la reprise des éléments lors de l'entretien.

#### Exploitation pédagogique

L'exploitation pédagogique doit correspondre aux contenus des programmes d'enseignement des classes du lycée professionnel. Il revient au candidat de mentionner clairement, au début de son exposé, pour quel niveau de classe et dans quel objet d'étude il va inscrire son propos. On peut noter qu'au cours de cette session 2025, peu de candidats ont proposé une exploitation pédagogique à destination d'une classe de cycle CAP.

Une exploitation pédagogique pertinente, articulant l'extrait avec les objets d'étude et les finalités des programmes, est attendue. Le candidat doit montrer comment ce texte permet de travailler les finalités de l'enseignement du français au lycée professionnel et de faire acquérir les capacités, connaissances et attitudes des programmes. À cet égard, la problématique de lecture proposée par le candidat pour l'étude littéraire du texte va bien entendu devoir s'articuler avec les enjeux du programme. Inversement, les intitulés et objectifs du programme peuvent être un appui pour problématiser une lecture du texte. Si le jury n'attend pas le développement abouti d'une séquence, l'exploitation pédagogique ne peut se contenter de citer approximativement un objet d'étude de baccalauréat professionnel ou une finalité de CAP. De très bonnes notes ont été attribuées à des candidats capables d'inscrire le texte de plusieurs manières dans les programmes, ou encore à des candidats qui ont su faire des liens entre les œuvres, lorsque le sujet s'y prêtait. Certains ont pu, par exemple, rapprocher *Manon Lescaut* et *Phèdre*, à travers le thème de l'amour impossible. D'autres ont montré qu'inscrire l'exploitation pédagogique d'un sonnet de Louise Labé dans la perspective « Se dire, s'affirmer, s'émanciper » du programme de CAP invite à une lecture bien différente que de l'inscrire dans l'entrée de première professionnelle « Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire ». Une candidate encore a proposé une excellente étude de l'œuvre *Le roi se meurt* intégrée au programme limitatif de la classe de terminale Bac professionnel dans le cadre d'une séance sur la mort et le rapport au temps.

Il va de soi que les programmes et leurs finalités doivent être maîtrisés avec précision or, même s'ils se font rares, certains candidats n'en ont encore qu'une connaissance incomplète voire totalement superficielle.

Seule la maîtrise des programmes permet une réflexion approfondie sur les objets d'étude et leurs interrogations, sur les capacités, les attitudes et les connaissances (notamment des champs littéraires et linguistiques). Pour s'y préparer, il est vivement conseillé de lire les fiches ressources sur les programmes de français disponibles sur le site Eduscol.

Une lecture attentive et réflexive de ces documents (non pas seulement pour en prendre connaissance, mais pour en saisir les enjeux et la manière de procéder) constitue une préparation particulièrement efficace, et suffisante si l'on veut bien consacrer à ces documents didactiques et pédagogiques une véritable attention. Que veut-on enseigner ? Pourquoi passer par telle ou telle démarche ? Quelles activités paraissent les plus adéquates, compte tenu du projet ? Ces questions simples, constamment envisagées à la lecture des documents, aident assurément à construire une lecture informée et à prendre l'habitude d'un recul sur les pratiques professionnelles qui constitue l'une des compétences les plus essentielles à tout enseignant.

Or, le jury constate souvent une méconnaissance ou une appropriation insuffisante des programmes qui conduisent à des exploitations pédagogiques confuses, approximatives voire, quelquefois, sans rapport avec la réalité des apprentissages en classe. L'exploitation pédagogique est un moment clef de l'épreuve dans la mesure où les candidats, quel que soit le niveau d'enseignement qu'ils peuvent fréquenter, doivent démontrer qu'ils sont capables de percevoir et d'identifier les attendus de la prescription – les visées, les finalités à atteindre, les compétences à construire. Il s'agit d'une connaissance fondamentale que requiert la candidature à un concours du CAPLP.

Il est à noter, enfin, que les modalités de lecture et d'écriture, de pratique de l'oral, sont rarement présentées ; le jury recommande aux candidats de porter une attention particulière aux ressources portant sur les compétences « Lire », « Ecrire », « Entrer dans l'échange oral ».

D'une manière générale, il est attendu une première familiarisation avec le consensus didactique que les candidats auront à s'approprier dans leur pratique quotidienne du métier. À cet égard, et à titre d'exemple, le jury souligne ici combien le questionnaire de lecture en classe avec les élèves est d'un emploi à interroger. Un tel dispositif n'est en effet ni heuristique ni conforme aux visées de formation de lecteurs, là où seraient attendues des propositions d'activités favorisant la dimension personnelle, esthétique et créative de la parole.

### *Étude d'un point de langue*

Cette partie de l'épreuve consiste à étudier un point de langue (lexique, grammaire, orthographe) en vue d'un travail en classe, en lecture, en écriture ou en expression orale. Le temps pour la traiter est laissé à la discrétion du candidat. Cette question est un moment important de l'exposé et ne doit pas, comme c'est parfois le cas, être ignorée ou considérée comme secondaire.

Enseigner le français suppose de maîtriser la langue française pour communiquer à l'écrit comme à l'oral, veiller à la qualité de la langue chez les élèves et leur donner les moyens d'améliorer leurs compétences langagières en compréhension écrite et orale, en production écrite et orale. Le jury est donc conduit à vérifier les connaissances lexicales, grammaticales et syntaxiques des candidats, et à s'assurer de leur capacité à élucider les difficultés grammaticales d'un texte en vue d'en construire le sens avec les élèves et de pouvoir les faire réfléchir sur la langue.

La session 2025, à l'image des précédentes, amène à rappeler qu'il est nécessaire de définir la notion en jeu, et idéalement d'en problématiser l'étude. On attend des candidats une identification claire de la notion proposée par le libellé. De la même manière, il convient d'éviter l'usage d'un vocabulaire approximatif : il faut nommer les mots, leur classe grammaticale et leur fonction avec précision. Plutôt que de tout relever, il conviendrait d'opérer un classement des occurrences significatif de leur diversité et rendant compte du corpus. La question des adjectifs, par exemple, peut conduire dans un sonnet de Louise Labé à questionner la dimension déterminative face à la dimension qualificative des occurrences, quand cette même question, dans un texte de Giono, conduirait à travailler sur les différents rôles occupés par les adjectifs du corpus dans les groupes nominaux, voire sur leur capacité à accueillir eux-mêmes des compléments. La problématisation va donc décider de la démonstration proposée par les candidats les aidant à dépasser un simple relevé assorti d'étiquettes.

Cette question de réflexion grammaticale peut porter sur l'ensemble du texte, un passage ou une phrase. Ce n'est pas une question de grammaire théorique, décontextualisée. Elle s'inscrit dans l'analyse du texte donné à l'étude et fait appel à des notions grammaticales fondamentales et enseignées en lycée professionnel (les discours rapportés, la construction des phrases, les phrases interrogatives, le système des temps, le mode impératif, les pronoms...). On conseille ainsi aux candidats de penser davantage le rapport entre la question de grammaire et le sens du texte.

Il s'agit donc aussi de vérifier la capacité du candidat à transmettre ces notions, à aider des élèves dans leur perfectionnement de l'usage de la langue à l'écrit comme à l'oral et à présenter une lecture fine où l'usage de la langue participe de la construction voire de l'esthétique du texte.

Enfin, le jury rappelle que la question peut également porter sur un point de lexique. À titre d'exemple, un candidat interrogé sur un extrait de *Jean le Bleu* a eu à procéder à l'étude lexicale des termes suivants : « immobile », « énervement », « déployait », « endormant », et « scellement ». La constitution du corpus invitait manifestement à une étude de la formation de ces cinq termes, tous complexes et dérivés par préfixation ou par suffixation. Sur ce point, les futurs candidats se référeront avec profit aux pages 159 à 177 de la *Grammaire du français – Terminologie grammaticale*, disponible du Eduscol.

Cette partie de l'épreuve ne peut être traitée sans préparation car le candidat doit pouvoir montrer qu'il possède une maîtrise sûre de la langue qui le rend capable de mener une analyse grammaticale claire et précise. Comment sinon apporter des éléments de réponses appropriés aux problèmes de langue que les élèves rencontrent en classe ? Le jury déplore chaque année le manque de connaissances élémentaires qui donne lieu parfois à des approximations ou à des confusions inadmissibles pour un futur enseignant de lettres : une phrase ne contient pas forcément un verbe conjugué, une phrase longue avec des virgules peut-être une phrase simple, par exemple.

Il est donc indispensable de :

- maîtriser le vocabulaire grammatical et de pouvoir identifier la nature et la fonction d'un mot ;
- savoir repérer les compléments et les nommer ;
- savoir relever et identifier les temps et les modes verbaux ;
- savoir relever et classer les déterminants ;
- savoir identifier la construction d'une phrase complexe et distinguer les propositions coordonnées et subordonnées.

Seul un entraînement régulier et progressif permet de se préparer de manière efficace à la question du point de langue. Il nécessite de lire de la grammaire et de se constituer des fiches en se référant à des manuels ainsi qu'à des ouvrages universitaires plus élaborés. Encore trop de candidats se mettent en difficulté faute d'une préparation suffisante.

Enfin, il ne faut pas perdre de vue que la question posée vise à mettre en place un travail en lecture, en écriture ou en expression orale. À cet égard, le candidat ne devra pas tomber dans le piège du simple relevé, de l'étiquetage, qui n'a pas grand intérêt. Cette approche essentiellement descriptive ne correspond pas à ce qui est demandé et n'est en aucun cas satisfaisante. Ainsi, les candidats ont parfois de grandes difficultés à mettre en relation le point de langue avec une séance d'enseignement de lycée professionnel. Les faits de langue relevés doivent permettre de mieux comprendre le texte. Tout en démontrant ses compétences grammaticales, le candidat peut relier ses observations non seulement au sens global du texte afin de l'éclairer mais aussi aux choix esthétiques d'un auteur.

### *Entretien*

L'entretien, d'une durée maximum de trente minutes, suit immédiatement l'exposé du candidat. Il est conduit par les deux membres du jury, qui peuvent prendre la parole alternativement ou successivement, sans que cela n'ait de signification particulière. L'objectif est toujours de faire entrer les candidats dans un échange constructif et d'évaluer leur capacité à réagir de façon réfléchie aux questions qui leur sont posées. La parole circule sans protocole et toujours au bénéfice de la fluidité de l'échange pour favoriser une réflexion et une expression approfondies des candidats. Quelques éléments sont soulignés ci-dessous néanmoins pour bien saisir les enjeux de ce temps d'échange.

Le questionnement vise généralement l'approfondissement de l'approche littéraire et pédagogique du

texte étudié. Il ne s'agit en aucun cas de pièges mais de moments où l'on demande au candidat d'éclairer davantage tel ou tel point abordé dans son exposé, de préciser ou de nuancer sa pensée. Cet entretien permet d'apprécier de manière plus approfondie les connaissances d'un candidat, sa richesse culturelle et sa capacité à revenir sur une idée, à rectifier une approximation ou à corriger un contre-sens. Il est par conséquent possible que le jury s'autorise quelques questions précises, sur des éléments littéraires ou grammaticaux, sur le sens littéral d'un passage du texte. L'enjeu, toujours, est d'offrir la possibilité de suppléer un implicite, de se saisir d'un élément tangible pour monter ensuite en abstraction. Il convient de ne pas se décourager si une question de ce type demeure sans réponse, le jury saura réorienter l'entretien afin de ne pas mettre le candidat en difficulté.

Il faut bien concevoir cet entretien comme un moment privilégié pendant lequel le candidat a l'occasion de se saisir des questions et de pistes lancées par le jury pour mettre à profit ses connaissances personnelles, pour convaincre du bien-fondé des idées qu'il a présentées ou pour les nuancer, tout en faisant preuve tant de son aptitude à communiquer que de son bon sens.

Les candidats dans la session 2025 semblent avoir pris la mesure de l'importance de cette partie de l'épreuve et la plupart d'entre eux ont su engager un véritable dialogue avec le jury, demander des précisions et proposer des réponses intelligentes et précises. En général, les candidats réussissent à faire de l'entretien un véritable moment d'échange et de réflexion partagé avec le jury. D'autres, hélas, s'enfermant dans leurs propos ou dans des certitudes qui trahissent un malaise disciplinaire, prétextant leur expertise dans l'autre valence, ou refusant d'échanger de façon constructive avec les jurés : « *Je ne réponds pas à cette question* », passent à côté des objectifs de l'épreuve.

Par ailleurs, se démobiliser, ne pas approfondir une réponse, voire gagner du temps en différant par trop la réponse attendue sont des stratégies compréhensibles dans une situation de stress mais qui entraînent une faible densité des échanges et peuvent interroger sur les capacités d'interaction en situation professionnelle.

Rappelons que les futurs PLP Lettres-Histoire-géographie se destinent à être des enseignants bivalents : il est donc indispensable qu'ils maîtrisent les contenus des deux valences, ainsi que les programmes d'enseignement dans les deux disciplines et les démarches didactiques propres à chacune d'elles. L'expertise dans une valence ne peut compenser la méconnaissance de l'autre. Il est en outre légitime pour le jury comme pour les candidats de recourir à l'histoire ou à la géographie pour éclairer le sens et les enjeux d'un texte littéraire.

De manière générale les candidats sont invités à adopter une attitude constructive et ne pas rester sur la défensive. Pendant l'entretien, le jury apprécie à sa juste valeur la capacité réflexive du candidat, capable de revenir sur son analyse et de proposer des rectifications. Le jury est sensible aux candidats qui sont à même d'ajuster leurs choix et de rectifier d'éventuels contresens initiaux.

Quelle que soit l'expérience professionnelle des candidats, rappelons que l'épreuve orale de leçon n'est pas le lieu pour exprimer le peu d'intérêt que présente l'épreuve à leurs yeux compte tenu de leurs conditions de travail actuelles. Couper la parole au jury, hausser le ton, faire preuve d'énervement, ne saurait témoigner d'une posture professionnelle adéquate. Rendre compte des difficultés des élèves ne saurait être confondu avec l'adoption d'un ton méprisant à leur égard.

Il convient enfin de conserver un niveau de langue adapté tout au long de l'épreuve. Le jury a constaté parfois un relâchement de la langue, sans doute lié au fait que l'échange apparaît comme plus spontané, qui ne convient pas pour un concours de recrutement de professeurs. Il est donc attendu que le candidat trouve un juste positionnement dans sa communication avec le jury, qui, malgré sa bienveillance, s'étonne de la familiarité déplacée de certaines remarques qui lui ont été faites, « *je vous vois faire la moue* », « *je vous sens ramer* », ou dans l'attitude de quelques candidats, par exemple poser une cigarette électronique sur la table.

La tenue vestimentaire reste par ailleurs importante. Une tenue professionnelle, c'est-à-dire sobre et neutre, est à adopter.

Les candidats qui ont su entrer dans la flexibilité et la réflexivité attendues lors de l'échange avec les membres du jury laissent présager des qualités professionnelles recherchées. Nombre d'entre eux ont su ainsi compenser nettement des faiblesses de leur exposé.

## Épreuve de leçon dans la valence histoire-géographie

L'épreuve de leçon dans la valence histoire-géographie suppose que le candidat propose une séance d'enseignement s'appuyant sur des compétences disciplinaires actualisées. L'épreuve est composée de deux parties : exposé et échanges avec le jury. Cette séance doit prendre en compte les aspects scientifiques, pédagogiques et didactiques en étant en mesure de justifier les termes employés et les choix opérés. Il ne s'agit pas d'un déroulé minute par minute en commençant par l'entrée des élèves dans la classe par exemple, voire les photocopies préparées en amont de la séance.

Comme il a été rappelé en introduction de ce rapport, il est important que les candidats prennent le temps de consulter plusieurs éditions du rapport du jury. De ce fait, pour éviter une éventuelle monotonie et afin de proposer un contenu complémentaire, le jury a choisi un format d'organisation du propos différent de celui de la session 2024.

Le jury remarque avec beaucoup de satisfaction que nombre de candidats ont prêté attention aux remarques formulées dans les précédents rapports. Même si les prestations ont été de qualité inégale, le jury souligne que la plupart des candidats ont répondu aux principaux attendus formels de l'épreuve : la présentation d'une séance et l'engagement dans l'échange avec le jury lors de la deuxième partie de l'épreuve.

### *Principaux points de faiblesse constatés*

Pour améliorer la préparation des candidats, le jury attire l'attention sur quelques points majeurs :

- L'importance de l'utilisation de la totalité du temps imparti pour l'exposé. Nombre de candidats s'arrêtent au bout de 20 minutes. Ils perdent ainsi l'occasion de préciser leur pensée, de mettre en valeur leurs connaissances, etc. ;
- La nécessité de concevoir les documents comme des sources, d'utiliser la critique externe, d'émettre des hypothèses quant à leur lecture, d'être en capacité de justifier de n'utiliser qu'une partie du document avec les élèves ;
- L'importance de mettre les aspects scientifiques au service de la pédagogie et d'avoir un niveau de maîtrise disciplinaire satisfaisant en histoire comme en géographie. Des connaissances solides permettent de mieux comprendre les documents et d'étayer la séance proposée ;
- La nécessité d'énoncer une problématique claire et d'organiser le propos autour de compétences travaillées, de notions (qui doivent être articulées aux programmes), de moments de la séance, etc. en réponse à la problématique choisie ce qui permet une meilleure structuration du propos ;
- L'importance de la connaissance des spécificités des enseignements de la voie professionnelle et donc d'être en mesure de penser concrètement les enseignements et les exercices proposés aux élèves, en faisant référence de manière appropriée et étayée aux compétences travaillées, aux connaissances acquises, etc. et de penser l'évaluation susceptible d'y être associée ;
- La capacité à écouter les questions du jury, à entrer dans l'échange, à reformuler un propos, à l'expliciter, à connaître les grands repères historiques et géographiques ou à définir une notion. Certains candidats peinent encore à réaliser l'importance de cette partie de l'épreuve et n'entrent pas dans le dialogue. Il importe de préparer les deux parties de l'épreuve au cours de l'année ;
- La capacité à se projeter dans la situation d'un enseignant face à des élèves. S'il ne s'agit pas de faire un cours, mais de présenter la structure d'une séance, le jury apprécie notamment l'emploi d'un langage soutenu et une attitude qui ne soit pas nonchalante.

Le jury rappelle avec insistance que, s'il n'y a pas d'attendus en termes de plan ou de proposition pédagogique, il doit y avoir une articulation entre les aspects scientifiques et les aspects pédagogiques dans le propos et non, dans la première partie de l'épreuve, un temps de commentaire des documents suivi d'une proposition pédagogique. Certaines présentations très riches sur le plan scientifique ont été pénalisées par l'incapacité des candidats à les adapter sur le plan pédagogique alors que d'autres présentations intéressantes sur le plan pédagogique ne reposaient sur aucun fondement scientifique ce qui était tout autant pénalisant.

### *Conseils aux futurs candidats*

Le jury encourage les candidats à développer leurs connaissances scientifiques, en mettant la même énergie pour la géographie que pour l'histoire.

Le jury invite les candidats à lire les programmes ainsi que les fiches Eduscol liées à ceux-ci pour avoir une meilleure connaissance des attendus et dépasser les clichés que le jury a pu entendre. La lecture analytique des programmes et des documents d'accompagnement devrait permettre aux candidats notamment de :

- construire une réflexion didactique
- mieux identifier les connaissances scientifiques, notamment les notions et les approches, à maîtriser.

Il est en effet important lors de l'entretien, par exemple, de savoir expliciter les termes employés, notamment les notions, d'être en mesure de justifier les choix pédagogiques ou d'énoncer les éléments pédagogiques associés aux verbes « expliquer », « faire raconter » qu'ils ont utilisés dans leur exposé.

## Épreuve d'entretien

L'épreuve d'entretien avec le jury permet au candidat d'une part de présenter au jury son parcours et donc d'expliquer à la fois ses motivations pour devenir un enseignant de la voie professionnelle et ce qui est susceptible de l'y avoir préparé et, d'autre part, de mettre en évidence ses capacités à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation, plus spécifiquement au sein de la voie professionnelle. Dans le processus de recrutement de professeurs du lycée professionnel, sa finalité est donc différente des deux épreuves de leçon. Comme l'indique le site <https://www.devenirenseignant.gouv.fr>, l'épreuve vise notamment à permettre au jury « d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.)
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences. »

Même si nous en reprenons ici certains points, nous invitons les futurs candidats à consulter les rapports des sessions antérieures du CAPLP lettres-histoire-géographie.

Pour mémoire, l'épreuve d'entretien est structurée en deux temps :

- temps 1 (15 minutes maximum) : le candidat expose, sans support de notes, son itinéraire personnel ainsi que les motivations qui le conduisent à s'engager dans la carrière de professeur de lettres-histoire-géographie en lycée professionnel. Cet exposé est suivi d'un échange avec le jury, qui a préalablement pris connaissance de la fiche individuelle du candidat. Ce document est important. Il est donc indispensable de le compléter avec le plus grand soin et la plus grande sincérité. Le candidat doit y faire ressortir la cohérence de son parcours ou, le cas échéant, justifier son choix de réorientation en soulignant les acquis pertinents pour l'exercice des fonctions de professeur de disciplines générales dans l'enseignement professionnel. Il est à noter que l'omission d'envoi de la fiche individuelle de renseignement dans les délais impartis peut amener le jury à ne pas accorder d'entretien oral au candidat. Le candidat doit également garder à l'esprit que le jury a pris connaissance de la fiche de renseignement. Il lui est donc recommandé d'adapter la structure de sa présentation en tenant compte des informations que le jury possède déjà.

- temps 2 (20 minutes) : Le jury soumet successivement au candidat deux mises en situation professionnelle, la première portant sur une problématique de vie scolaire et la seconde sur l'exercice d'une des deux disciplines de la valence (soit les lettres, soit l'histoire-géographie). Pour chaque situation, le jury en fait une lecture à voix haute. Le candidat dispose également d'une version écrite du texte et a environ deux minutes pour en proposer une analyse succincte et des éléments de réponse. Cette première intervention sert de point de départ à un échange avec le jury. La durée allouée à l'examen de chaque situation est de dix minutes maximum.

### *Exemples de situation*

#### Situation d'enseignement 1

Vous êtes professeur en lycée professionnel, en lettres-histoire-géographie.

En classe de première, vous abordez le thème « L'Afrique, un continent en recomposition » et vous voulez travailler sur les représentations des élèves. De nombreux propos racistes sont énoncés.

Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de réponse envisagez-vous ? Quels principes sont en jeu dans cette situation ? Quelles pistes d'action envisagez-vous ?

### Situation d'enseignement 2

Vous êtes professeur(e) en lycée professionnel, en lettres-histoire-géographie.

Vous programmez une séquence portant sur *Les Liaisons dangereuses* de Choderlos de Laclos avec votre classe de terminale. Des parents vous écrivent en dénonçant le caractère sulfureux du roman qui évoque des relations entre femmes et hommes « *malsaines* » et une « *scène de viol* ».

Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de réponse envisagez-vous ? Quels principes sont en jeu dans cette situation ? Quelles pistes d'action envisagez-vous ?

### Situation de vie scolaire 1

Vous êtes professeur en lycée professionnel, en lettres-histoire-géographie.

Un élève vous appelle durant sa période de formation en milieu professionnel pour vous dire qu'il fait l'objet de propos discriminants.

Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de réponse envisagez-vous ? Quels principes sont en jeu dans cette situation ? Quelles pistes d'action envisagez-vous ?

### Situation de vie scolaire 2

Vous êtes professeur en lycée professionnel, en lettres-histoire-géographie.

Des élèves viennent vous voir car à la demi-pension, on leur a servi un plat carné alors qu'ils suivent un régime sans viande. Ils veulent savoir comment faire.

Comment analysez-vous cette situation et quelles pistes de réponse envisagez-vous ? Quels principes sont en jeu dans cette situation ? Quelles pistes d'action envisagez-vous ?

Cette épreuve, sans temps de préparation préalable, demande une réflexion, une préparation en amont et un haut niveau d'attention ainsi que de mobilisation lors du passage car les échanges avec le jury sont, là encore, très importants et le temps est très contraint : il est précieux de s'être entraîné et préparé à ces enchaînements.

### *Bilan de la session 2025*

Bilan et observations du jury

Bien que le format de l'épreuve soit désormais connu des candidats, le jury tient à souligner la très grande hétérogénéité des prestations. Cette disparité reflète une préparation inégale, particulièrement manifeste lors de la seconde partie de l'épreuve.

Analyse de la première partie : présentation du parcours

La première partie, axée sur la présentation du parcours, semble mettre les candidats plus à l'aise. Les prestations les plus convaincantes se distinguent par une approche problématisée, qui dépasse la simple énumération du curriculum vitae. Les candidats les plus performants parviennent à mettre en perspective leurs expériences antérieures avec les exigences du métier d'enseignant en lettres-histoire-géographie. Cette démarche permet de démontrer la cohérence des compétences acquises et leur pertinence pour la future profession.

À l'inverse, les présentations les plus faibles se limitent à une simple énumération d'expériences, ce qui fait double emploi avec les informations déjà contenues dans la fiche de renseignement dont le jury a eu connaissance.

Analyse de la deuxième partie : mises en situation

Lors des mises en situation, si la plupart des candidats identifient les valeurs de la République en jeu, ils peinent souvent à en proposer une mise en œuvre concrète. Les candidats connaissent les valeurs et les obligations inhérentes au statut de fonctionnaire, même si leur définition manque parfois de précision. La majorité a compris qu'il est fondamental de recueillir la parole de l'élève, mais le réflexe de signalement rapide à la hiérarchie est encore trop peu développé. De plus, la procédure relative à l'article 40 du code de procédure pénale est généralement méconnue.

Trop de candidats ont tendance à ne proposer un traitement pédagogique qu'en sollicitant l'intervention d'acteurs extérieurs (associations, forces de l'ordre, etc.), sans mobiliser les ressources propres à

l'enseignement et à leur environnement professionnel immédiat. Il s'agit notamment de l'éducation aux médias et à l'information (EMI), de la pédagogie de projet, du travail en équipe disciplinaire ou encore des formations d'établissement.

Certains candidats peinent encore à distinguer ce qui peut être traité en classe, ce qui relève de la communauté éducative, et ce qui nécessite l'intervention d'acteurs extérieurs. Le jury a apprécié les prestations des candidats qui ont su s'inscrire dans un dialogue constructif, en étant à l'écoute et attentifs aux questions et aux pistes ouvertes par le jury. Ceux qui ont su proposer des scénarios de remédiation en intégrant des éléments pédagogiques ont été particulièrement valorisés.

### *Conseils aux futurs candidats*

Afin de favoriser la réussite des candidats et dans la continuité des rapports précédents, le jury insiste sur les points suivants :

#### *En amont de l'épreuve*

- Maîtriser les valeurs et les principes de la République : le candidat doit être en mesure d'aller au-delà de la simple devise républicaine et de présenter une définition précise et nuancée, notamment en ce qui concerne la laïcité, dont la compréhension est encore trop souvent imprécise.
- Structurer la présentation de son parcours : il est recommandé de définir un axe directeur pour sa présentation et d'établir des liens clairs entre les expériences passées et le métier de professeur en lycée professionnel.
- Identifier le rôle éducatif et pédagogique du professeur : le candidat doit connaître les missions inhérentes à cette fonction et être capable de mobiliser les ressources (personnels et instances) susceptibles de l'aider à expliciter son action.
- Connaître les documents de référence et notamment le guide *La République à l'École*, le vadémécum *La laïcité à l'École*, le vadémécum *Agir contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine* et le *Vadémécum pour l'éducation aux médias et à l'information* ainsi que la Charte de la laïcité à l'école.
- Se renseigner sur les programmes spécifiques : une connaissance des programmes d'éducation à la vie affective, relationnelle et à la sexualité est nécessaire.
- S'entraîner dans des conditions réelles : la préparation à l'épreuve orale doit inclure des entraînements chronométrés.

#### *Le jour de l'épreuve*

- Adopter une démarche analytique : plutôt que de se contenter de nommer les textes de référence (circulaires, chartes, etc.), le candidat doit s'appuyer sur leur connaissance précise pour s'engager dans une véritable démarche d'analyse, de réflexion et de prise de position face à la situation proposée.
- S'inscrire dans un échange constructif : le candidat doit être prêt à dialoguer avec le jury, ce qui implique de savoir écouter et prendre en considération les questions posées ainsi que les pistes et inflexions suggérées.
- Privilégier la réflexion sur le ressenti : le jury attend une démarche de réflexion et des pistes d'action structurées. Une réponse fondée uniquement sur le ressenti ou une approche émotionnelle de l'élève compromet la compréhension des enjeux. La réponse doit inclure des actions variées impliquant différents acteurs et s'inscrire dans des temporalités multiples.
- Faire preuve de lucidité et d'humilité : une posture témoignant de la conscience qu'a le candidat de ses propres marges de progression est souvent préférée à une prise de position incertaine.

