

1. Les épreuves

Le concours du CAPES/CAFEP externe d'histoire et de géographie a connu lors de la session 2014 une redéfinition significative des épreuves qui le composent. Cette redéfinition s'inscrit principalement dans la logique d'une professionnalisation du concours. Comprendre ces nouvelles épreuves et s'y préparer avec les meilleures chances de réussite suppose de bien mesurer cette évolution, qui participe d'une redéfinition plus générale des cadres de la formation des enseignants au sein des universités et des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) installées à la rentrée scolaire 2014.

Placé à l'articulation du M1 et du M2, le concours joue en effet un double rôle. D'une part, il est, selon un principe plus général qui s'applique à l'ensemble de la fonction publique d'État, un moyen de recrutement des enseignants. D'autre part, il s'intègre dans le processus de formation des enseignants. Avoir conscience de cette double réalité permet de comprendre que l'enjeu du concours n'est pas seulement ponctuel (bien que cet aspect soit décisif puisqu'il conditionne l'entrée dans le métier d'enseignant dans les meilleures conditions), mais qu'il s'inscrit dans une perspective de plus long terme.

C'est le sens qu'il convient de donner à ce caractère professionnalisant proposé par les dernières réformes, donnant naissance à un CAPES « rénové ». D'où la nécessité de comprendre ce que recouvre la notion de « professionnalisation » pour mieux appréhender les attentes du jury du concours. D'où également la nécessaire prise de conscience par le candidat que sa préparation relève du processus de formation professionnelle dans lequel il s'est engagé. Cela implique une préparation d'autant plus soignée que — même s'il est difficile pour un candidat à un concours de s'abstraire du but immédiat à atteindre — le travail réalisé lors de cette préparation conditionnera en partie une entrée heureuse dans le métier lors de l'année de formation en alternance que constitue désormais l'année de M2.

Autre conséquence de cette nouvelle économie générale du concours : la préparation doit combiner et réinvestir à la fois l'acquis des années de formation de licence — l'essentiel de ce que nous pourrions qualifier de compétences techniques en histoire et géographie, c'est-à-dire la maîtrise des formes d'exercices intellectuels propres à ces disciplines — et les premiers éléments d'une approche du métier d'enseignant, par une réflexion sur les programmes scolaires et les formes de leur mise en œuvre. C'est dire que les formations dispensées autour des stages de M1 et l'expérience acquise lors de ces stages, toute sommaire qu'elle soit encore, doivent contribuer à une meilleure approche des dimensions didactiques et pédagogiques que comportent désormais trois des quatre épreuves du concours. En effet, hormis l'écrit 1 (composition) qui relève

surtout de la dissertation, l'écrit 2 (commentaire de documents) ainsi que les deux épreuves orales (« mise en situation professionnelle », qui se substitue à l'ancienne leçon, et « analyse de situation professionnelle », qui fait suite à l'épreuve sur dossier) font une place non négligeable à ces dimensions.

Économie générale des épreuves

Il n'est plus aujourd'hui possible d'aborder la préparation aux différentes épreuves de manière différenciée. Ne pas reconnaître la nécessité d'une préparation intégrée, ne pas comprendre que chacune des dimensions du concours participe de l'ensemble des épreuves qui le composent, serait affaiblir sa préparation et ses chances de réussite. La lecture du rapport 2014 du jury suffira à s'en convaincre¹.

La perspective professionnalisante du concours impose de prendre en considération quatre dimensions dont la combinaison seule, et non la simple juxtaposition, permet d'aborder avec succès les différentes épreuves, tant écrites qu'orales. Ces dimensions sont les suivantes : dimension scientifique (c'est-à-dire maîtrise des connaissances propres à chacune des disciplines concernées), dimension épistémologique (c'est-à-dire intelligence des processus de formation de la connaissance historique et géographique), dimension didactique (c'est-à-dire réflexion sur la formation des savoirs scolaires), dimension pédagogique enfin (c'est-à-dire réflexion sur les moyens de la transmission des savoirs). Chacun des termes que nous employons est sujet à discussion, mais ce n'est point ici notre objet. Notre souci est d'éclairer le candidat sur les implications pratiques de ce constat dans la préparation au concours.

Dimensions scientifiques et épistémologiques

La dimension *scientifique* est celle qui paraîtra la plus immédiatement à portée du candidat, en ce qu'elle s'apparente le mieux à ces techniques acquises au cours de son cursus de licence. Nulle préparation, et nul exercice professionnel, ne peut en effet faire l'économie d'une maîtrise suffisante des contenus, tant notionnels que factuels, propres aux disciplines dont il faut assurer l'enseignement. Toute la culture historique et géographique acquise dans les années antérieures à la préparation au concours, toute celle également acquise de manière autonome par les étudiants en histoire et en géographie, renforcée par une approche raisonnée et approfondie de la littérature des questions au programme du concours de l'année, doit pouvoir être ici mobilisée. C'est dire que cette partie de la préparation au concours exige un programme de lecture soutenu et adapté, ce que l'on retrouvera dans les chapitres de ce volume.

1. On trouvera le rapport du jury à l'adresse suivante : <http://eduscol.education.fr/histoire-geographie/se-former/examens-et-concours/concours-externes-du-second-degre/capes-externe-dhistoire-et-geographie.html?feuilleCSS=chrome#c2361>

Mais cette dimension scientifique ne prend tout son sens, relativement au concours et à l'exercice du métier, qu'éclairée par la dimension *épistémologique*. Le mot rebute parfois, faute d'en comprendre la portée. L'épistémologie qu'il convient de mobiliser dans le cadre du concours n'est pas une réflexion *a priori* sur ce que devrait être la discipline histoire ou la discipline géographie. Elle n'est donc pas perdue dans les limbes de la philosophie comme on le croit trop souvent encore (que les philosophes nous pardonnent ici cette image !). Elle consiste en une réflexion menée aussi bien par les historiens et les géographes que par des auteurs issus d'autres champs des sciences sociales et humaines (y compris des philosophes), sur les *pratiques effectives* des historiens et des géographes. Elle les saisit donc à l'œuvre, dans leur atelier en quelque sorte, image que nous empruntons à Antoine Prost. Cette épistémologie, qui ne dit pas toujours son nom, confine donc à toute forme de réflexion qu'un auteur peut conduire sur ses choix d'objet et de méthode, tels qu'il les expose le plus souvent, en bonne pratique selon Henri-Irénée Marrou¹, dans l'introduction de son ouvrage. Mais elle sourd également de nombre de pages au sein desquelles elle agit de manière implicite. Nulle production de connaissance, soit historique, soit géographique, qui ne mette en jeu les principes de raisonnement par lesquels elle s'élabore. Ce n'est donc pas, contrairement à ce dont certains candidats pourraient se persuader à tort, *terra incognita*, que cette dimension, mais plutôt une terre parcourue jusqu'alors par eux à la manière de Monsieur Jourdain. Il leur faudra donc, par des lectures adéquates que l'on retrouvera dans ce volume, passer de l'implicite à l'explicite.

Dimensions pédagogiques et didactiques

La dimension didactique pourra paraître plus étrange au candidat qui affronte pour la première fois le concours. Aussi aborderons-nous en troisième lieu la dimension pédagogique. En effet, et d'une certaine manière, la didactique est à la pédagogie ce que l'épistémologie est à la science historique ou géographique : une réflexion sur des pratiques. Mieux vaut donc préciser le champ de ces pratiques avant d'en aborder la théorisation.

La dimension *pédagogique* peut se comprendre comme le pendant de la dimension scientifique. Elle consiste comme elle en une pratique qui met en jeu la maîtrise de contenus notionnels et factuels. Mais il s'agit ici d'élaborer les moyens concrets de leur transmission. C'est dire qu'il est difficile de parler pédagogie sans parler élèves, sans parler relation cognitive entre professeur et élève. Cette dimension revêt bien des aspects, relevant pour une part de savoirs empiriques. Tous ne sont pas à prendre en considération dans le cadre du concours, et l'on ne saurait trop conseiller aux candidats de ne puiser dans leur expérience pratique de stage qu'avec discernement. Cela paraîtra évident pour

1. Henri-Irénée Marrou, *De la connaissance historique*, Paris, coll. « Points », Seuil, 1975 (1^{re} éd. 1954).

les épreuves écrites. Les épreuves orales du concours ne se déroulant pas devant un public d'élèves, elles ne peuvent non plus s'assimiler à la production de séances de cours présentées hors contexte.

C'est ici qu'intervient la dernière dimension, la dimension *didactique*. Tout comme l'épistémologie, la didactique dont il est ici question ne peut se résumer à une réflexion théorique *a priori* sur ce que devraient être les pratiques d'enseignement. Elle ne peut, pas davantage que la dimension pédagogique, relever d'une démarche qui viserait à identifier ce que l'on appelle parfois les « bonnes pratiques ». Elle ne saurait par conséquent revêtir un caractère normatif. Cela serait contradictoire avec le principe toujours réaffirmé au long des textes officiels, ainsi que dans les attendus généraux des programmes d'enseignement, de la *liberté pédagogique*, c'est-à-dire du libre arbitre dont dispose un enseignant pour identifier et élaborer les moyens pédagogiques qu'il jugera les plus adaptés pour remplir sa mission d'instruction et d'éducation, à la seule condition de répondre aux attentes intellectuelles, culturelles et civiques des programmes. La réflexion didactique tient donc ici (et cela ne couvre certes pas tout le champ de la réflexion didactique¹) dans l'intelligence de l'économie générale des programmes d'enseignement, dans une réflexion sur la formation des savoirs scolaires, sur les contenus donc, mais aussi sur certaines modalités intellectuelles de la pratique pédagogique, bref sur la dimension méthodologique des apprentissages scolaires, lesquels reposent, dans leur principe, sur les techniques construites dans la pratique scientifique. D'où l'importance accordée en géographie, quelle que soit l'épreuve considérée, à la *production graphique*. D'où celle accordée de même, quelle que soit l'épreuve considérée (à l'exception de la composition) à la maîtrise de *l'analyse documentaire* en histoire.

La combinaison de la réflexion pédagogique et didactique est donc le pendant et le complément de la combinaison de la réflexion scientifique et épistémologique. Ces quatre dimensions, redisons-le une dernière fois, ne doivent pas être pensées séparément dans le déroulement des épreuves, au risque d'en manquer l'objectif.

Voyons maintenant leur pondération selon les différentes épreuves².

-
1. L'interrogation sur les processus cognitifs et d'apprentissages, appréhendés du côté des élèves, relève, par exemple, davantage de l'année de M2, en articulation avec une pratique de classe systématique cette fois, et non ponctuelle comme lors du stage de M1.
 2. Le détail des aspects méthodologiques fait l'objet des chapitres de ce volume. Il ne nous retiendra donc pas ici. Il s'agit seulement d'aider le candidat à comprendre comment se combinent les différentes dimensions que nous avons évoquées au cours de ces épreuves.

Les épreuves écrites

L'écrit comporte deux épreuves complémentaires, qui se déroulent en cinq heures toutes deux, et sont toutes deux affectées d'un coefficient 1 : l'épreuve de composition, le premier jour des écrits, l'épreuve de commentaire de documents, le second. La discipline de l'épreuve de composition, histoire ou géographie, est tirée au sort. La discipline n'ayant pas donné lieu à la composition s'impose pour la deuxième épreuve. Ainsi les écrits, comme les oraux, comportent obligatoirement une épreuve en histoire et une épreuve en géographie.

La composition

Cette épreuve s'apparente très étroitement à une dissertation : il s'agit de répondre à un sujet libellé en une phrase, sans l'aide d'un corpus documentaire. Elle peut donc sembler la plus accessible au regard des habitudes des candidats, la plus proche d'un exercice bien connu d'eux. Cependant, il faut attirer l'attention sur le fait que si sa principale composante est la dimension *scientifique*, telle que nous l'avons précédemment définie, la dimension *épistémologique* n'est pas absente. En effet, la réalisation d'une introduction dans les règles, c'est-à-dire comportant définition et délimitation du sujet, suivies d'une problématisation adéquate débouchant sur l'annonce d'un plan, n'est pas indifférente à cette dimension. L'élaboration d'une problématique adéquate suppose la capacité à replacer le sujet dans la perspective d'un état actuel de la réflexion scientifique (démarche qualifiée d'historiographique pour l'histoire). Ce n'est autre chose que mobiliser des éléments d'épistémologie de l'histoire ou de la géographie, selon le sens que nous avons attribué à cette expression. Sans doute les références à cet état de la question ne doivent-elles pas absorber un temps excessif de la réflexion du candidat. Sans doute également ne doivent-elles pas apparaître comme un discours systématique plaqué sans précaution sur le sujet, quel qu'il soit. En revanche, une contextualisation précise et adaptée au sujet dans la littérature scientifique, dans les débats dont il peut faire l'objet, sera toujours bienvenue. De même, avoir conscience que l'organisation du développement, de l'argumentation, n'est pas étrangère à ces réflexions d'ordre épistémologiques, parfois qualifiées dans ce cas de méthodologiques, ne peut que contribuer à en renforcer la cohérence, à condition bien entendu que de telles incises éventuelles soient toujours fondées sur des exemples pertinents. Dans le cas d'une composition en géographie, une production graphique sera demandée.

Le commentaire de documents

Ce deuxième écrit repose sur l'analyse d'un dossier documentaire réuni sous une thématique libellée sous forme de sujet. Le dossier peut comporter un document à caractère épistémologique, en lien étroit avec le sujet, ainsi que des extraits de programme scolaire ou de fiche-ressource tirées du site *Eduscol*. En

effet, l'épreuve comporte deux parties complémentaires, notées chacune sur dix points. La première partie consiste en une analyse scientifique du dossier soumis au candidat. Elle s'apparente à un commentaire composé et met en jeu les techniques de l'analyse documentaire, lesquelles ne sont pas exactement identiques selon que le dossier est en histoire ou en géographie. La seconde partie, intitulée « exploitation pédagogique », doit inscrire le sujet ainsi traité dans le cadre des programmes de l'enseignement secondaire. Le niveau retenu pour cette réflexion est au libre choix du candidat, mais l'éventuelle présence de documents relatifs aux programmes de cet enseignement doit le guider. La production attendue du candidat dans cette seconde partie répond à trois éléments : l'énoncé justifié des principales notions et connaissances qu'il retiendrait pour un enseignement du sujet ; un écrit de synthèse montrant sa capacité à exposer sous forme ramassée l'essentiel de son propos ; si le sujet est en histoire, l'analyse à but pédagogique d'un document ou d'extraits de documents tirés du dossier, s'il est en géographie, une production graphique complétant l'écrit de synthèse.

Répondre aux attentes de cette épreuve suppose donc de combiner réflexion scientifique et épistémologique dans la première partie, didactique et pédagogique dans la seconde, sans solution de continuité entre les deux¹.

Les épreuves orales

Elles présentent le même équilibre que les épreuves écrites. Lors du tirage au sort du premier jour des oraux (voir chapitre 2), le candidat tire la matière de l'oral de mise en situation professionnelle. Si cette matière est l'histoire, la géographie s'imposera pour la seconde épreuve orale, et inversement. Le concours est en effet totalement bivalent, ce qui suppose que le candidat apporte une égale attention à la préparation dans ces deux disciplines. Chacune des deux épreuves orales est affectée du coefficient 2.

Épreuve de mise en situation professionnelle

Cette épreuve se prépare en quatre heures, le passage devant le jury dure une heure. Le candidat tire, le jour de son passage, un sujet. Pour le traiter, il dispose d'un accès à la bibliothèque du concours, bibliothèque dont il peut retirer cinq ouvrages ainsi que trois articles et une source (s'il passe en histoire) ou quatre documents et des fonds de cartes (s'il passe en géographie), qu'il conserve à sa disposition jusqu'à la fin de son passage devant le jury. Il dispose en outre, dans la salle de préparation cette fois, de recueils de documents ainsi que des programmes de collège et lycée.

En effet, l'épreuve de « mise en situation professionnelle », tout comme la seconde épreuve écrite, comporte deux aspects. D'une part, lors d'un exposé

1. Pour plus de précision sur ce dernier point, voir les chapitres 5 et 8 du présent volume.

que l'on pourrait qualifier de classique, le candidat développera la matière scientifique impliquée par le sujet. À nouveau, l'appui sur des éléments de réflexion épistémologique (comme lors de la composition) pourra contribuer à renforcer la problématisation. Cet exposé prendra également appui sur des documents choisis par le candidat (soit parmi les sources à disposition en bibliothèque, soit parmi les documents à disposition dans les salles de préparation). D'autre part, cet exposé scientifique doit déboucher sur des propositions à caractère pédagogique et didactique. Il s'agira, cette fois selon le principe du second écrit, de reprendre des éléments de l'exposé scientifique pour les replacer dans le contexte de l'élaboration de savoirs scolaires. En histoire, le candidat devra reprendre dans cette perspective l'analyse de l'un des documents qu'il aura mobilisés lors de son exposé scientifique, ou d'un document qu'il aura spécifiquement choisi à cette fin. En géographie, le candidat devra proposer une production graphique de son cru.

Le temps d'exposé du candidat est de trente minutes en tout, celui de l'entretien avec le jury de trente minutes également.

Épreuve d'analyse de situation professionnelle

Pour cette épreuve, qui se prépare en deux heures¹, avec un temps de passage d'une heure devant le jury, le candidat se voit fourni par ce dernier un dossier divisé en trois sections, réunies sous une thématique d'enseignement commune : une première section comporte des extraits de programmes ou de fiches ressources et la présentation d'une situation pédagogique (pages de manuels par exemple) ; une deuxième section un document à caractère épistémologique ou d'histoire des disciplines à l'appui de la problématique du dossier ; la dernière section comporte un document relevant de la dimension civique et sociale de l'enseignement de l'histoire ou de la géographie, ou touchant plus directement à l'enseignement d'éducation civique, mais en lien avec la thématique du dossier.

Le candidat dispose de 30 minutes de parole, pour analyser les enjeux scientifiques et didactiques du dossier. Il ne s'agit pas, comme nous l'avons signalé précédemment, pour lui, de juger la valeur des choix pédagogiques effectués dans la première section du dossier, mais, en s'appuyant sur les ressources de la deuxième section, de restituer les logiques qui ont pu présider à ces choix et d'en mesurer la cohérence au regard des attentes des programmes. Les ressources de la troisième section lui permettront d'aborder la dimension civique et sociale de la thématique d'enseignement retenue.

1. C'est du moins le temps de préparation alloué en 2014 et conservé pour la session 2015. Il pourrait être porté à quatre heures pour la session 2016, à la demande du président du jury (voir le rapport 2014). Ce changement n'invaliderait pas les propositions faites dans ce volume quant à la manière d'aborder cette épreuve.

Dimensions civiques et sociales

C'est dire qu'aux dimensions scientifiques, épistémologiques, pédagogiques et didactiques, il faut ajouter deux autres dimensions, étroitement liées : les dimensions civiques et sociales. Si nous ne les abordons qu'ici, c'est qu'elles relèvent essentiellement, dans le concours, de la deuxième épreuve orale (« analyse de situation professionnelle »), où elles sont explicitement sollicitées.

Elles sont cependant essentielles à une approche cohérente de la préparation au concours. En effet, le propre de toute activité d'enseignement, comme de toute activité de recherche, est d'être socialement déterminée. Dans le cas de l'enseignement, cette détermination prend la forme de finalités exprimées dans les textes officiels. Au-delà de fluctuations dans les expressions, l'enseignement d'histoire et de géographie répond, selon ces mêmes textes, à trois finalités premières : une finalité intellectuelle, une finalité civique, une finalité culturelle. Si l'on ajoute à cela que l'enseignement d'éducation civique au collège, et pour une part d'éducation civique, juridique et sociale, au lycée, est étroitement lié à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, on admettra comme légitime que la dimension civique figure au rang des différentes dimensions de la réflexion attendue d'un futur enseignant. Quant à la dimension sociale, elle découle de cette association même. Dès lors que l'on évoque une finalité à l'enseignement, c'est bien de finalité sociale qu'il s'agit, c'est-à-dire d'un objectif situé au-delà de l'institution scolaire, d'un objectif qui répond à la volonté du système scolaire de former des citoyens « libres et responsables » comme le proclamaient les attendus du programme du collège d'histoire et de géographie de 1995.

C'est que ces dimensions touchent à deux questions qui, si elles ne sont pas au cœur de la préparation au concours, n'en sont pas moins sous-jacentes à un certain nombre d'interrogations sur la pratique du métier d'enseignant en histoire et géographie : la déontologie et l'éthique.

Éléments de conclusion

Pour nous résumer et clarifier à la fois les objectifs du concours et ceux du présent volume, nous pouvons retenir quelques éléments de synthèse :

1. Si nous présentons, par nécessité pratique, les épreuves du concours les unes après les autres dans chacune des deux disciplines concernées, en insistant à chaque fois sur un calendrier de préparation, il n'en faudra pas moins retenir qu'une bonne préparation est une *préparation intégrée*.
2. Il en découle que la préparation des écrits ne saurait se séparer artificiellement de celle des oraux. Cela paraîtra évident pour les lectures scientifiques, les questions de programme étant les mêmes pour les deux parties du concours. Mais on aura tout intérêt à considérer également que les lectures plus épistémologiques et didactiques sont nécessaires à toutes