

LE RÔLE DES INSTRUCTIONS OFFICIELLES DANS LA CONFIGURATION DE LA DISCIPLINE LETTRES : LE CAS DES CONCOURS DE RECRUTEMENT

Jean-Pierre BENOIT (IUFM de Bretagne) (*)

Les textes du ministère de l'Éducation nationale – Instructions officielles, compléments ou documents d'accompagnement, rapports et ouvrages incitatifs – affirment au moins depuis 1972 que « la maîtrise de la langue est la clé de tous les apprentissages » (1).

On constate pourtant, notamment quand on travaille en IUFM, que beaucoup de candidats aux CAPES de Lettres sont démunis pour analyser les faits de langue, non seulement sur le plan lexical, morphologique ou syntaxique, mais aussi sur le plan discursif et que bien des professeurs stagiaires ont des difficultés à intégrer une réflexion sur la langue dans leur enseignement (ELALOUF, BENOIT et TOMASSONE, AYRAUD et BENOIT) et à enseigner la littérature comme les Instructions officielles le préconisent.

Ces décalages entre la formation initiale et les savoirs scolaires prescrits ont été analysés depuis longtemps (DUBOIS et SUMPFF, PETITJEAN, ROPÉ *et aliae*), mais on peut se demander s'ils ne se sont pas accentués ces dernières années, puisque les épreuves des concours externes de recrutement, qui déterminent pour une large part les cursus universitaires, ont peu évolué, alors que le renouvellement des textes officiels s'est accéléré.

Pour comprendre pourquoi, un historique de ces concours est nécessaire. Il faut aussi analyser leurs épreuves actuelles. Plusieurs enquêtes complémentaires nous permettront d'affiner ces constats et d'avancer des propositions.

1. HISTORIQUE DES CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS

La première session de *l'agrégation des collègues* a eu lieu en 1766. Depuis 1821 c'est un concours annuel qui a pris ses caractéristiques principales sous la

(*) Cet article est une version abrégée d'une étude qui sera publiée avec l'ensemble des travaux évoqués ou en cours.

(1) Pour s'en convaincre, se reporter à l'annexe, notamment à 1972, 1985, 1994, 1995, 1997.

monarchie de juillet (2). Comme il a été pendant plus d'un siècle le seul concours de recrutement des professeurs du secondaire, l'expérience qui y a été acquise a influencé l'organisation de tous les concours créés depuis : en France, les diplômes universitaires ne suffisent pas pour être professeur titulaire, on est recruté par des concours nationaux, sur des savoirs académiques *ad hoc* : ces concours déterminent donc pour une large part les cursus universitaires.

1.1. Le rôle de l'agrégation dans la configuration et l'évolution de la discipline Lettres

Jusqu'en 1914, l'agrégation a délimité et structuré les disciplines du secondaire. Elle les a aussi fait évoluer, ainsi les agrégations des Lettres et de Grammaire ont-elles été de 1840 à 1910 les lieux d'expérimentation d'exercices ensuite généralisés dans les lycées, par exemple l'explication de textes et la dissertation.

La première vient de l'agrégation de grammaire : à l'oral de 1844, une « épreuve spéciale sur des auteurs français » d'un programme annuel s'assure de la compréhension des textes classiques, puisqu'on s'est rendu compte que nombre d'erreurs en thème latin viennent de contresens sur le texte français. La mise au point définitive de l'exercice par les jurys est achevée vers 1910 (3).

Une « composition en prose française sur un sujet de littérature ancienne ou moderne » apparaît en 1838 à l'agrégation des Lettres : jusqu'à 1873, c'est de la littérature générale, ensuite les sujets portent sur des auteurs du programme d'oral : la rencontre de la dissertation et de l'histoire littéraire va progressivement descendre de l'agrégation au baccalauréat et renouveler l'enseignement du français en lycée. Le nouveau modèle est en place avant 1914.

Depuis, l'explication de textes et la dissertation sont restées des épreuves importantes de ces agrégations, qui n'ont plus évolué, mais aussi de celle de Lettres modernes et des CAPES littéraires.

1.2. Le CAPES, ses origines

Le ministère et l'inspection générale se méfient des licenciés, du fait de leur niveau très variable selon les facultés. A partir de 1905, les professeurs « chargés de cours licenciés » peuvent être titularisés après des années de service et plusieurs inspections, plus vite s'ils ont été admissibles à l'agrégation...

En 1941 le Certificat d'Aptitude à l'Enseignement dans les cours Complémentaires, qui remplacent les écoles primaires supérieures, introduit un second concours de recrutement, ouvert aux licenciés qui passent des épreuves dans deux disciplines, comme Lettres et Histoire. Ses lauréats sont appelés professeurs certifiés, au grand dam des licenciés du secondaire long, toujours simples chargés de cours.

En 1950 un Certificat d'Aptitude à l'Enseignement Secondaire (4), est donc instauré pour un grand nombre de disciplines, dont les Lettres. Dans l'esprit du plan Langevin-Wallon, il s'agit moins de contrôler des connaissances que de vérifier

(2) Voir l'annexe à 1830, 1837, 1842 et 1845.

(3) Voir l'annexe à 1853, 1896 et 1897.

(4) Des journaux de professeurs licenciés demandaient déjà un autre concours en 1848... Il existera des certificats d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique, du dessin et des langues vivantes, ou pour les classes élémentaires des lycées, les écoles normales ou les écoles primaires supérieures. (CHERVEL)

l'adaptation aux fonctions à exercer, puisque ne passent les épreuves théoriques que les candidats qui ont réussi aux épreuves pratiques après un stage pédagogique de deux ans (LELIEVRE). Première formule rapidement dite « d'ancien régime », puisqu'en 1952, on inverse l'ordre et l'importance des épreuves : le succès aux épreuves théoriques ouvre l'accès au Centre Pédagogique Régional, au siège académique, ville universitaire, pour un stage d'un an où l'on prépare les épreuves pratiques (5) et éventuellement l'agrégation. Dès 1953, les CPR attribuent des bourses d'agrégation, ce qui confirme que le CAPES est pensé comme une étape vers l'agrégation, non modifiée par son arrivée. Avec moins d'épreuves mais dans la même logique, il vérifie des connaissances académiques et recrute surtout sur ce critère, de même d'ailleurs que les concours du premier degré depuis longtemps (BOUTAN).

1.3. L'évolution du CAPES

Le CAPES a connu des changements de deux ordres. D'abord une diversification : à partir de 1986, des concours internes sont organisés pour la promotion des titulaires ou l'intégration des auxiliaires après 3 ans de service. Leur spécificité réside dans des épreuves de didactique (6). Depuis, d'autres concours « spécifiques » ou « réservés » ont été mis en place pour l'enseignement public ou privé. Ils s'adressent à des publics distincts et leurs épreuves et coefficients sont différents. « Un » CAPES, c'est donc maintenant 7 concours distincts... (7). On peut s'interroger sur une telle diversification dans l'accès au grade de professeur certifié – en Lettres, les concours externes comportent en effet 6 épreuves dont 3 écrites, alors que le concours réservé n'en a que 2, maintenant orales. Est-ce homogène et surtout est-ce équitable, en particulier pour les étudiants qui ne peuvent se présenter qu'aux concours externes ? Vu ces multiples aménagements, on peut aussi se demander pourquoi on maintient les promotions au grade de certifié par décisions administratives qui existaient avant les concours internes – un septième du nombre des lauréats du concours externe de l'année précédente, soit environ 200 par an ces dernières années en Lettres modernes, sans compter les plans d'intégration des PEGC et adjoints d'enseignement dans le corps des professeurs certifiés... (8). Devant une telle diversification, il est nécessaire de choisir un « cas » (9) : ce sera le CAPES externe. De Lettres modernes, puisqu'il recrute les professeurs plus « spécialisés », étant donné qu'ils n'enseignent pas d'autre discipline, et vu son importance quantitative – environ 1400 admis par an ces dernières années pour plus de 8000 candidats. De tels effectifs influencent indéniablement l'enseignement dans les collèges et les lycées dispensé par ceux qui l'ont préparé mais aussi les cursus universitaires.

Le second changement ne concerne que les CAPES externes, il s'agit de la mise en place, à la session 1992, d'une « épreuve professionnelle » d'admission, donc

(5) « Les admissibles à l'agrégation qui ne franchissent pas la barrière de l'oral pourront désormais, suivant les cas, obtenir l'équivalence du CAPES, ou seulement des épreuves théoriques du CAPES, ou seulement de l'écrit de ces épreuves théoriques ». (CHERVEL)

(6) La didactique du français émerge alors. Il y a une épreuve écrite de didactique à tous les concours internes littéraires d'agrégation et de CAPES, plus une à l'oral au seul CAPES interne de Lettres modernes.

(7) Voir en annexe 1985, 1989, 1993, 1996, 1997 (30 X). On peut se reporter aussi au tableau publié page 96 de ROPE et al. qui synthétise des épreuves des agrégations et CAPES externes et internes. Cette juxtaposition fait penser à la législation d'Ancien Régime, qui ajoutait des textes sans supprimer les anciens...

(8) Depuis 1972. Il serait intéressant de savoir combien de professeurs certifiés le sont devenus sans concours.

(9) Il y aurait beaucoup à dire sur la formation d'autres catégories qui enseignent aussi le français, les professeurs des lycées professionnels et des écoles, mais il faut choisir. Pour la genèse des CAP d'instituteurs, voir BOUTAN.

d'oral, dans le cadre de la loi d'orientation de 1989 et de la mise en place des IUFM (10). On peut voir son origine dans l'épreuve orale de didactique du CAPES interne de Lettres modernes, bien qu'on ne puisse demander la même chose à des étudiants qu'à des professeurs en exercice depuis au moins trois ans. Dès la session 1994, cette épreuve a été modifiée. Nous verrons comment.

2. LES ÉPREUVES DU CAPES EXTERNE DE LETTRES MODERNES

Il convient de voir qui recrute. On analysera ensuite l'importance relative des épreuves en s'arrêtant sur la plus récente.

2.1. Qui recrute ?

Avec ses 22 options, le CAPES externe de Lettres modernes met maintenant à contribution un jury de 228 personnes – en 1991, 106. Les rapports publiant leurs noms et statuts, on a établi des statistiques sur leur répartition sur plusieurs sessions, 1991, ultime année du CAPES 1952, 1994, première session avec les épreuves actuelles et 1996 et 1997 : comme les jurys sont renouvelés progressivement, il est important d'établir des moyennes. Les rapports ne donnant ni spécialités ni « affectations » par épreuve, elles s'appliquent à l'ensemble du jury. Avec ces limites voici donc, par ordre décroissant, cette répartition moyenne (11) :

- 1.- 44,8% d'universitaires, en diminution par rapport à 1991. Bien que le nombre des Professeurs ait doublé depuis 1991, leur proportion a diminué à 13% environ : les Maîtres de conférences sont les plus nombreux, 29%, mais on note en 1997 une sensible augmentation des PRAG – 3,3%.
- 2.- 37% de professeurs du secondaire : leur nombre a presque triplé. En 1991, la quasi totalité d'entre eux exerçait en lycée. Le type d'établissement n'est plus indiqué, mais comme les agrégés sont nettement majoritaires, on peut penser que le lycée l'emporte encore.
- 3.- 12,5% de professeurs en classes préparatoires ; proportion en augmentation, 6,6% en 1991, maximum en 1994.
- 4.- 5,9% d'Inspecteurs généraux et régionaux, leur proportion étant passée de 9,4% à 3,5%.

Malgré les difficultés à constituer un tel jury, notamment en raison de la disponibilité nécessaire pendant un mois, qui pourrait entraîner la surreprésentation de certaines catégories, on peut noter une certaine diversification et un souci d'équilibre, surtout si l'on compare avec le CAPES de Lettres classiques, étudié ailleurs.

2.2. Ce sur quoi on recrute : les épreuves et leurs coefficients

Voyons celles de Lettres modernes (12), le plus spécialisé en langue et littérature françaises et les parts de ces dernières au concours (13).

(10) Arrêté interministériel du 30 IV 1991. Voir l'annexe pour de larges extraits.

(11) On n'a pas l'âge, mais on aurait pu examiner s'il y a féminisation ou confronter avec le jury de CAPES interne ; on ne le fera pas faute de place. Les tableaux seront publiés ailleurs.

(12) Voir l'ensemble des textes réglementant les concours externes de recrutement ainsi que des tableaux donnant la durée et les coefficients des épreuves pages 103-108 d'ELALOUF, BENOIT et TOMASSONE.

(13) En Lettres classiques, la linguistique française n'apparaît pas, l'écrit comportant une dissertation et deux versions de langues anciennes et l'oral deux explications, une d'un texte ancien et une d'un texte français, ainsi que l'épreuve orale sur dossier.

L'étude grammaticale et stylistique a un coefficient de 4 sur les 12 du total des épreuves écrites, mais l'épreuve sur un texte postérieur à 1500 n'en représente que la moitié, l'autre étant attribuée à l'ancien français. Il faut encore retirer la moitié de ce coefficient, attribuée aux questions de stylistique. Au total, les questions sur la langue « moderne » ne représentent donc qu'un coefficient de 1 sur 12 à l'écrit et elles portent sur un texte « littéraire », puisqu'il doit être utilisé aussi pour l'épreuve de stylistique (14). Puisqu'elles ne font pas l'objet d'épreuves orales, *la grammaire et la linguistique du français moderne* représentent un coefficient de 1 sur 24, ou environ 4% du total des points (15). Autant que l'étude grammaticale d'ancien français, mais quatre fois moins que la version et le commentaire oral en langue vivante ou ancienne et *13 fois moins que la littérature* – dissertation, études stylistiques et explication française orale. « Il s'agit de recruter essentiellement des enseignants de Collège, qui n'enseigneront ni les langues vivantes étrangères, ni l'ancien français, et qui seront confrontés, avant tout, à des problèmes de difficultés liées à l'apprentissage de la lecture et de la production écrite, bien plus qu'aux problèmes posés par l'enseignement de la littérature. Cette situation est aberrante. » (COMBETTES). On peut le penser, en effet... en ajoutant que ce décalage entre l'importance donnée aux épreuves et les savoirs linguistiques prescrits par le ministère lui-même dans ses programmes existe aussi pour l'enseignement de la littérature ou de l'argumentation.

2.3. De « l'épreuve professionnelle » à « l'épreuve orale sur dossier »

Introduite à la session de 1992, « l'épreuve professionnelle » ouvrait des possibilités, par exemple celle de réduire, au moins partiellement ces décalages. Certaines, comme la réflexion pédagogique et didactique à partir des observations faites en stage, ont été abandonnées dès 1994 avec la suppression de son option 1 (16). Voyons les objectifs de l'épreuve actuelle et leur réalisation depuis 1994. L'arrêté du 3 VIII 1993 indique qu'elle « permet au candidat de démontrer :

- 1.- qu'il connaît les contenus d'enseignement et les programmes de la discipline au collège et au lycée ;
- 2.- qu'il a réfléchi aux finalités et à l'évolution de la discipline ainsi que sur les relations de celle-ci aux autres disciplines ;
- 3.- qu'il a réfléchi à la dimension civique de tout enseignement et plus particulièrement de celui de la discipline dans laquelle il souhaite exercer (ajouté ici par l'arrêté du 4 IX 1997)
- 4.- qu'il a des aptitudes à l'expression orale, à l'analyse, à la synthèse et à la communication ;
- 5.- qu'il peut faire état de connaissances élémentaires sur l'organisation d'un établissement secondaire de second degré. » (la question de « vie scolaire »).

Cette épreuve n'ose plus revendiquer d'appellation, puisque sa dénomination ne s'attache qu'à ses modalités, évitant tout adjectif susceptible d'évoquer pro-

(14) Nous étudions ailleurs textes et questions depuis 1970

(15) A noter cependant que depuis 1997, une question de grammaire est systématiquement posée à l'entretien qui suit l'explication de texte : la plupart du temps, il s'agit d'identifier une forme ou une fonction présente dans le texte, en particulier quand le candidat a manifestement commis une erreur lors de son explication. « Cette question qui porte sur des points de langue de base et ne demande que des connaissances élémentaires ne fait pas l'objet d'une note séparée mais peut influencer de manière significative la note d'entretien » (rapport 1997).

(16) Voir sa définition en annexe, 1993.

fessionnalité, didactique ou pédagogie. Elle doit maintenant cerner cinq domaines, deux d'entre eux, le premier et le cinquième, étant caractérisés comme des connaissances, deux autres, le second et le troisième, comme des sujets de réflexion. Sur quels documents le fait-elle, parmi ceux que le jury peut proposer – des extraits de manuels, des sujets d'examen, des séquences, etc. à l'exclusion des travaux d'élèves ?

Pour évaluer la réalisation de ces objectifs depuis 1994, quelques chiffres, puisque nous demandons aux admissibles de nous communiquer leurs sujets, ou nous en recueillons en observation d'oraux ou par échanges avec les autres IUFM. Sur 261 sujets de français (17), répartis selon la nature des documents : 67,8% des dossiers comportent, souvent uniquement, des extraits de manuels, très souvent des anthologies.

Selon les domaines d'enseignement 65,9% des dossiers ont pour dominante la lecture littéraire, le plus souvent au lycée, 17,2% la langue, le plus souvent au collège, 10% enfin le décroisement...

Selon les niveaux scolaires : le lycée domine avec 56% des dossiers.

Même si cet échantillon ne peut avoir qu'une valeur statistique très réduite (18) ces trois répartitions semblent converger et nous amènent à poser deux questions :

1.- continue-t-on à ce point à recruter « des professeurs de Lettres pour les lycées », au lieu de professeurs appelés à exercer aussi, et souvent d'abord, en collège ?

2.- la langue française est-elle à ce point sous-représentée dans cette épreuve, alors qu'on a vu qu'elle l'est déjà sur l'ensemble de ces CAPES ?

On ne demande qu'à élargir cet échantillon. En tout cas, les collègues d'autres IUFM auxquels il a été soumis n'ont pas été surpris, de même que plusieurs membres du jury : changeant chaque année de commission, ils confirment que la présence de dossiers à dominante langue est minoritaire et qu'elle varie aussi de l'une à l'autre, du fait du degré d'intérêt de leurs collègues pour ce domaine. Quand ils tiennent à la langue, il leur arrive d'exclure de leurs propositions des dossiers à cette dominante qui ont déjà donné lieu à des prestations catastrophiques, ou même d'hésiter à poser des questions en ce domaine, sachant l'impréparation des candidats. Ils tentent plutôt de proposer des dossiers susceptibles de permettre, dans l'esprit des programmes parus depuis 1985, la mobilisation de savoirs linguistiques et grammaticaux mais ils constatent que les candidats ne se saisissent pas souvent de cette possibilité...

En réponse à cette enquête, le Président du jury a indiqué qu'il a demandé d'augmenter en 1998 les « dossiers de langue », le renouvellement des programmes des collèges le permettant mieux maintenant, et de prévoir dans les dossiers à autre dominante un document à dimension grammaticale ou linguistique, tendance déjà présente en 1997. Mais il n'a pu obtenir plus de temps pour les études grammaticales et stylistiques...

Malgré la conscience de nombre de ses acteurs, le CAPES et les autres concours de recrutement ont évolué beaucoup moins vite que les savoirs de référence et que les *Instructions officielles*. Quels sont leurs effets sur la formation initiale dans les universités et les IUFM ?

(17) La quasi totalité de ces dossiers ont été proposés en Lettres modernes. Enquête en cours d'élargissement.

(18) Pour plusieurs raisons : le caractère aléatoire de l'échantillon, le nombre réduit des dossiers par rapport à celui des dossiers proposés, les réponses plus ou moins détaillées des admissibles qui peuvent ne pas rendre compte d'une dimension langagière importante qui pouvait être présente dans le dossier ou à l'entretien...

3. LES EFFETS DES CONCOURS SUR LA FORMATION INITIALE

On peut les envisager à deux niveaux, avant le concours, à l'université, et après, en stage à l'IUFM.

3.1. Les effets des concours en amont

La première partie d'un ouvrage publié en 1996 (19) montre combien ces concours déterminent les cursus universitaires de DEUG et de Licence. Sans doute parce que la linguistique du français y est si peu importante, l'horaire hebdomadaire qui lui est consacré n'est en moyenne que de deux heures en Lettres classiques et de trois en Lettres Modernes, avec de grandes disparités d'une université à l'autre. L'analyse des contenus d'enseignement dispensés fait par ailleurs apparaître une fragmentation des connaissances et des lacunes récurrentes, notamment en orthographe, en morphologie verbale, en linguistique textuelle et discursive et en vocabulaire, au profit de la syntaxe et surtout d'une approche de la grammaire tournée vers l'application au commentaire stylistique du CAPES. Enfin, l'étude des bibliographies incluses dans les livrets révèle une très nette prédominance des ouvrages de vulgarisation sur les travaux de recherche : on acquiert des savoirs plus que des démarches... même tendance en littérature.

3.2. Les effets des concours à la sortie d'IUFM

Depuis 1993, on tente d'évaluer « l'état » des professeurs stagiaires de Lettres à leur sortie d'IUFM, par des enquêtes d'opinion (1996) et par l'étude de mémoires professionnels.

3.2.1. Les effets des concours en fin de formation initiale à travers deux enquêtes d'opinion

Dans la seconde partie de l'ouvrage cité, nous analysons une enquête menée auprès des professeurs stagiaires des promotions 1994 et 1995 des IUFM de Reims, de Versailles et de Bretagne (20) Une analyse factorielle isole cinq profils :

- 1.- majoritaires, les traditionnalistes, enseignant la norme et des contenus, « les difficultés observées chez les élèves se situant là » ;
 - 2.- « les littéraires », souvent stagiaires en lycée, pour qui enseigner la langue c'est étudier des textes littéraires, l'enseignement grammatical ne servant qu'à mieux les comprendre ;
 - 3.- « les fonctionnalistes », en stage en collège, accordant une attention particulière aux stratégies des élèves et aux leurs et éprouvant un vif sentiment d'impréparation à enseigner.
- Puis deux profils minoritaires et un peu « atypiques » :
- 4.- les « linguistes », pour lesquels la perspective d'enseigner la langue a tenu une place importante dans leurs motivations à devenir professeur.

(19) ELALOUF, BENOIT et TOMASSONE. Cf. l'enquête antérieure de 5 ans de Françoise ROPÉ et *aliae* publiée en 1994 : il y a eu peu d'évolution entre 1990 et 1995.

(20) Pages 55 à 88. Elle porte sur leurs représentations de l'enseignement de la langue et sur la part que la perspective de l'enseigner avait eue dans le choix du métier, les invitant ensuite à faire un bilan, après leurs débuts dans l'enseignement, de la formation initiale reçue à l'université et en IUFM et à formuler leurs vœux de formations complémentaires en début de carrière.

Considérant que l'enseignement grammatical sert à la réflexion sur le langage ils ne se sentent pas aussi mal préparés mais souhaitent que la formation leur offre des analyses de difficultés et des remédiations.

5.- des « utilitaristes », sans doute marqués par un passé scolaire peu commun, avec une réflexion sur la langue dès le collège dans un enseignement grammatical non traditionnel – enseigner la langue, c'est enseigner la communication.

Les stagiaires sont venus le plus souvent au métier par goût de la littérature, mais certains ont découvert qu'ils doivent être d'abord en mesure d'enseigner la langue et que leur cursus les y a peu préparés, puisqu'ils manquent d'outils pour analyser la langue de leurs élèves et pour les inciter à une réflexion qui devrait les conduire à une meilleure maîtrise (21). Cette enquête marque par ailleurs des évolutions sensibles depuis celle de Françoise ROPÉ la dernière année des CPR : tout n'a pas changé en cinq ans du seul fait de la création des IUFM, mais, alors que certains des stagiaires de 1990 avaient l'impression que les compétences acquises à l'université étaient « gâchées » en classe, notamment au collège, ceux de 1994 et de 1995 semblent plus attentifs aux élèves. Ils expriment un malaise qu'ils analysent comme venant de l'inadéquation d'une partie de leur formation initiale, voire, pour certains, du décalage entre les qualités demandées au concours et celles qui sont nécessaires pour enseigner, pourtant ils n'apparaissent pas, pour la plupart, amers ou désenchantés : on sent qu'ils s'intéressent aux élèves et conçoivent leur discipline de façon ouverte.

Notre seconde enquête concerne la promotion 1996 des IUFM de Bretagne, Lorraine, Toulouse et Versailles (AYRAUD et BENOIT). Elle met en évidence leur principale difficulté au premier trimestre, intégrer la langue dans leurs séquences à dominante lecture ou écriture. Le stage et la formation à l'IUFM leur ont fait prendre conscience du problème, mais la plupart d'entre eux ne se sentent pas encore bien armés pour le surmonter. Est-ce encore vrai en fin de formation, lorsqu'ils rendent leur mémoire professionnel ?

3.2.2. Les effets des concours à travers les mémoires professionnels

On a entrepris d'analyser des mémoires professionnels de Lettres produits en IUFM depuis 1992, corpus abondant (22).

On a donc étudié les titres des mémoires professionnels de Lettres présentés entre 1992 et 1997 dans 7 IUFM (23), soit le quart de ces établissements – corpus de 1393 titres, de 1457 auteurs, puisque certains mémoires en ont deux (BENOIT). Sur quels points de l'enseignement du français ces professeurs stagiaires ont-ils choisi de réfléchir et de tenter de mesurer la portée d'une de leurs premières interventions ? (24)

Une grille de classement des mémoires a été construite en fonction des particu-

(21) L'opposition forte entre les représentations des stagiaires en lycée et en collège amène à se demander si une formation professionnelle accompagnant un stage d'un an à un niveau donné peut préparer à exercer aussi efficacement aux deux niveaux, malgré le stage de quelques semaines dans l'autre cycle. Pendant la seconde année d'IUFM, beaucoup semblent en effet assez sourds à ce qui ne concerne pas directement leur classe...

(22) Analyse qualitative en cours dans le cadre d'une recherche 1997-1999 du CREN, *Le Mémoire et son accompagnement à L'Université et à l'IUFM*.

(23) Il s'agit de ceux de l'IUFM de Bretagne, de Lorraine, d'Orléans-Tours, de Poitiers, des Pays de Loire, de Reims et de Versailles. Extension en cours...

(24) En ont-ils retenu un dans lequel ils se sentaient à l'aise, du fait de leurs études antérieures – dans ce cas, on peut s'attendre à de nombreux sujets littéraires – ou un nouveau et problématique pour eux, afin de compléter leur formation ?

larités locales : on avait envisagé trois catégories correspondant aux objectifs de l'enseignement du français entre 1972 et 1995, la « maîtrise de la langue », la « formation d'une culture » par l'étude des textes littéraires ou de l'image et la méthodologie. Il a fallu en ajouter une quatrième, celle des mémoires à entrées pédagogiques ou didactiques, puis une cinquième rubrique pour les mémoires de langues anciennes. En regroupant pédagogie, didactique et méthodologie on a par ordre décroissant :

1.- 54,6% de mémoires « littéraires », conformes à la formation induite par les concours et aux raisons pour lesquelles la majorité des stagiaires ont choisi la discipline. Souvent cependant, il ne s'agit pas de reproduire l'enseignement reçu : pour donner le goût de la lecture, on veut développer la lecture-plaisir, on entre par l'écriture ludique, ou par l'image et le film, on joue ou travaille la diction.

2.- 20% de mémoires pédagogiques, didactiques et de méthodologie générale. 208 pour les deux premières catégories, dont 126 visent à prendre en compte les élèves dans leur niveau ou leur hétérogénéité, leur motivation, leurs représentations, leur participation et leurs stratégies cognitives. 69 à entrée pédagogique, 13 à entrée didactique. Les mémoires de méthodologie générale sont très peu nombreux, 5%.

3.- 13,2% de mémoires à mineure langue. Le plus souvent c'est encore de la méthodologie, mais dans la perspective des épreuves écrites d'examen. Sinon, des projets d'écriture et des analyses de pratiques de réécriture.

4.- 10,3% de mémoires à majeure langue : 44 concernent la « grammaire » et l'orthographe, 56 le texte et 23, récents, le discours. Ici aussi un effort de renouvellement, même si le *décloisonnement*, prôné par les I.O. depuis 1985, ne fait l'objet que de 23 mémoires.

5.- 1,9% de mémoires sur l'enseignement des langues anciennes, la plupart des « classiques », déjà minoritaires, choisissant un sujet de français, puisque leur classe en responsabilité est le plus souvent de français.

78% de ces mémoires privilégient des contenus, littéraires le plus souvent. Leurs auteurs ont donc choisi de réfléchir sur le domaine dans lequel ils se sentent le plus à l'aise, ce qui interroge leur formation, d'autant que ces résultats convergent avec ceux des enquêtes que nous avons publiées en 1996 nous permettant d'affirmer que les lacunes en langue des professeurs stagiaires n'ont pas été compensées en fin de formation initiale : c'est préoccupant, non seulement pour leurs débuts à plein temps dans le métier, le plus souvent en collège, mais aussi pour la réalisation des objectifs officiels, rendus de ce fait utopiques : si même les jeunes professeurs ne sont pas à l'aise pour les concrétiser, la généralisation de leur mise en œuvre n'est pas pour demain...

CONCLUSIONS

Tout se tient donc : les épreuves des concours et les formations universitaires qu'elles déterminent, les difficultés constatées en stage et les domaines d'enseignement retenus pour les mémoires professionnels... Des mises à jour et des rééquilibres sont donc nécessaires.

Des mises à jour : alors qu'au siècle dernier le seul concours d'alors, l'agrégation, a structuré et fait évoluer les disciplines, notamment les Lettres, les concours externes apparaissent maintenant en décalage croissant avec les textes officiels récents, dont ils ne facilitent pas l'application : il faut donc qu'ils évoluent. Il

ne s'agit pas de se priver de leur expérience – rigueur des contrôles, organisation, valeur nationale – enrichie depuis dix ans par celle des concours internes qui ont amené de nombreux professeurs à se « mettre à jour » (25), mais il faut qu'ils changent profondément pour faire évoluer les maquettes universitaires dès le DEUG : on sait que les épreuves d'un examen de fin de cycle ou d'un concours déterminent pour beaucoup les contenus de formation des années précédentes. En réformant l'épreuve anticipée de français du baccalauréat, le Ministère a récemment obligé tous les professeurs de lycée à appliquer vraiment ses *Instructions officielles* des 10 dernières années. Usera-t-il des épreuves des concours externes pour recruter des professeurs plus rapidement susceptibles d'appliquer les finalités et les objectifs qu'il a fixés ?

Des rééquilibres : vu les coefficients et la composition des jurys, surtout en Lettres classiques, il est toujours possible de passer le CAPES en faisant l'impasse sur la langue, alors qu'une formation en ce domaine est nécessaire pour appliquer les programmes actuels et pour réaliser les finalités officielles, sans parler des besoins sociaux. Il faut donc un rééquilibrage des épreuves et des coefficients au profit de la langue. À l'écrit des CAPES externes, il faudrait au moins de véritables épreuves écrites de langue, sur des corpus distincts de ceux de l'analyse stylistique et dotées de coefficients plus importants. À l'oral de ces CAPES, dans l'épreuve sur dossier, un rééquilibrage entre sujets à dominante langue et littérature... Dans ces conditions, les formations linguistiques dispensées dans les IUFM pour préparer le concours et accompagner le stage seraient mieux comprises et pourraient aller plus loin, puisqu'elles n'auraient pas à révéler en peu d'heures des domaines complètement inconnus, comme l'orthographe et la linguistique textuelle et discursive. Elles pourraient plus facilement développer le sens linguistique en entrant par la littérature, dans l'esprit ce qui se fait déjà dans plusieurs IUFM (26).

À la prise de fonction et au long de la carrière, une formation complémentaire – didactique et pédagogique – devrait alors pouvoir apporter les compléments nécessaires, à la fois pour l'adaptation des contenus et pour les stratégies d'enseignement-apprentissage...

Puisqu'on a trop attendu, des propositions ambitieuses sont nécessaires (27). Des réflexions sont en cours au ministère (28), notamment placer les écrits du CAPES en septembre pour pouvoir consacrer plus de temps à la préparation professionnelle et aux stages de moins d'étudiants, les admissibles, seuls admis en IUFM jusqu'aux oraux d'admission en juin, et augmenter le temps du stage en responsabilité des lauréats, en contrepartie d'un allègement du temps de service des nouveaux titulaires dans les premières années de leur carrière, afin de leur permettre des retours à l'IUFM...

(25) Les CAPES réservés à deux épreuves orales le permettant sans doute beaucoup moins, ne serait-il pas souhaitable de réduire les variations sur « le » CAPES, 6 aujourd'hui ?

(26) Bien placé pour percevoir et pour mettre en évidence la sous-représentation de la langue aux concours de recrutement et donc dans toute la formation initiale des professeurs de Lettres, on tient à préciser qu'on est contre toute coupure entre elles.

(27) Pour ne pas augmenter le coût du concours, garder 6 épreuves : à l'écrit, 3 pour vérifier les connaissances en théories littéraires, en théories linguistiques et en théories de la lecture et des activités rédactionnelles ; à l'oral, 2 épreuves communes, par exemple en langue vivante ou ancienne et une en didactique ; mais une troisième épreuve à options, pour pouvoir disposer de professeurs complémentaires dans des équipes d'établissement. Par exemple : image et pratiques artistiques autres que textuelles ; renforcement littéraire sur les littératures européennes, la littérature de jeunesse... renforcement linguistique. Vu l'étendue des domaines concernés, pourquoi ne pas prévoir des programmes qui pourraient être renouvelés partiellement chaque année, afin d'évaluer la réflexion sur ce qui aurait été vu partout ? (PETITJEAN)

(28) La *Lettre* hebdomadaire du *Monde de l'Éducation*, numéros du 10 novembre et du 24 novembre 1997.

Il est essentiel que ces changements ne portent pas seulement sur des dispositifs de formation : on a vu à quel point des rééquilibrages sont nécessaires pour enseigner le français en fonction des programmes et des besoins sociaux.

RÉFÉRENCES

- ALBERTINI P. (1992) : *L'école en France XIX-XX^e siècle, de la maternelle à l'université*, Hachette.
- AYRAUD. M. et BENOIT J.-P (1996) : « La séquence en strage : représentations et pratiques déclarées », *Pratiques* n°92.
- BENOIT J.-P, (1998) : *La formation initiale des professeurs de Lettres en France, utopies et réalités*, communication au colloque de l'AECSE, *La formation des adultes entre utopies et pragmatismes ?*, Strasbourg, janvier 98. Actes à paraître.
- BENOIT J.-P, ELALOUF M-L et TOMASSONE R (1997) : « La formation linguistique des professeurs de français à l'épreuve de la pratique », *Actes du deuxième Congrès international d'Actualité de la recherche en Education et Formation*, université de Paris X Nanterre, 1-3 juillet 1996. (27-30).
- BOUTAN P. (1996) : « *La langue des Messieurs* »... *Histoire de l'enseignement du français à l'école primaire*, A. Colin.
- CHERVEL A. (1993) : *Histoire de l'agrégation. Contribution à l'histoire de la culture scolaire*, INRP-Kimé.
- COMBETTES B. (1995) : « Tendances actuelles dans l'enseignement du français langue maternelle », in *La linguistique appliquée aujourd'hui, problèmes et méthodes*, Amsterdam-Paris, éditions De Werelt-Association française de linguistique appliquée (89-95).
- DUBOIS J et SUMPFF (1970) : « Un modèle d'enseignement du français : analyse linguistique des rapports d'Agrégation et du Capes », *Langue Française* n° 5 (27-44).
- ELALOUF M-L, BENOIT J.-P. et TOMASSONE R (1996) : *Enseigner la langue, la formation linguistique des professeurs de français en question*, Amsterdam-Paris, éditions De Werelt-Association Française de Linguistique Appliquée.
- GERBOD P. (1965) : *La condition universitaire en France au XIX^e siècle, étude d'un groupe socio-professionnel professeurs et administrateurs de l'enseignement secondaire public de 1842 à 1880*, PUF.
- GUERRAND R-H. (1987) : *C'est la faute aux profs ! Pour une histoire du professorat XIX^e-XX^e siècles*, La Découverte.
- LELIEVRE C (1991) : « IUFM : où est l'audace ? », *Le Monde de l'éducation*, octobre 1991 (6-7).
- PETITJEAN A. (1991) : « Formation initiale : l'exemple du CAPES de Lettres modernes », *Pratiques* n°71 (88-112).
- PROST A. (1968) : *Histoire de l'enseignement en France (1800-1967)*, Armand Colin, collection U.
— (1992), *Education, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Seuil.
- ROPÉ F. et al. (1994) : *Savoirs universitaires, savoirs scolaires : la formation initiale des professeurs de français*, L'Harmattan.
- NB** : on trouvera tous les textes en vigueur dans les classeurs du CNDP **Lois et règlements, Education, volume VIII, Personnels III Personnels d'enseignement, de recherche et d'éducation, enseignement secondaire**, titre 82 pour les personnels enseignants titulaires (820 pour les agrégés, 821 pour les biadmissibles et 820 pour les certifiés)

ANNEXE

Dates, textes et chiffres

Cette annexe doit beaucoup aux travaux d'ALBERTINI, BOUTAN, CHERVEL, GERBOD, GUERRAND, et PROST. Répartition en périodes pour gagner en place et en cohérence, citations visant à faire apparaître des continuités, par exemple entre les plans de réforme de 1946-7, 1975-8 ou 1966-8 et des mesures ultérieures.

Origines

1766 : à la suite de la fermeture des collèges de Jésuites, expulsés par Louis XV, création d'un concours de recrutement de professeurs laïcs pour les remplacer, l'**agrégation des collèges** – 3 spécialités, Philosophie, **Belles Lettres**, pour les classes de Lettres, **Grammaire**, de la sixième à la quatrième. **1808** : mise en place des grades du lycée napoléonien : des **maîtres d'études** (29) bacheliers ou licenciés pour l'éducation des élèves, y compris la correction orthographique de leurs écrits, notamment la rédaction des cours ; des **professeurs agrégés** (30) ou chargés de cours licenciés (puis délégués ministériels ou locaux) ont en charge leur instruction, les cours (**régents** dans les collèges communaux, en majorité bacheliers). **1821** : le titre d'agrégé s'obtient par un concours annuel, organisé dans plusieurs académies, ce qui pose des problèmes d'homogénéité. Titularisation après un stage qui peut durer des années. Statut des collèges : « il y a des professeurs titulaires et des professeurs adjoints : les professeurs titulaires sont choisis parmi les agrégés, les professeurs adjoints sont des agrégés auxquels on confie une division formée dans une classe trop nombreuse »... Peuvent être candidats les élèves de l'École normale et les personnels enseignants des établissements secondaires autorisés, avec ancienneté variable selon leur catégorie. Jusqu'en 1881, l'agrégation est donc surtout un concours interne. D'abord 3 concours **Grammaire**, **Lettres** et Sciences.

Définition des caractéristiques d'un recrutement national

1830 : organisation du concours d'agrégation à Paris comme concours de l'académie de Paris ouvert aux candidats extérieurs. **1837** : les jurys établissent un rapport, en **grammaire**, **admissibilité** au sens actuel : comme il suffit, jusqu'en 1861, d'un baccalauréat pour s'y présenter, une première sélection des candidats est faite à l'écrit (31). **1838** : en Lettres « composition en prose française sur un sujet de littérature ancienne ou moderne » : jusqu'à 1873, c'est de la littérature générale, ensuite les sujets portent sur des auteurs du programme de l'oral : la rencontre de la dissertation et de l'histoire littéraire va « descendre » de l'agrégation au baccalauréat et renouveler l'enseignement du français en lycée. (nouveau modèle en place au concours vers 1900). **1842** arrêté du 22 IX, instaurant l'**admissibilité à toutes les agrégations**. **1844** : à l'oral de grammaire, « épreuve spéciale sur des auteurs français » d'un programme annuel pour s'assurer de la compréhension des textes classiques, puisqu'on s'est rendu compte que nombre d'erreurs en thème latin viennent de contresens sur le texte français. **1845** : l'agrégation, concours national.

L'agrégation, laboratoire des réformes

1853 : à l'oral de Lettres, commentaire d'un texte français pris dans le programme des lycées. **1868** : 11 I : décret Duruy prévoyant des « écoles normales secondaires » au siège de chaque académie, pour préparer Licence et agrégation. (non concrétisé). **1869** : décret du 3 II : Certificat d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique. Il en existera en dessin et langues vivantes, mais pas pour les autres disciplines, Lettres comprises. **1879** : Loi Camille Sée créant des lycées de jeunes filles. 1883 : première agrégation féminine, distincte de celle des hommes : en Lettres des épreuves d'histoire, de langue vivante, mais pas de langues anciennes. **1897** : à l'oral des Lettres, « les candidats **expliquent un texte français** classique tiré au sort dans la liste des ouvrages désignés par le ministre » (en grammaire depuis 1896). Mise au point définitive de l'exercice vers 1910 par les jurys. **1902** : ré-

(29) Voir *Le Petit chose* et *L'enfant*. Ils changeront d'appellation et de statut : « maîtres répétiteurs », puis « répétiteurs », « professeurs adjoints » en 1909, adjoints d'enseignement en 1944...

(30) Rétablissement du titre en 1810, accordé à des professeurs expérimentés et déferents pour la hiérarchie, qu'il dispense du célibat et de l'internat.

(31) Le baccalauréat, examen purement oral et payant n'a pas bonne réputation.

forme de l'enseignement secondaire. On prévoit une préparation pédagogique et professionnelle pour les candidats à l'agrégation, mais non généralisée. **1905** : décret du 13 V créant la catégorie des « **professeurs chargés de cours licenciés** » titularisés, les autres restant délégués. **1907 l'agrégation des Lettres a son profil actuel** après disparition de la composition latine et celle des vers latins en 1885 : une composition française et des thèmes et versions de langues anciennes.

Unification des agrégations

1925 : alignement du cursus des lycées de filles et de garçons ; les femmes admises à se présenter aux concours masculins. **1938** : identité des épreuves entre concours féminins et masculins (mixité en 1976).

Mise en place d'un second concours

1941 : transformation des Ecoles Primaires Supérieures en Cours complémentaires sans latin : suppression des concours de recrutement des professeurs des EPS, remplacé par un **Certificat d'Aptitude à l'Enseignement dans les Collèges**, pour licenciés, sur épreuves dans 2 disciplines, par exemple Lettres et Histoire. Ses lauréats sont appelés professeurs certifiés. **1946-7** : Plan Langevin-Wallon : formation des maîtres : « A l'ancienne distinction entre maîtres du primaire et maîtres du secondaire est substituée la distinction entre maître de matières communes et maître de spécialité. [...] Les futurs maîtres de matières communes et de spécialités feront leurs deux années préuniversitaires dans les écoles normales. Ils y recevront une double formation pratique et théorique. [...] Les années d'école normale sont suivies pour tous par deux années de Licence à l'Université. Après la licence, les maîtres seront répartis selon les goûts, les aptitudes, les études faites et les spécialités choisies entre l'école maternelle et les trois cycles du premier degré. Ils seront stagiaires durant un an et ne seront titularisés qu'après un examen pratique d'aptitudes pédagogiques. [...] Les licenciés pourront préparer une agrégation réformée selon les besoins nouveaux (qui associera à de hautes connaissances scientifiques une culture pédagogique), soit après la licence, soit après quelques années d'exercice. Durant l'année de préparation, ils seront déchargés d'enseignement. Les agrégés enseigneront d'abord dans les 2^e et 3^e cycles avant d'enseigner éventuellement dans le cycle primaire » (32) **1950** : décret du 1^{er} IV (socialiste P-O Lapie) : **Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire « d'ancien régime »** : épreuves théoriques passées après succès aux pratiques, suite à un stage de 2 ans après la licence. **1952** : décret du 17 I (radical A. Marie) : « **nouveau CAPES** », après succès aux épreuves théoriques, accès pour un stage d'un an au Centre Pédagogique Régional au siège académique pour préparer les épreuves pratiques et éventuellement l'agrégation.

L'enseignement change plus que les concours

1959 : réforme Berthoin : obligation scolaire prévue à 16 ans, création des Collèges d'Enseignement Général, avec filières longue et courtes, et du cycle d'observation 6^e-5^e. Ordonnance du 4 II : l'agrégation et le CAPES en catégorie A (modifié, ce texte les régit encore). **1960** : création de l'**agrégation de Lettres modernes**. Institution des Centre Régionaux des Professeurs de CEG, qui deviennent Centre Régionaux de Formation des PEGC en 1969 : formés en 3 ans maximum, ils enseignent deux disciplines (par exemple les Lettres, plus l'Histoire-Géographie...). **1963** : réforme Fouchet-Capelle : création des Collèges d'Enseignement Secondaire. **1966** : Le colloque de Caen demande un Institut Universitaire de Pédagogie par académie ; **1968** : mise en place d'IUP, enterrés entre 1969 et 1972. **1969** : stage d'un an pour les agrégés. **1972** : agrégation et CAPES par promotion administrative (âge minimum 40 ans : d'abord 1/9 des postes pourvus l'année précédente, puis 1/7) **Texte d'orientation de la commission Emmanuel** : « l'enseignement doit d'abord viser la maîtrise de la langue écrite et orale puis l'apprentissage de la lecture littéraire mais aussi critique (presse, publicité), et enfin la formation de l'homme et la préparation à la vie par l'apprentissage de méthodes intellectuelles. » (33) **1975** : réforme Haby (ex-collaborateur de Capelle) sur le Collège unique. **1975-8** : *Plan socialiste pour l'éducation nationale* : obliga-

(32) Premier cycle de 7 à 11 ans, deuxième de 11 à 15, troisième, de 15 à 18, avec trois sections « études théoriques, professionnelles ou pratiques ». Ce plan n'a pas été appliqué, vu la fin du tripartisme avec participation du PCF au gouvernement, mais il a servi de référence aux syndicats et partis politiques.

(33) Reprise de ces 3 « objectifs » dans tous les programmes jusqu'à ceux de 1995 « maîtrise de la langue », « formation d'une culture » et « méthodologie » ; ordre variable selon les niveaux et années, mais *langue* toujours en tête...

tion scolaire à 18 ans, dans une école de base ou cycle fondamental de 9 degrés, jusqu'à la troisième, puis un « cycle polytechnique » de 3 ans, correspondant au lycée polyvalent ou professionnel ou à l'apprentissage. **Formation des maîtres** : « deux raisons militent pour la constitution d'un corps unique des enseignants de l'école de base : la mobilité désirable entre les différents types d'emploi, qui est l'un des moyens permettant aux enseignants de se renouveler ; la nécessité de lutter contre les coupures du monde enseignant en camps et en corps » (34). Ils seront tous formés en 4 ans minimum dans des **Centres Universitaires de Formation d'Enseignants** « ayant pour mission d'organiser la formation initiale et permanente de tous les enseignants et élèves enseignants. » **1978** : décret du 3 III : hors classe des agrégés, sur dossier.

Diversification et « professionnalisation »

1985 : Nouveaux programmes des collèges – en français, décloisonnement et entrée de la linguistique textuelle. Création des **concours internes** de CAPES avec épreuves professionnelles. (pour l'agrégation, arrêté paru en 1986, mais gel jusqu'en 1989). **1987** : fermeture des CRFPEGC. **1989** : 10 VII : **loi d'orientation Jospin sur l'éducation nationale**. Suppression des écoles normales d'instituteurs et décision de mettre en place des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres pour la formation des maîtres du premier et du second degré, recrutés parmi les licenciés, avec la même échelle indiciaire. Ouverture généralisée en 1991-2. Décret du 18 IX : hors classe des certifiés. sur dossier. Plan d'intégration des PEGC et adjoints d'enseignement licenciés dans le corps des certifiés. **1991** : arrêté interministériel du 30 IV (BO du 11 VII et du 26 IX) : **à la session 1992 des CAPES externes, mise en place d'une « épreuve professionnelle »** d'admission, représentant selon le concours entre 20 et 25% du poids de l'ensemble des épreuves parce que « l'initiation des enseignants à leur futur métier commence dès avant leur recrutement et que cette initiation est un des éléments de la préparation aux épreuves des concours dont la responsabilité incombe aux IUFM [...]. Elle ne conduit pas à une remise en cause de la conception des concours de recrutement, puisque d'une part le niveau scientifique exigé des candidats, plus particulièrement sanctionné par les autres épreuves, n'est en rien modifié et que d'autre part leur aptitude pédagogique, prise au sens large, à savoir leur faculté de mobiliser leurs connaissances et de conduire un exposé de façon cohérente et convaincante reste un critère d'appréciation pour l'ensemble des épreuves. Ensuite l'épreuve professionnelle ne doit en aucune manière faire double emploi avec l'examen de qualification professionnelle ou le certificat d'aptitude auxquels les lauréats des concours nommés stagiaires seront soumis à l'issue de la deuxième année d'IUFM. Seul le stage permettra en effet de juger de façon définitive de l'aptitude professionnelle des futurs enseignants. Enfin, l'épreuve professionnelle ne donne pas non plus lieu à l'introduction d'une discipline nouvelle déconnectée de la discipline que le futur professeur aura pour mission d'enseigner. Elle n'est pas conçue comme une épreuve théorique supplémentaire. Quelle que soit l'option choisie par le candidat, il lui est demandé de témoigner d'une réflexion personnelle sur la mise en œuvre pratique, dans le cadre de la classe, des connaissances ou de l'expérience acquises. [...] dans tous les cas le candidat devra montrer qu'il s'est interrogé de façon constructive sur l'enseignement de la discipline. C'est bien le moins qu'on puisse attendre d'hommes et de femmes qui ont décidé d'embrasser une carrière où la compétence professionnelle se fonde sur l'articulation permanente des connaissances théoriques avec la pratique quotidienne. » (*Nature et enjeux*)

En Lettres modernes et classiques, « l'épreuve a pour but d'évaluer :

– l'aptitude à concevoir les premiers éléments d'une réflexion d'ordre didactique et pédagogique dans la perspective des objectifs définis par les instructions sur l'enseignement des Lettres au collège et au lycée ;

– la capacité à fonder cette réflexion sur l'analyse précise de situations d'enseignement ou de documents liés aux disciplines, sur la connaissance des textes officiels et, le cas échéant, sur la référence à des études critiques et à des travaux de recherche concernant l'enseignement du français, du grec et du latin, ses contenus, ses méthodes, son évolution et ses finalités ;

(34) Corps unique ne veut pas dire uniforme : un même traitement, mais 4 types d'emplois : enseignants des « maisons de l'enfance » (les maternelles), enseignants polyvalents, spécialement destinés au début du cycle fondamental, enseignants bivalents à fin du cycle fondamental et enseignants spécialisés dans une discipline donnée, seuls utilisés au cycle polytechnique, mais également employés en deçà.

– la qualité de l'expression, l'aptitude à la relation, à la communication, à l'analyse et à la synthèse. »

Elle comporte 2 options :

1– « les candidats devront avoir observé et analysé en mettant en relation leurs composantes scientifique, didactique et pédagogique, au moins six situations réelles d'enseignement. Ces situations devront présenter une suffisante diversité de nature et de niveau. [...] L'épreuve prend appui sur ces situations. Le jury choisit d'interroger le candidat soit sur l'une des situations dans son ensemble, soit sur un ou plusieurs aspects ou problèmes caractéristiques de cette situation, soit sur un problème d'enseignement commun à plusieurs situations présentées. »

2– « le jury propose un ou plusieurs documents de nature professionnelle. Les situations ou les problèmes d'enseignement que ces documents illustrent s'inscrivent dans le programme du concours publié au BO du MEN. Les candidats sont invités, par exemple, à présenter : l'analyse raisonnée de textes réglementaires (programmes, instructions, compléments) ; l'étude critique et l'exploitation pédagogique de documents ou de supports d'enseignement (textes relatifs à l'histoire, à la didactique, à la pédagogie des disciplines, extraits de manuels, ensembles documentaires, extraits de cahiers de textes, projets pédagogiques, exemples d'exercices...) ; l'analyse de problèmes relatifs à l'évaluation (sujets d'examen, tests, travaux 'élèves...)' ».

1993 : accords Lang-Cloupet : les candidats à l'enseignement privé préparent dans les IUFM le Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Enseignement les classes du second degré Privé sous contrat qui leur assure le même traitement que les certifiés. Ils passent les mêmes épreuves, le jury ignorant s'ils sont inscrits pour le CAPES ou leCAFEP. Arrêté du 3 VIII : **à la session 1994 des CAPES externes, l'épreuve « professionnelle » est remplacée par une « épreuve orale sur dossier »**, proche de la précédente option 2. Elle prend appui sur des documents proposés par le jury (extraits de manuels, de sujets d'examen, de séquences à l'exclusion des travaux d'élèves). Elle permet au candidat de démontrer :

- qu'il connaît les contenus d'enseignement et les programmes de la discipline au collège et au lycée ;
- qu'il a réfléchi aux finalités et à l'évolution de la discipline ainsi que sur les relations de celle-ci aux autres disciplines (35) ;
- qu'il a des aptitudes à l'expression orale, à l'analyse, à la synthèse et à la communication ;
- qu'il peut faire état de connaissances élémentaires sur l'organisation d'un établissement secondaire de second degré. »

1994 : définition de nouvelles épreuves de baccalauréat, pour application à la session 1996 : au premier sujet, une « **étude de texte argumentatif** » remplace le résumé-discussion, au second, commentaire littéraire après réponse à des questions et sans libellé, au troisième, dissertation sur programme d'auteurs.

1995 : XII : **nouveaux programmes de français au collège**, pour application en 1996-7 en sixième : « l'objectif du collège est de faire accéder l'élève à la maîtrise des formes fondamentales de discours ».

1996 : 16 XII ; loi sur l'emploi dans la fonction publique : **création d'un CAPES réservé**, ouvert aux maîtres auxiliaires enseignant dans des établissements publics du second degré à la date du 14 V 1996, avec 4 ans d'ancienneté au cours des 8 dernières années. 501.000 professeurs dans le secondaire, dont 378.000 pour le public : 200.000 certifiés, 58.000 PLP, 51.000 PEGC, 38.000 agrégés, 18.000 maîtres auxiliaires et 13 000 adjoints d'enseignement.

1997 : BO du 13 II : programmes du cycle 5-4° : étude du « discours argumentatif » plus précoce que dans les anciens programmes. **V** : parution de *La maîtrise de la langue au collège*, CNDP. « Certains, pour qui l'enseignement du français est avant tout le lieu où se déploient les séductions de la littérature et les charmes de la fiction, s'inquiéteront peut-être, en voyant ainsi rappelé que le bon maniement de la langue est l'affaire de tous, d'une instrumentalisation au français. Je crois bien au contraire que la démarche ici proposée s'inscrit

(35) Texte modifié par l'arrêté du 4 IX 1997 qui ajoute ici : « qu'il a réfléchi à la dimension civique de tout enseignement et plus particulièrement de celui de la discipline dans laquelle il souhaite exercer »

dans la plus haute tradition, celle qui, illustrée par Buffon, Condorcet, Michelet, plus près de nous J. Rostand ou J. Monod, a toujours vu dans la maîtrise de l'expression une exigence de la pensée claire et un enjeu démocratique. » (Préface d'Alain Boissinot) **23 V : circulaire Mission du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel**, texte ayant pour objectif « de proposer des références communes aux différents partenaires de la formation initiale ». « En fin de formation initiale, le professeur doit pour être capable d'enseigner, conformément à son statut une ou plusieurs disciplines ou spécialités connaître sa discipline. Si, en fin de formation initiale, il ne peut être en mesure de mobiliser toute l'étendue des connaissances de sa (ou ses) discipline(s) d'enseignement, il doit en maîtriser les notions fondamentales et pouvoir en mettre en œuvre les démarches spécifiques. Ceci implique qu'il sache situer l'état actuel de sa discipline, à travers son histoire, ses enjeux épistémologiques, ses problèmes didactiques et les débats qui la traversent. Il a réfléchi à la fonction sociale et professionnelle de sa discipline, à sa dimension culturelle et à la manière dont elle contribue à la formation des jeunes. La culture qu'il a acquise, disciplinaire et générale, lui permet de situer son domaine d'enseignement par rapport aux autres champs de la connaissance. [...] Quelle que soit la discipline qu'il enseigne il une responsabilité dans l'acquisition de la maîtrise orale et écrite de la langue française et dans le développement des capacités d'expression et de communication des élèves. » **4 IX : BO spécial n°6 Recrutement de personnels enseignants d'éducation et d'orientation des lycées et collèges** : il n'y a plus de limite d'âge antérieure à 65 ans... **Les concours de CAPES spécifiques** sont ouverts en 1998 d'une part à des titulaires dont les catégories ont été mise en extinction : PEGC, adjoints et chargés d'enseignement avec 4 ans d'ancienneté, d'autre part à des non titulaires avec 3 ou 5 ans d'ancienneté. Dans l'enseignement privé sont ouverts en 1998, à côté du CAFEP (cf.I 1993), des Concours d'Accès aux Échelles de Rémunération (CAPES, agrégation) des professeurs du second degré. Il existe aussi des **CAER spécifiques** au niveau CAPES pour les PEGC et maîtres auxiliaires de l'enseignement privé sous contrat. **X** : parution de la **Terminologie grammaticale** remplaçant la nomenclature de 1975 *Le discours, Le texte, La phrase, Classes de mots, Lexique et sémantique*. **30 X** : arrêté modifiant les épreuves des CAPES réservés : épreuve écrite remplacée par une (seconde) épreuve orale.

Concours 1996 (36)	Lettres classiques (+ grammaire)	Lettres modernes
agrégations externes	total des postes : 3000	
postes	130	209
admis	130 27,4 % des candidats	209 14%
agrégations internes	total des postes : 1500	
postes	86	230
admis	86	189
CAPES externes	total des postes : 8679	
postes	570	1800
admis	327 55,2% des candidats	1369 22,4%
CAPES internes et spécifiques	total des postes : 5300, dont 1650 spécifiques	
postes	60 (dont 21 spécifiques)	1336 (327)
admis	21 (dont 10 spécifiques)	576 (150)

(36) En 1997, 20% de postes de moins ; 1385 au CAPES externe de Lettres modernes, 1382 ont été pourvus, plus qu'en 1996