

# L'épreuve professionnelle au CAPES de mathématiques session 1992

André Rouchier

I.U.F.M. Orléans-Tours

1 - Dans la perspective du C.A.P.E.S de mathématiques, le caractère de nouveauté d'une épreuve professionnelle pourrait se nuancer pour au moins deux ensembles de raisons :

-Le CAPES de Mathématiques avait déjà connu une évolution il y a quelques années. A l'épreuve classique de résolution d'exercices, la réglementation avait substitué une épreuve de présentation d'une "liste d'exercices destinée à illustrer une notion mathématique déterminée". Cette épreuve offrait un caractère certain de proximité par rapport à l'ordinaire de l'activité du professeur de mathématiques, et présentait certainement des traits permettant de la considérer comme une épreuve professionnelle. Il pouvait donc ne pas paraître nécessaire d'ajouter autre chose. C'est bien ainsi d'ailleurs que certains, membres du jury ou autres, à la lecture du texte de définition de la nouvelle épreuve ont, dans un premier temps, réagi.

-On pouvait aussi élargir la réflexion dans une direction analogue à celle explorée par Yves Chevillard dans un ensemble de textes produits pour accompagner la mise en place de l'I.U.F.M. de Marseille. Il souligne, en effet, que toutes les épreuves de C.A.P.E.S. représentent des gestes professionnels qui sont produits dans un dispositif déterminé. La nouvelle épreuve

prend alors son sens par rapport à un ou plusieurs gestes professionnels existants avec lesquels la préparation permettra d'acquérir une familiarité.

2 - Cette épreuve se présente sous la forme de deux options: Option I et Option II. Le choix des candidats s'effectue au moment de l'inscription. Dans le cas de l'Option I, ils ont à associer, au cours de leur présentation orale, un compte rendu d'observation dans une classe avec une série d'exercices visant à compléter ou à prolonger les activités faisant l'objet du premier commentaire. L'Option II correspond, pour le moment, à l'ancienne épreuve de présentation d'exercices. Les conditions de préparation de l'Option I ont été très variables selon les I.U.F.M. et il est évident que chacun (chaque I.U.F.M.) pourra défendre son interprétation de l'épreuve, la formule de préparation qu'il a adoptée et présenter une critique de formules "concurrentes". On peut souhaiter qu'il soit donné un peu de temps avant d'entreprendre des études fines de systèmes de préparations qui ne sont pas encore totalement stabilisés. Nous pouvons constater qu'on s'éloigne assez peu de l'ancienne épreuve qui reste une référence constamment présente, notamment par la forme de maintien que représente l'Option II. C'est ainsi que, pour le candidat, on fait cohabiter deux registres de travail et d'exposition; celui d'une analyse-interprétation de faits de classe (ou du moins d'événements observés qui se présentent comme tels) dont l'enjeu se mesure, au moins pour le moment, assez difficilement et celui d'une présentation d'exercices dont l'enjeu reste, pour le moins, évident.

3 - Il est possible d'identifier rapidement quelques difficultés spécifiques de la première partie de l'épreuve, celle qui est relative à la présentation de l'analyse d'une séquence de classe). Ni texte officiel, ni communication officieuse du jury (ce qui aurait d'ailleurs posé des problèmes de type réglementaire) n'ont été fournis pour indiquer un ou plusieurs cadres interprétatifs possibles. Une seule "indication" a été fournie en 91-92 (et pas seulement par le jury du C.A.P.E.S. de mathématiques): il convenait d'éviter les jargons et les connaissances éventuellement mal maîtrisées (pas de pédanterie) au bénéfice du bon sens (dont il ne me revient pas ici les termes d'une expression usuelle concernant son partage). Il ne semblait pas souhaitable (parce que pas souhaité) de recourir à des cadres interprétatifs fournis depuis plus de 20 ans par les travaux de didactique (et qui se trouvent engagés autant au niveau des préparations qu'au niveau des épreuves du Concours d'Aptitude au Professorat des Ecoles!). Pour l'information de tous, il est bon de signaler que certains jurys de C.A.P.E.S. (dans d'autres disciplines que les mathématiques, notamment l'histoire géographique) ont fourni des informations précises sur les types et niveaux de connaissances à caractère profes-

sionnel dont ils attendaient les manifestations chez les candidats. D'autre part, si cadre interprétatif telle ou telle préparation a utilisé, restait le problème d'une formation aux gestes d'interprétation eux-mêmes. Quelques heures n'y suffisent pas et je vois dans cette difficulté bien particulière une raison supplémentaire pour que soit avancé le travail de définition d'un contrat précis (incluant des éléments de cadre interprétatif possible) qui soit plus opératoire que la situation actuelle (où tout se passe comme si le contrat était absent!).

4 – Le président du jury avait annoncé qu'il serait (le jury) le plus ouvert possible. Ceci pouvait être entendu (et paraît l'avoir été) comme offrant une possibilité d'accueil à différentes formes de discours interprétatifs. Toutefois la déclaration du président ne préjugait pas de l'attitude de telle ou telle commission. Le jury du C.A.P.E.S. de mathématiques est en effet une très grosse machine et des consignes (si tant est qu'il en soit ainsi) orales générales ne sont pas automatiquement suivies d'effet. La tentation était grande et a été suivie dans de nombreux cas de faire peser l'essentiel de l'interrogation (entretien avec le jury : au moins 20 mn) sur la seconde partie de l'exposé. Pour lutter contre cette dérive, il fallait effectivement se sentir en mesure d'interroger efficacement sur la première partie (quelles qu'aient été les qualités de l'exposé). Toutes les commissions ne paraissent pas l'avoir fait pour la très grande majorité des candidats qu'elles ont écouté. On a pu signaler des "ruptures de contrat" : sujet donné au candidat tombant sur une partie pour laquelle il ne disposait d'aucune observation disponible, interrogation très réduite sinon inexistante sur la première partie de l'exposé, etc... Certaines de ces ruptures paraissent avoir été fortement préjudiciables aux candidats, d'autres non. On a signalé de très bonnes notes (19), mais aussi de très mauvaises. Des informations du jury annoncent une moyenne un peu inférieure (de 1 point) à celle de l'épreuve d'exposé. Indulgence annoncée d'un côté, crainte de surévaluer d'un autre côté.

5 – On doit donc souligner une grande diversité dans les interrogations. Comme il a été signalé plus haut, cette diversité se répartit sur une échelle qui va du sondage sur la culture mathématique du candidat à l'intérêt porté à ses capacités d'analyse des réactions des élèves. Très peu d'interrogations se sont approchées de connaissances de nature didactique comme permettant une analyse des faits et événements constatés. Souvent elles ont porté sur ce que le candidat pouvait énoncer par rapport au curriculum, à la place du thème mathématique dans les programmes. On peut voir dans la centration sur ces sujets une manière de contrôler des dérives possibles; on a bien affaire ici à une connaissance évaluable. On peut toutefois s'interroger sur le fait

de savoir si on est véritablement entré dans l'esprit de l'épreuve professionnelle.

6 - La session de 1992 a été très clairement, sur le plan de l'épreuve professionnelle du C.A.P.E.S. de mathématiques, une session de transition. On ne peut affirmer que globalement cette "transition" se soit effectuée au détriment des candidats. Ceux d'entre eux qui ont pu échouer pour une épreuve professionnelle manquée voudront bien excuser l'involontaire et apparent cynisme de cette affirmation. La moyenne des cas ne saurait tenir lieu de cas particulier ! Il me semble que l'exception de cette année devrait le rester et que les conditions de l'interrogation devraient évoluer pour être dans un tout proche avenir bien plus clairement définies. Cela ne saurait éviter un travail d'une toute autre nature, approfondissement et réflexion sur cette épreuve, conditions à réunir pour qu'elle permette (aussi bien dans sa préparation que dans son passage) de s'approcher d'une bonne connaissance de certains gestes professionnels recouvrant à la fois un bon usage des savoirs mathématiques et des savoirs didactiques (au moins ceux qui peuvent être opératoires à ce niveau) et contribuant par là même à la fois à la formation et au recrutement.

7 - Au même titre que les préprofessionnalisations au métier d'enseignant qui se mettent en place dans les Universités et que le mémoire professionnel de seconde année d'I.U.F.M., l'épreuve professionnelle est placée au cœur du niveau dispositif de formation. Associée au concours, elle ne peut prétendre atteindre totalement une mission de ce type. Cela nous permet de penser qu'il est temps d'ouvrir le débat sur la totalité de la formation I.U.F.M. et l'exigence de certification qu'il sera nécessaire d'y attacher. L'exercice et la pleine conscience de leur responsabilité par tous les acteurs ne saurait qu'y gagner.