

Rapport du jury

Session 2025

Concours : CAPLP interne et CAER-CAPLP

Section : lettres-histoire et géographie

Rapport de jury présenté par :

Anne-Valérie SOLIGNAT, Inspectrice générale de l'Éducation, du sport et de la recherche,
Présidente du jury

et

Mélanie PIRCAR, Inspectrice générale de l'Éducation, du sport et de la recherche,
Vice-présidente du jury

Les rapports des jurys des concours de recrutement sont établis sous la responsabilité des présidents de jury.

SOMMAIRE

Bilan de l'admissibilité et de l'admission.....	3
Épreuve d'admissibilité.....	5
Épreuve d'admission en lettres	15
Épreuve d'admission en histoire-géographie	27
Annexe 1 : exemple de sujet en lettres.....	37
Annexe 2 : exemples de sujets en histoire et géographie	39

L'arrêté de nomination du jury ainsi que le programme de la session 2025 sont publiés sur www.devenirenseignant.gouv.fr et ne sont pas reproduits dans ce rapport.

BILAN DE L'ADMISSIBILITÉ ET DE L'ADMISSION

Les données statistiques communiquées dans ce rapport sont celles en date des réunions des jurys d'admissibilité et d'admission du concours.

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Concours : CAPLP INTERNE LETTRES-HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Nombre de postes : 68

Nombre de candidats inscrits : 412

Nombre de candidats non éliminés : 199 Soit : 48 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 138 Soit : 69,35 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 9,73/20

Moyenne des candidats admissibles : 11,25/20

Barre d'admissibilité : 9/20

Moyenne des candidats par option d'inscription

Option d'inscription	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
Géographie	39	25	9,95/20	11,58/20
Histoire	79	50	9,84/20	11,36/20
Français	98	63	9,56/20	11,04/20

Concours : ACCES ÉCHELLE RÉMUNÉRATION CAPLP (PRIVÉ) LETTRES-HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Nombre de postes : 29

Nombre de candidats inscrits : 121

Nombre de candidats non éliminés : 59 Soit 49 % des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 45 Soit 76,27 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 10,08/20

Moyenne des candidats admissibles : 11,18/20

Barre d'admissibilité : 9/20

Moyenne des candidats par option d'inscription

Option d'inscription	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
Géographie	7	6	10,65/20	12,25/20
Histoire	28	18	10,23/20	11,03/20
Français	31	21	9,84/20	11/20

ÉPREUVE D'ADMISSION

Concours : CAPLP INTERNE LETTRES-HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Rappel : nombre de postes : 68

Nombre de candidats admissibles : 138

Nombre de candidats non éliminés : 119 Soit 86 % des admissibles.

Nombre de candidats admis : 63 Soit 52,94 % des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur la liste complémentaire : 0

Moyenne portant sur le total général (admissibilité + admission)

- Moyenne des candidats non éliminés : 10,26/20

- Moyenne des admis : 12,29/20

- Barre de la liste principale : 9,67/20

Moyenne portant sur l'admission

- Moyenne des candidats non éliminés : 9,77/20

- Moyenne des admis : 12,61/20

- Moyenne par épreuve d'admission :

Épreuve de français		Épreuve d'histoire-géographie	
Non éliminés	Admis	Non éliminés	Admis
8,82/20	11,56/20	10,72/20	13,67/20

Concours : ACCES ÉCHELLE REMUNÉRATION CAPLP (PRIVE) LETTRES-HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Rappel : Nombre de postes : 29

Nombre de candidats admissibles : 45

Nombre de candidats non éliminés : 33 Soit 73 %des admissibles.

Nombre de candidats admis : 19 Soit 57,58 % des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur la liste complémentaire : 0

Moyenne portant sur le total général (admissibilité + admission)

- Moyenne des candidats non éliminés : 10,57 /20

- Moyenne des admis : 12,09 /20

- Barre d'admission : 9,67 /20

Moyenne portant sur l'admission

- Moyenne des candidats non éliminés : 10,28 /20

- Moyenne des admis : 12,62 /20

- Moyenne par épreuve d'admission :

Épreuve de français		Épreuve d'histoire-géographie	
Non éliminés	Admis	Non éliminés	Admis
10,33/20	12,58/20	10,23/20	12,66/20

Total des coefficients pour chacun des concours (public et privé) : 9 (dont 3 pour l'admissibilité)

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

*Rapport présenté par Eloïse PIERREL, Professeure de de Lettres - Histoire et Géographie
et Nicolas LE LUHERN, Inspecteur de l'Éducation Nationale de Lettres - Histoire et Géographie.*

1. RAPPEL DES TEXTES OFFICIELS DÉFINISSANT L'ÉPREUVE

L'épreuve d'admissibilité prend appui sur un dossier constitué par le candidat ou la candidate. Il se nomme dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) dans la mesure où l'enjeu est d'y présenter une **réflexion gage de la professionnalisation du candidat ou de la candidate**. Il s'agit d'un écrit réflexif, structuré et rigoureux, qui engage le candidat dans un travail de mise à distance de son propre parcours professionnel et de formalisation de sa posture d'enseignant. Il engage une écriture professionnelle, argumentée, ancrée dans des références explicites aux missions de l'Éducation nationale, aux finalités éducatives, aux exigences des programmes, ainsi qu'aux enjeux contemporains de l'école.

Les modalités de cette épreuve sont détaillées sur le site gouvernemental de l'Éducation nationale : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid99844/les-epreuves-caplp-interne-caer-caplp-section-lettres-histoire-geographie.html> . Les précédents rapports de jury en donnent les attendus essentiels assortis d'exemples permettant de se projeter dans la réalisation concrète du dossier.

Nous voudrions souligner cette année, à l'usage des candidats et candidates, comme de leurs formateurs et formatrices, comment cette épreuve peut être utilement perçue comme une entreprise de mise en perspective des savoir-faire, savoir-être et des savoirs disciplinaires dans le cadre professionnel.

1.1 . Les éléments réglementaires

Le dossier présenté par les candidats est affecté d'un coefficient 3. Il s'agit de l'unique épreuve à l'écrit, avant les deux épreuves orales d'admission affectées du même coefficient. Ce dossier détermine donc l'accès aux épreuves orales ; il demeure ensuite un élément comptant pour un tiers du résultat global au concours.

Il convient de respecter à la lettre le cadre formel indiqué sur le site du ministère :

Le dossier porte, au choix, sur l'une des deux valences Lettres ou Histoire-Géographie lors de l'inscription, plus précisément sur l'une des trois disciplines d'enseignement que sont le français, l'histoire ou la géographie.

Il comporte deux parties distinctes :

- La première partie (deux pages maximum) présente le parcours professionnel du candidat.
- Dans une seconde partie (six pages maximum), le candidat développe plus particulièrement une réalisation pédagogique qui lui paraît significative.

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 × 29,7 cm et être ainsi présentée :

- dimension des marges droite et gauche : 2,5 cm
- à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm

- sans retrait en début de paragraphe.

À son dossier, le candidat joint un ou deux exemples de documents ou de travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury. Ces documents doivent comporter un nombre raisonnable de pages, dix pages au maximum pour l'ensemble des deux exemples. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

Le candidat atteste sur l'honneur de l'authenticité de toutes les informations figurant dans son dossier.

La seconde partie du dossier de RAEP (réalisation pédagogique) doit impérativement correspondre à l'option choisie (français, histoire ou géographie) lors de l'inscription au concours.

1.2 . Les enjeux

Ce cadre stipule en outre trois éléments à partir desquels dégager les principaux enjeux de cette épreuve.

Au sujet de la **première partie du RAEP**, il est ainsi indiqué que le dossier relate le parcours professionnel du candidat en s'appuyant sur « *les responsabilités qui lui ont été confiées, durant les différentes étapes de son parcours professionnel, en particulier dans le domaine de l'enseignement, en collège, lycée, apprentissage ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.* »

Le jury souhaite ici souligner la nécessité de proposer une problématisation de ce parcours, c'est-à-dire d'en dégager des lignes de force, des points saillants, en somme de **pointer des éléments clefs de la professionnalisation**. L'écueil, en effet, est de proposer pour cette partie un curriculum vitae développé ou de relater l'expérience cumulée dans une perspective uniquement narrative. De la même manière, il n'est pas attendu un texte rédigé dans l'esprit d'une lettre de motivation, qui conduit parfois à un certain lyrisme, faisant état de qualités humaines ou de considérations générales sur l'enseignement, le plus souvent invérifiables car trop déclaratives. On n'attend pas non plus de marques d'autosatisfaction ou d'autodénigrement, ni de remarques psychologisantes sur soi ou sur les élèves.

Le RAEP requiert une **posture analytique** et conceptuelle, fondée sur une solide culture professionnelle et la capacité à extraire du sens de l'expérience vécue. L'enjeu central du dossier réside dans la présentation au jury d'une analyse personnelle de son parcours, démontrant en quoi les compétences acquises s'appliqueront au métier de professeur. Cela suppose une réflexion approfondie sur l'expérience professionnelle, articulant de manière cohérente l'itinéraire personnel, les pratiques de terrain et les exigences du métier d'enseignant.

Cet exercice implique une analyse rigoureuse des gestes professionnels mobilisés, des choix didactiques effectués, des postures éthiques adoptées face à la diversité des élèves, ainsi que des dynamiques de développement professionnel, notamment à travers la formation continue. Le candidat est ainsi attendu en tant que praticien réflexif, engagé dans un processus de professionnalisation complète.

Concernant la **seconde partie**, il est question d'une réalisation pédagogique, ce qui, d'emblée, signifie un enseignement conçu et conduit effectivement avec un groupe d'élèves. L'enjeu n'est pas de proposer une séance ou séquence réputée excellente, mais de manifester les capacités d'analyse attendues d'un professeur en exercice, qui sait apprendre de ses erreurs, s'adapter à son public, ajuster ses intentions

premières aux besoins effectifs de ses élèves. Le dossier n'est donc ni une observation de séance à l'écrit, ni un exercice d'auto-critique impliquant de remettre en cause à toute force le moindre choix. Il est précisé que la réalisation présentée est « *relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité, étendue, le cas échéant, à la prise en compte de la diversité des élèves ainsi qu'à l'exercice de la responsabilité éducative et à l'éthique professionnelle. Cette analyse devra mettre en évidence les apprentissages visés, les modalités pédagogiques de la mise en œuvre (activités, progression) ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisie de présenter.* »

Cela souligne qu'il est attendu des candidats un **regard construit sur l'enseignement conçu et mis en œuvre**.

Le site du ministère apporte d'autres précisions dans sa présentation des épreuves qu'il est intéressant ici de commenter pour les futurs candidats. On peut lire en effet :

« Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs :

- à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, pour un niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux,*
- à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels,*
- à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels.*

Peuvent également être abordées par le candidat les questions professionnelles rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes. »

Les éléments ci-dessus n'invitent pas à une exhaustivité artificielle. Il faut davantage entendre la préoccupation de **rendre compte de l'action de l'enseignant dans les trois dimensions de ses missions : didactique, pédagogique et éducative**. L'on considérera ainsi que la didactique recouvre les savoirs et savoir-faire visés et leur transmission (par exemple le choix, en français d'entrer dans la lecture d'un texte littéraire par une écriture d'invention préalable), la pédagogie correspond aux modalités de mise en œuvre de cette transmission de savoirs (le type de mise en activité, les modes d'interaction entre élèves ou professeur/élève, etc.), la dimension éducative engage les conditions de « socialisation des élèves » (voir référentiel des compétences de l'enseignant) autant que la formation de jeunes adultes et de futurs citoyens à laquelle contribue l'École. L'on comprend alors qu'une séquence sur Maupassant n'appelle pas le même développement sur les implications éducatives qu'une séquence sur « les circuits de l'information ».

1.3 Les critères d'évaluation

Ces rappels réglementaires et méthodologiques ont vocation à permettre de mieux appréhender et prendre en compte les principes de l'évaluation rappelés ci-dessous.

- la pertinence du choix de l'activité décrite,
- la maîtrise des enjeux scientifiques, techniques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite,
- la justification argumentée des choix pédagogiques opérés (supports, objectifs, activités des élèves),
- la structuration du propos,

- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée,
- la justification argumentée des choix pédagogiques opérés,
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

2. RAPPORT SUR LES DOSSIERS DE LA SESSION 2025

La visée d'un bilan de la session échue est assurément d'affiner les conseils apportés aux futurs candidats et d'illustrer par quelques exemples ce qui a pu retenir l'attention du jury. Il n'est question ni d'évoquer en mauvaise part tel ou tel dossier ni d'inviter à imiter les exemples présentés comme favorablement accueillis par le jury.

C'est pourquoi, une préparation efficace à un concours, répétons-le, implique une lecture du dernier rapport en date et des rapports de jury des années antérieures. Ceux-ci constituent pour les préparateurs de véritables outils, dont la lecture permet de s'approprier les exigences et les attendus des épreuves d'admissibilité et d'admission, de prendre en compte les conseils prodigués et d'éviter les écueils récurrents que pointent les jurys successifs du concours.

Nous reviendrons donc ici sur les deux parties structurant tout dossier, et dont on a plus haut défini les enjeux, pour accompagner plus avant dans la compréhension des capacités attendues et les manières possibles de les manifester concrètement dans la rédaction du dossier RAEP.

Les extraits cités ci-dessous le sont à des fins de formation et sans jugement sur le dossier qui en est la source et moins encore sur leurs auteurs. Ils illustrent des qualités attendues comme des écueils à éviter par une brève citation ne préjugant en rien de l'ensemble du dossier et donc sans aucune volonté de stigmatisation.

2.1. Le parcours professionnel.

Mettre au jour la cohérence entre un parcours et la candidature au CAPLP interne

Conformément aux enjeux cités plus haut, le jury attend dans cette première partie du RAEP une synthèse du parcours du candidat ou de la candidate organisée et réfléchie selon des axes clés des grandes étapes.

Cette première partie du RAEP, souvent mésestimée ou traitée de manière trop factuelle, est pourtant essentielle. Elle constitue la matrice à partir de laquelle se comprend le positionnement du candidat, sa trajectoire singulière, ses appuis identitaires et son engagement dans le métier. Elle ne se résume pas à un curriculum retraçant les étapes de la formation initiale ou continue : elle doit au contraire s'attacher à faire émerger des lignes de force, des bifurcations significatives, des choix décisifs dans un récit professionnel assumé.

Il est apprécié de lire des **propos réflexifs, concernant des charnières d'un parcours, des formations éventuellement suivies et mises en regard des missions de PLP**. Les dossiers correspondant le mieux aux attendus de l'épreuve évitent ainsi l'écueil d'une simple narration des expériences, d'un curriculum vitae rédigé ou encore de la lettre de motivation.

Dans l'exemple ci-dessous, la sincérité perceptible ne tient pas lieu d'analyse de moments-clefs du parcours relaté :

« Je garde à l'esprit cette envie de repasser le concours, mais les années qui suivent, en 2019, avec la réforme de la voie professionnelle, les programmes changent et il

me faut travailler sur ces derniers, pour chaque niveau, je prépare mes nouveaux cours, je dois assimiler les nouveaux programmes, les compétences, les notions, et je n'ai pas le temps de préparer le concours. »

L'exemple suivant atteste davantage le recul réflexif attendu a minima :

« Lors de ce stage, j'ai eu des élèves de troisième et de terminale en soutien scolaire. Le défi pour moi, qui n'avais pas jusqu'alors fait face à des élèves en France, était d'adapter mes connaissances universitaires au profil de mon auditoire en restant fidèle au programme de l'Éducation nationale. Cette courte expérience fut révélatrice car elle enlève mes doutes et m'a vraiment fait prendre conscience que j'étais sur ma voie. Elle m'a surtout permis d'avoir une réponse claire à une question qui me préoccupait l'esprit : suis-je capable d'enseigner en France ? »

Les dossiers s'engageant judicieusement dans la logique du RAEP exposent ainsi la formation universitaire suivie et les expériences professionnelles successives en signalant pour chacune la manière dont elle a pu constituer une étape dans le **cheminement qui a permis de construire les compétences d'un professeur et l'envie d'exercer ce métier**. Articuler les étapes du parcours avec les missions d'un enseignant ne peut qu'être valorisé. Mentionner précisément des tâches et activités telles que celle de professeur principal, de membre d'instances au sein du lycée ou/et la mise en œuvre de projets, notamment culturels, témoigne d'une connaissance souhaitable des missions d'un professeur.

Enfin, nous voudrions prévenir la tentation de se limiter à des compétences déclarées, dans une logique performative. La seule revendication d'une expérience ou d'une compétence, en effet, ne vaut pas pour acquisition effective de celle-ci. Comme dans l'exemple ci-dessous, il n'est pas rare non plus de glisser vers une déclaration de grands principes ne constituant pas un discours construit sur son parcours :

« Cela fait maintenant bientôt deux ans que je suis professeur de français, histoire-géographie dans un lycée professionnel. Je me rends compte un peu plus chaque jour que je me sens utile dans ce métier. Voir un élève sur une année progresser, réfléchir par lui-même et devenir autonome, est très satisfaisant dans notre rôle de professeur. »

Aussi est-il important de veiller à ce que le dossier ne soit ni une démonstration présomptueuse de la multiplicité des ambitions et actions conduites en qualité de contractuel, ni un laconique récit laissant penser que le candidat envisage presque le concours comme une VAE (validation des acquis de l'expérience) venant récompenser les années d'expérience par l'obtention automatique du concours.

Se projeter dans l'enseignement en lycée professionnel

Dans le cadre du CAPLP interne, l'analyse du parcours doit conduire à **se projeter spécifiquement dans l'enseignement de lettres-histoire-géographie en lycée professionnel**.

Comme le signalent les rapports de jury des années antérieures, nombre de candidats ne font pas mention du choix du concours présenté qu'est le CAPLP interne lettres-histoire et géographie, comme si le même dossier pouvait être présenté pour le CAPES, ce qui interroge sur leur motivation à enseigner en lycée professionnel.

Le jury est conscient que certains candidats n'ont enseigné qu'en collège, que d'autres ont des expériences très spécialisées ou pas d'expérience d'enseignement (c'est le cas notamment des assistants d'éducation). L'absence d'expérience d'enseignement en lycée professionnel n'est pas

réhibitoire ; des profils issus d'autres disciplines que les Lettres et l'Histoire-Géographie peuvent également retenir l'attention du jury. Cela est d'autant plus vrai que l'expérience ne fait pas nécessairement la qualification, comme cela vient d'être dit.

Ce que le jury cherche à évaluer, c'est davantage la **capacité des candidats à démontrer effectivement les liens entre leur formation initiale, l'expérience vécue et les compétences qu'il leur faudra mobiliser dans l'enseignement en lycée professionnel.**

C'est pourquoi il est attendu que les candidats manifestent une réelle curiosité pour l'enseignement dans la voie professionnelle, que le dossier montre **l'envie de se projeter dans des spécificités telles que la bivalence**, la réforme de la voie professionnelle incarnée par les 12 mesures pour faire du lycée professionnel un choix d'avenir pour les jeunes et les entreprises) et les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP).

Concrètement, quand l'expérience en tant qu'enseignant de lycée professionnel fait défaut, il convient d'entrer dans une analyse du métier, d'éviter une énumération d'activités ou de projets pédagogiques qui ne fasse pas sens dans la perspective du concours présenté, de mettre au jour la manière dont son parcours prépare aux missions d'enseignant, notamment en s'appuyant sur **les compétences inscrites au référentiel du lycée professionnel**. On s'attend à ce que la connaissance d'une ou plusieurs disciplines soit un élément central du dossier, peut-être plus encore quand la formation initiale s'inscrit dans une seule de ces disciplines : quelles ont été les étapes de la formation pour devenir bivalent, quelles seront-elles si ce n'est pas déjà le cas ?

Les pratiques d'enseignement, en outre, conduisent à **penser les missions et la vie de l'élève hors la classe**, que l'on songe au travail en équipe, par exemple au sein des dispositifs pédagogiques comme le chef-d'œuvre ou la co-intervention, ou encore à la vie scolaire, à l'orientation.

Les meilleurs dossiers précisent avec intérêt le contexte d'enseignement – académie, établissement, classe, projets – et montrent une posture d'enseignant qui connaît bien le système éducatif, met à distance son expérience professionnelle, porte un regard spécifique sur le lycée professionnel dans sa dimension pluridisciplinaire et interdisciplinaire envisagée comme un levier pour travailler efficacement auprès des élèves. Les candidats qui relient habilement leur parcours professionnel, quand ils ont une expérience en dehors de l'Éducation nationale, au référentiel du métier préparé par les élèves ont su convaincre le jury de leur capacité à se projeter dans le lycée professionnel.

Il n'est ni utile ni pertinent en revanche de citer nommément des collègues, des inspecteurs, des chefs d'établissement. Dans une précision comme ci-dessous, le jury se sent nécessairement forcé dans son appréciation par cette référence à des évaluations – par ailleurs invérifiables – dont se prévaut le ou la candidate, comme en invoquant une recommandation extérieure :

« Mon tuteur avait souligné lors de notre entrevue finale que ma posture d'enseignant était déjà cohérente. Il avait souligné le fait que j'avais une bonne capacité à mettre les élèves en activité et à les accompagner par la suite face à leurs difficultés respectives. »

Enfin, il va sans dire que définir la voie professionnelle en imputant à ses élèves la seule difficulté scolaire comme caractéristique commune n'augure pas d'un positionnement de professeur au fait des réalités ou de l'histoire du système éducatif ni des visées d'enseignement orientant le travail du professeur de Lettres – Histoire et Géographie.

Le candidat y présente son parcours scolaire (collège, lycée, formation universitaire ou technologique), mais aussi ses éventuelles reconversions, ses expériences antérieures dans d'autres secteurs ou au sein d'autres structures éducatives (associatives, culturelles, professionnelles). Ces éléments doivent être interrogés non comme des faits bruts, mais comme des révélateurs d'une disposition, d'une vocation, d'un rapport spécifique au savoir, à la transmission et aux publics.

Il s'agit de dégager des jalons qui ont préparé ou révélé l'intention d'enseigner, des expériences fondatrices, formatrices, qui ont permis d'élaborer progressivement une éthique professionnelle, un rapport à l'autorité, une conception de l'accompagnement pédagogique ou encore une conscience des inégalités sociales et scolaires. C'est l'opportunité de montrer comment les compétences développées lors d'un parcours universitaire et professionnel peuvent être transférées à celles du métier de professeur de lettres-histoire-géographie. Cette mise en perspective peut par exemple faire apparaître une sensibilité particulière à certains publics (élèves allophones, en difficulté, porteurs de handicap), une appétence pour l'interdisciplinarité, une conscience aiguë des enjeux de démocratisation scolaire. Enfin, cette première partie doit constituer le socle sur lequel va s'ériger la seconde. Elle introduit les éléments du parcours qui vont nourrir la présentation de la séquence d'enseignement et la réflexion didactique. Il est donc essentiel que cette première partie préfigure déjà la manière dont le candidat se projette dans les missions du professeur de Lettres-Histoire au sein de l'Éducation nationale, et manifeste une appropriation, même encore en construction, des attendus du métier.

En résumé, les dossiers les plus aboutis se caractérisent par :

- une problématisation précise, fondée sur une analyse approfondie des programmes ;
- une articulation rigoureuse entre analyse didactique et mise en œuvre pédagogique ;
- une prise en compte effective des apprentissages des élèves, en soulignant les obstacles rencontrés, les leviers mobilisés et les traces d'apprentissages ;
- une capacité à établir un lien entre les contenus d'enseignement et les contextes spécifiques de la voie professionnelle ;
- une intégration pertinente de modalités d'évaluation et leur adéquation avec les objectifs visés.

2.2. La proposition pédagogique

L'épreuve d'admissibilité évalue également les capacités à concevoir un enseignement et les compétences didactiques, disciplinaires voire pédagogiques des candidats et candidates. Le candidat est invité à développer, sur un maximum de six pages dactylographiées, une analyse approfondie d'une réalisation pédagogique emblématique, choisie parmi celles qu'il a conduites dans le cadre de ses fonctions. Or, cela implique précisément d'exposer non pas tant le scénario d'un temps de travail avec une classe que les enjeux scientifiques d'une notion ou d'un concept, et la manière dont les apprentissages des élèves ont pu être pensés pour en permettre l'acquisition. C'est cela **problématiser une séance ou une séquence : pointer ce que l'élève ne sait pas encore ou ne sait pas encore faire et déterminer comment le faire cheminer vers ce concept ou cette procédure à acquérir**.

Le jury a donc apprécié les dossiers qui montrent une **bonne connaissance des compétences, objectifs et enjeux des programmes de la voie professionnelle** à travers une présentation structurée. L'objectif de cette partie est d'engager une véritable analyse réflexive. Le RAEP n'est pas une vitrine, mais un moment décisif de mise en question : où en suis-je dans ma pratique ? Comment ai-je fait évoluer mes gestes professionnels et mes choix didactiques ? De quoi ai-je besoin pour continuer à progresser ? En ce sens, il s'agit d'une photographie de la pratique professionnelle à un instant donné, que le candidat est invité à **interroger** avec honnêteté, rigueur et ambition.

Se distinguent ainsi les dossiers qui ne se limitent pas à un récit séance après séance, activité après activité, sans mise en perspective, mais ceux qui parviennent à **attester à travers les choix didactiques une véritable connaissance et appropriation des concepts et outils disciplinaires** en Lettres ou en Histoire-Géographie.

Par conséquent, l'exposé des modalités vise l'explicitation des objectifs, la justification des activités choisies pour atteindre ces objectifs, et, enfin, la mise en réflexion de ces modalités au regard de l'efficacité constatée. Il doit être manifeste que le propos évoque des élèves « réels », dont l'on peut ainsi analyser les réussites et les difficultés.

Il ne s'agit pas toutefois de se livrer à une forme d'autosatisfaction ou de pénitence, mais bien d'analyse objective.

Le dossier de RAEP doit ainsi refléter une posture d'analyse : il ne suffit pas de dire « *j'ai animé un atelier d'écriture* », il convient d'expliquer en quoi cette animation a permis de développer une conscience des enjeux langagiers, une capacité à structurer un déroulé pédagogique, à évaluer des productions écrites, à ajuster sa posture d'enseignant.

Le candidat présentera donc une situation d'enseignement précise, conduite dans le respect des programmes ou référentiels nationaux, et portera une attention particulière à la clarté des objectifs visés, à la logique de la progression choisie, ainsi qu'à l'analyse des apprentissages réellement observables chez les élèves. Il est impératif de dégager non seulement les compétences ciblées, mais aussi les processus d'apprentissage mobilisés par les élèves, souvent sous-estimés dans les RAEP. Quelles représentations initiales ? Quels obstacles ? Quels leviers ? Comment est positionné l'élève dans la progression de ses apprentissages ? Autant de questions à poser pour construire une analyse didactique rigoureuse.

En somme, il n'y a **ni format normé incontournable, ni attente d'originalité à tout prix**. Par exemple, l'usage du numérique ne constitue pas un atout en soi, il est valorisé lorsque la plus-value de l'outil ou du support est développé au regard des visées. C'est bien la cohérence entre identification des compétences travaillées et des apprentissages visés d'une part, et modalités pédagogiques et activités d'autres part, qui constitue le critère essentiel.

A cet égard, il importe de préciser que certains dossiers semblent chercher à faire un sort à l'inclusion et aux élèves à besoins éducatifs particuliers de manière quelque peu mécanique. Il est certes attendu que soit prise en compte la **diversité des élèves pour évoquer des pistes en matière de différenciation pédagogique et de modalités variées d'évaluation**. Néanmoins, le jury souhaite ici rappeler d'une part que des troubles dys-, par exemple, ne sont pas la même chose que la difficulté scolaire, d'autre part, que la gestion de l'hétérogénéité d'une classe revient d'abord à proposer des activités effectives dans lesquelles chaque élève peut entrer à hauteur de ses moyens. Priorité est à donner par conséquent à l'analyse réflexive des difficultés rencontrées par les élèves, qui intéressera davantage le jury que des éléments de remédiation peu justifiées ou peu mis en lien avec la discipline en jeu. Il est surprenant, d'ailleurs, du peu de place donnée à l'évaluation gage d'un diagnostic objectivé au plus proche des besoins de l'apprenant.

On apprécie, dans la même perspective, l'intégration judicieuse de la séance-séquence dans la progression annuelle, qui témoigne aussi de la posture réflexive du professeur pour chacun de ses choix pédagogiques. **L'approche bivalente est presque toujours un gage de qualité** : trop de candidats segmentent les disciplines ou n'évoquent jamais la particularité de l'enseignement de Lettres-Histoire et Géographie qui peut/doit faire se répondre entre eux les champs qui lui sont confiés.

Le jury, enfin, a apprécié les documents qui étaient des **supports originaux fruits d'une conception personnelle** ou quand les annexes étaient pertinentes et détaillées avec des travaux d'élèves et des annotations claires de l'enseignant. L'apport de ces annexes est du reste non négligeable ; elles doivent faire clairement état des situations de cours, de travail, de création ou d'évaluation. Toutefois, elles ne peuvent se substituer à une analyse fine de la séance présentée. Certains candidats renvoient très fréquemment aux annexes en supposant leur présence suffisante pour faire saisir l'intérêt et la logique du travail conduit. Le choix même des annexes renseigne le jury sur la réflexion pédagogique du candidat. Il convient de proposer les annexes dans les limites des conditions de la constitution du dossier.

De manière générale, les dossiers valorisés proposaient un **travail pensé pour les apprentissages** des élèves, avec un cheminement didactique cohérent, réfléchi et ancré clairement dans la discipline choisie.

Le jury invite le candidat à se poser les questions suivantes lors de la relecture de son dossier :

- **Le lecteur peut-il comprendre ce que je souhaite que mes élèves apprennent ?**
- **Le lecteur peut-il saisir la manière dont s'est déroulée la séance/séquence ?**
- **Ai-je clairement justifié mes choix pédagogiques ?**
- **Ai-je rendu compte de l'efficacité de la séance et ai-je envisagé des pistes d'amélioration en lien avec ces constats ?**

3. REMARQUES CONCERNANT LA PRÉSENTATION DU DOSSIER ET LA QUALITÉ DE L'EXPRESSION DES CANDIDATS

Un écrit de concours est un acte professionnel. Il est essentiel de soigner sa présentation, premier signe d'une rigueur attendue. Le soin apporté facilite l'accès au discours écrit et reflète la capacité future du professeur à se faire comprendre de ses élèves.

Une mise en page claire est cruciale pour assurer la lisibilité et capter l'attention du jury. L'harmonisation des polices, la justification des paragraphes, le respect des interlignes réglementaires, ainsi que des titres et sous-titres pertinents contribuent à une lecture fluide et structurée. Ce travail garantit une bonne organisation des idées et permet au jury de suivre aisément les orientations du dossier.

La maîtrise de la langue est un critère d'évaluation central. Elle englobe la correction grammaticale et orthographique, l'adaptation au registre de la situation d'évaluation et l'usage d'un langage modélisant. Les familiarités, les velléités humoristiques ou les réflexions mal formulées sont à proscrire. Le candidat doit maintenir un discours analytique, pédagogique et didactique, évitant des expressions trop personnelles.

Certaines annexes révèlent des difficultés dans la formulation de consignes. Il est primordial de relire attentivement son dossier pour corriger les erreurs et choisir un registre adapté. Le jury valorise une réflexion sur les erreurs commises et la manière de les avoir traitées en classe, illustrant ainsi un positionnement professionnel mature.

Dans le cadre des dossiers RAEP, plusieurs points de vigilance sont à souligner :

- **Assise théorique des choix pédagogiques :** Le dossier doit articuler l'expérience professionnelle avec des références scientifiques et institutionnelles, évitant ainsi un simple récit personnel.

- Utilisation de ressources externes : L'intégration de séquences provenant de ressources externes doit être accompagnée d'une réflexion critique et d'une adaptation au contexte personnel.
- Analyse des tableaux synoptiques : Les tableaux doivent être complétés par des analyses expliquant les choix pédagogiques effectués.
- Anonymisation des références aux IEN : Il est recommandé de ne pas citer nommément les inspecteurs mais de valoriser les apports des formations suivies.
- Maîtrise linguistique : La précision de la langue écrite, la clarté et la structuration des idées sont des marqueurs de professionnalisme.
- Usage de l'intelligence artificielle : L'IA peut être un support technique, mais ne doit pas remplacer l'analyse personnelle et l'engagement intellectuel.
- Adaptation des dossiers d'autres concours : Un dossier doit être ancré dans les spécificités du CAPLP Lettres-Histoire-Géographie, démontrant une réelle appropriation du métier.
- Connaissance du public scolaire : Éviter des représentations stéréotypées des élèves de lycée professionnel en valorisant la diversité et les stratégies d'accompagnement adaptées.

Cette démarche contribue à la crédibilité du dossier, témoignant d'une posture professionnelle rigoureuse et réfléchie.

ÉPREUVE D'ADMISSION EN LETTRES

*Rapport présenté par Malika AYADI, professeure certifiée de Lettres modernes,
Virginie GENET, professeure de lycée professionnel en Lettres-histoire-géographie
et Alexandre SALCEDE, professeur agrégé de lettres modernes.*

1. PROPOS LIMINAIRES

1.1 Rappel des modalités de l'épreuve

L'épreuve orale d'admission de mise en situation professionnelle consiste en une explication et en l'exploitation pédagogique d'un texte d'un auteur ou d'une autrice de langue française. Le texte est extrait d'un programme d'œuvres périodiquement renouvelé.

Le candidat choisit l'un des deux textes littéraires proposés et dispose d'un temps de préparation de deux heures.

L'épreuve orale, d'une durée d'une heure, se déroule devant le jury et comporte deux temps. Dans un premier temps, pendant trente minutes, le candidat est invité à présenter un exposé comprenant une explication de texte, le traitement d'une question relative à la maîtrise de la langue française ainsi que leur exploitation pédagogique dans une séquence. Dans un second temps, un échange avec le jury de même durée permet de revenir sur l'exposé effectué et d'approfondir ou d'amender les pistes esquissées par le candidat.

1.2 Le programme pour la session 2025¹

Les épreuves ont pour référence les programmes de français du lycée professionnel (CAP et baccalauréat professionnel)².

Pour l'épreuve orale d'admission, les textes proposés à l'étude des candidats étaient extraits des six œuvres suivantes :

- Louise Labé, *Sonnets*
- Jean Racine, *Phèdre*
- L'Abbé Prévost, *Manon Lescaut*
- Charles Baudelaire, *Petits poèmes en prose*
- Jean Giono, *Jean le Bleu*
- Eugène Ionesco, *Le Roi se meurt*

Le présent rapport de jury s'inscrit dans la continuité des précédents, que les candidats sont invités à consulter. Partant des constats effectués à l'issue des prestations des candidats admissibles, les développements suivants prodiguent des conseils qui doivent permettre de répondre aux attendus de cette épreuve.

¹ Programmes de la session 2026 à consulter sur : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-programmes-des-concours-d-enseignants-du-second-degre-de-la-session-2026-1496>

² Les programmes et ressources se trouvent sur la page d'Eduscol dédiée au français dans la voie professionnelle : <https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle> .

2. L'EXPOSÉ DU CANDIDAT

2.1 L'introduction

Le jury constate avec satisfaction que la plupart des candidats proposent une introduction concise et structurée qui situe l'extrait proposé dans l'œuvre et présente un projet de lecture clair. Ils précisent également la méthode choisie, l'analyse linéaire demeurant préférée au commentaire, et le moment auquel la question de grammaire sera traitée.

Cependant, trop de candidats continuent à introduire l'explication du texte par une longue présentation du courant littéraire dans lequel s'inscrirait l'œuvre, alors même que celui-ci n'est parfois pas perceptible dans l'extrait choisi. Le plaquage de certains éléments de biographie de l'auteur ou d'histoire littéraire peut s'avérer non seulement maladroit mais aussi et surtout risqué. Par exemple, établir une correspondance stricte entre la vie de Jean Giono et *Jean le Bleu* témoigne d'une méconnaissance des enjeux littéraires du genre autobiographique et du travail de reconstitution qu'il présuppose. De même, considérer l'ensemble de la pièce *Le Roi se meurt* comme une illustration de l'Absurde est pour le moins réducteur et s'avère, bien trop souvent, inopérant. Il s'agit donc moins de faire état de connaissances acquises durant la préparation que de les articuler au besoin à un faisceau d'indices textuels afin de cerner la spécificité du texte proposé.

Le jury insiste sur la nécessité de centrer les propos sur le texte lui-même et son analyse problématisée. Ainsi, la présentation de la problématique et du plan suivi constitue un élément primordial de l'introduction, et c'est bien par rapport à l'extrait étudié, et non par rapport à l'auteur ou à l'œuvre dans son intégralité, que le candidat est invité à justifier son choix. Les éléments tels que le courant littéraire, le contexte historique, ou la biographie de l'auteur ne doivent être convoqués que dans la mesure où ils apportent un éclairage pertinent, qui contribue à la construction du sens du texte. Dans le même but, il peut s'avérer indispensable de situer brièvement l'extrait étudié dans l'œuvre. Une explication du sonnet XXIV de Louise Labé faisant l'économie de sa situation liminaire et du statut énonciatif particulier qu'elle lui confère se priverait d'une clé d'interprétation de taille.

Exemples de problématiques trop générales et manquant de pertinence :

- Pour un extrait de *Jean le Bleu* de Giono : « Comment Jean vit-il ? » Cette problématique, trop imprécise, ne prend pas en considération la dimension littéraire de l'extrait et traite le texte comme un pur document biographique. À ce sujet, il convient de mettre en garde les candidats face à une confusion terminologique – et méthodologique – trop fréquente : le texte littéraire ne doit pas être appréhendé comme un « document ». La bivalence des professeurs de la voie professionnelle exige que ces derniers aient bien à l'esprit les spécificités des deux disciplines.
- Pour un poème de Baudelaire : « Comment Baudelaire parle-t-il du voyage ? » La problématique gagnerait à préciser d'emblée le rapport singulier que le poète entretient au voyage, à mettre en évidence une tension dans le texte.
- Pour un extrait de *Le Roi se meurt* : « En quoi cet extrait relève-t-il du théâtre de la dérision et du théâtre classique ? » Cette entrée par l'histoire littéraire ne permet pas de cerner la singularité de la scène étudiée et de rendre compte de son intérêt dans l'économie de la pièce.
- Pour un extrait de *Phèdre* : « En quoi peut-on dire que cette pièce est une tragédie ? » De la même manière, cette question pourrait être posée pour n'importe quel extrait de tragédie et perd de vue ce que dit le texte.

Exemples d'introduction pertinente :

- Pour *Jean le Bleu* : « Comment Giono transforme-t-il le tragique dans cet extrait pour le réenchanter ? » ou encore « Comment l'écriture rend-elle compte du long processus de construction

de l'homme et de l'écrivain ? » Ces projets de lecture sont clairement annoncés et permettent à la fois de rendre compte de ce que dit le texte et de s'intéresser à sa dimension littéraire.

Conseils aux candidats

Une bonne introduction doit poser clairement les bases de l'analyse. Il est attendu du candidat :

- qu'il situe l'extrait dans l'œuvre (sans digression biographique ou historique inutile)
- qu'il formule une problématique claire, centrée sur les enjeux du texte, qui cerne sa singularité
- qu'il annonce de manière synthétique la méthode d'explication retenue et le plan de l'exposé

Notons que la rédaction de l'introduction ne peut être finalisée qu'après que le candidat a mené l'analyse du texte et en a problématisé et organisé la présentation. Sur ce point également, il est nécessaire de se livrer à un entraînement régulier sur des textes variés (et de manière privilégiée sur les textes au programme du concours).

2.2 La lecture de l'extrait

La lecture de l'extrait, qui peut se faire avant ou après l'annonce de la problématique, est un moment crucial de l'exposé comme du cours de lettres. La lecture offerte par l'enseignant à sa classe est en effet un moyen d'accès privilégié à la compréhension du texte. Il est donc particulièrement ennuyeux – pour ne pas dire rédhibitoire – que l'enseignant, expert de la lecture, hésite lors de celle-ci ou suive le texte du doigt. Il convient donc de lui accorder un soin tout particulier au cours de la préparation.

Conseils aux candidats

Il est en effet essentiel de s'entraîner régulièrement à la lecture à haute voix de textes relevant de genres différents. La lecture de la poésie doit par exemple faire l'objet d'une attention particulière et doit s'attacher à faire entendre certains phénomènes liés à la versification (mètre, rimes, jeux sur les sonorités). Les candidats veilleront donc à rendre sensible cette spécificité du genre. Notons également qu'une lecture théâtrale n'est pas attendue et qu'il n'est donc pas nécessaire de procéder à cette lecture en position debout. Respecter la ponctuation, mettre en valeur certains mots-clés du passage par un usage maîtrisé de l'intonation et des silences, varier la vitesse de lecture pour faire entendre tel ou tel effet du texte, sont des moyens simples mais efficaces d'atteindre cet objectif.

Cet entraînement peut s'effectuer à l'aide d'enregistrements qui permettront au candidat de s'auto-évaluer et d'apprécier ses progrès – et qui constituent par ailleurs des leviers pédagogiques intéressants pour travailler les compétences de lecture des élèves.

Pour résumer, la lecture doit :

- être vivante, fluide et expressive
- donner à entendre une interprétation du texte

2.3 L'explication du texte

Cette année encore, la majorité des candidats a présenté des explications linéaires. S'il est parfaitement loisible de suivre l'organisation du texte pour en proposer une explication, le jury déplore un certain nombre d'analyses confuses et incohérentes, ne présentant aucune construction et qui se contentent de juxtaposer des remarques d'ordre stylistique sur les textes. L'analyse linéaire présente certes l'avantage de permettre aux candidats de rester attachés au texte ; ils courent ainsi moins le risque de s'éloigner des enjeux et permet de mettre en évidence la progression du texte. Elle peut cependant entraîner des répétitions peu opportunes et suscite généralement moins de prise de hauteur que le commentaire composé autour d'axes thématiques. Les candidats qui choisissent l'explication linéaire devront donc se soucier de problématiser rigoureusement la réflexion. Dans cette optique, le découpage

du texte est un temps crucial de l'introduction, qu'il convient de travailler avec précision. La délimitation des mouvements du texte et la formulation de leur caractérisation doivent déjà répondre à la question posée.

Le commentaire, quant à lui, peut apparaître comme une prise de risque car il est nécessaire d'en maîtriser la démarche. Chaque partie doit correspondre à une manière de répondre à la question posée en problématique, afin d'éviter une analyse décousue qui s'appuie sur des morceaux de texte ou de phrases sortis de leur contexte, et omet de surcroît des éléments importants, le tout au détriment de la construction de la compréhension et de l'interprétation de l'extrait étudié. Un commentaire efficace se fonde sur une analyse préalable des procédés d'écriture, qu'il s'agit de regrouper et de hiérarchiser autour de deux ou trois axes de lecture, afin de structurer l'analyse et d'élucider le sens et les effets du texte. Les candidats ayant fait l'effort de composer des commentaires bien construits et porteurs de sens ont été valorisés.

Le jury déplore le fait qu'un nombre non négligeable de candidats se présente aux épreuves orales sans avoir manifestement lu les œuvres ou avec une connaissance très approximative de celles-ci. Ignorer la dimension incestuelle de l'amour de Phèdre pour Hippolyte prive ce dernier d'une clé essentielle de compréhension. Rappelons qu'une connaissance précise des œuvres intégrales inscrites au programme permet de situer l'extrait proposé dans le déroulement de l'intrigue, d'en saisir la portée dans l'économie de l'œuvre et donc d'en mesurer plus précisément les enjeux littéraires.

Néanmoins, disposer d'une bonne connaissance de l'œuvre et de la période littéraire ne doit pas faire perdre de vue l'extrait étudié.

Pour cela, il importe de procéder à une lecture minutieuse du texte. Il s'agit de montrer au jury des compétences de compréhension, d'analyse et d'interprétation prenant appui sur une connaissance solide des différents procédés d'écriture, tels que les figures de style, les procédés rhétoriques, les valeurs des temps et des modes verbaux, la syntaxe et, le cas échéant, la versification. Le seul relevé de champs lexicaux, se limitant parfois à deux mots, ne saurait donc suffire. Pour autant, l'enjeu principal de l'épreuve n'est pas d'ordre purement stylistique et il convient de lever un malentendu : une explication par trop techniciste qui se contenterait d'énumérer des procédés littéraires en laissant le sens de côté manquerait son objectif. Il s'agit d'une part de dégager ce que dit le texte (et à cette fin, une paraphrase intelligente qui permettrait d'éclairer le passage est la bienvenue) ; d'autre part, de s'intéresser aux moyens littéraires mis en œuvre par l'auteur ainsi qu'aux effets qu'ils induisent sur le lecteur. C'est pourquoi l'évocation d'une figure de style rare ne préfigure pas d'une explication réussie quand elle n'est pas convoquée au service du sens. À l'inverse, l'analyse d'un effet textuel peut être conduite même quand le terme technique fait défaut. Les figures de style constituent un outillage utile à l'analyse à condition qu'il soit mis au service de l'élaboration du sens.

Par ailleurs, l'extrait étudié doit être traité dans sa globalité, sans en éluder certains aspects parce qu'ils gênent la pudeur des candidats ou qu'ils n'ont pas été compris. Notamment, il est préférable d'exprimer son incompréhension d'un élément ou d'un passage plutôt que de donner une explication peu convaincante ou d'éviter le problème. Il peut être intéressant, au moment d'aborder l'explication du sonnet XXIV de Louise Labé, d'évoquer la résistance des tercets avant de formuler des hypothèses et de les éprouver, pas à pas et à l'aide des outils mentionnés précédemment. Cette mention laisse entrevoir une compétence importante du professeur de lettres qui consiste en l'anticipation des difficultés que le texte est susceptible de poser à la classe.

Enfin, il est attendu que le candidat revienne sur la problématique annoncée dans son introduction pour conclure afin de montrer comment l'explication lui a permis d'y répondre. S'il peut s'avérer intéressant d'esquisser un parallèle avec une autre œuvre autour d'un même motif, il est tout aussi efficace d'ouvrir

simplement sur la suite du texte. La conclusion est donc un temps fort qui doit permettre de ressaisir synthétiquement les grands traits de l'explication.

Exemples d'analyses non pertinentes

- Un seul élément du texte fait perdre de vue tous les autres, menant jusqu'au contresens. Dans le texte de Baudelaire, « l'énorme chevelure presque bleue » de Dorothee est perçue comme monstrueuse sans percevoir la sensualité de « ses hanches si larges ». L'ambivalence de la femme « belle et froide comme le bronze » n'est pas exploitée.
- Pour conclure l'explication du poème « Les foules » de Baudelaire, une candidate consacre un long développement lyrique à la richesse de la poésie prétendument éternelle. On se gardera de ce genre de poncifs sans lien avec le texte et relevant davantage de l'opinion que de l'analyse.
- Un candidat expliquant un extrait de *Manon Lescaut* s'attarde sur les « vices du personnage éponyme qui précipiteront Des Grieux vers sa chute » et va jusqu'à qualifier Manon de « fille de mauvaise vie ». Un autre qualifie la vie de Baudelaire de « dépravée ». Ces considérations morales n'ont pas davantage leur place dans un concours de recrutement que dans une salle de cours.
- Une candidate s'interroge sur l'amitié qu'entretient le narrateur de *Jean le Bleu* avec Louis David, l'ami mort à la guerre, et insinue que celle-ci pourrait relever du sentiment amoureux. L'entretien montre que la candidate n'est pas prête à condamner les éventuels propos homophobes que des élèves pourraient exprimer. Ce positionnement, inconciliable avec les valeurs de la République dont les professionnels de l'éducation sont les garants (Compétence « Faire partager les valeurs de la République » du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation³), pose problème dans le cadre d'un concours de recrutement.

Exemple d'explication linéaire pertinente

- Un candidat propose une introduction qui contextualise de manière éclairante l'extrait de *Manon Lescaut* qu'il s'apprête à étudier et annonce une problématique claire et pertinente : « Comment ce texte illustre-t-il l'ambivalence du sentiment amoureux ? » L'explication, qui suit un découpage en mouvements clair et articulé, est illustrée à l'aide de procédés littéraires (hyperboles, types de phrases, champs sémantiques...). L'exposé cherche à rendre compte de l'écriture du texte et des choix opérés par l'auteur.

Conseils aux candidats

Il est plus que précieux d'avoir lu les six œuvres inscrites au programme, afin d'être au clair sur les personnages, l'intrigue (le cas échéant), et les principaux enjeux. En vue de leur appropriation et afin d'expérimenter personnellement un dispositif souvent évoqué de manière très approximative pour les élèves, les candidats pourraient tout à fait tenir eux-mêmes un carnet de lecture⁴, parallèlement au traditionnel travail de « fichage » des œuvres. Cela permettrait assurément des prises de parole à la fois plus expertes et plus personnelles sur les œuvres.

Pour les œuvres au programme relevant du genre théâtral, il est vivement recommandé aux candidats de visionner, au cours de leur préparation, une mise en scène. En effet, cette spécificité générique que constitue la dimension spectaculaire est trop souvent absente des explications et des exploitations pédagogiques. Or, la diffusion d'une captation⁵ en classe est bien souvent une aide précieuse à l'entrée dans l'étude d'un texte ou d'une œuvre théâtrale. Elle constitue également un support intéressant pour l'analyse et l'interprétation, par la confrontation de différentes mises en scène. Par ailleurs, les

³ <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

⁴ A ce sujet, on consultera avec intérêt cette ressource Éduscol pour la voie générale et technologique qui vaut également pour la voie professionnelle : <https://eduscol.education.fr/document/24406/download>

⁵ Le site <https://www.cyrano.education> propose des captations intégrales de nombreuses mises en scène d'œuvres du répertoire classique et contemporain.

programmes insistent sur la nécessité pour les élèves de faire l'expérience au moins une fois durant les trois années du cursus en voie professionnelle « d'une rencontre avec le spectacle vivant »⁶.

De la même façon, dans l'optique de développer l'ouverture culturelle des élèves, les programmes préconisent également « une découverte (par la visite réelle ou virtuelle) d'un musée ou d'un monument du patrimoine culturel ». Aussi peut-il s'avérer fructueux, pendant l'année de préparation, de s'intéresser aux expositions virtuelles sur les sites des musées nationaux ou de la BNF pouvant entrer en résonnance avec les œuvres au programme.

De plus, il convient de s'entraîner régulièrement à l'épreuve. Pour cela, les candidats peuvent mener avec profit l'analyse des textes qui servent de support aux séances qu'ils proposent dans leurs classes. Il peut également être très formateur de tenter de construire des sujets blancs (sélection d'un extrait de texte et formulation d'une question portant sur un point de langue essentiel du texte), puis de le traiter. Enfin, pour que l'épreuve se déroule de manière fluide, il est fortement conseillé, pendant la préparation en salle, de numéroter et classer les pages du brouillon.

En résumé, il est conseillé de :

- connaître les œuvres
- se les approprier
- construire une culture littéraire et disciplinaire solide

2.4 La question de grammaire

Il est demandé aux candidats une réflexion grammaticale en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale. Le jury constate, pour cette session, une amélioration globale de la compétence d'analyse grammaticale, notamment grâce à une certaine maîtrise de la terminologie⁷ chez une majorité de candidats.

La connaissance des classes grammaticales et des fonctions syntaxiques les plus usuelles constitue ainsi un levier pour éveiller, chez les élèves, une conscience linguistique nécessaire à leur formation en lycée professionnel afin de les rendre plus performants dans l'usage de la langue tant à l'écrit qu'à l'oral. Le jury a particulièrement apprécié les prestations des très bons candidats, qui ont su s'emparer brillamment du point de langue pour éclairer la compréhension du texte et les visées de l'auteur, puis l'inclure dans leur proposition pédagogique. À l'inverse, il constate que, chez certains candidats, des fragilités grammaticales sont à l'origine de contresens.

L'appropriation des concepts grammaticaux nécessite un entraînement régulier. Il convient de réaliser des exercices d'analyse logique, en se familiarisant notamment avec les manipulations. Un excellent entraînement consiste également à concevoir une question de grammaire pertinente à partir d'un extrait d'une œuvre au programme, puis à la traiter.

Face aux nombreuses confusions constatées, on ne saurait trop recommander la fréquentation régulière d'ouvrages de grammaire, tels que celui de Béatrice Shang, *Enseigner la grammaire au collège*, qui permet de construire les concepts tout en appréhendant les différentes manipulations grammaticales. Ces dernières contribuent à renforcer les compétences de compréhension et à travailler, au niveau des compétences langagières, la capacité à produire des phrases syntaxiquement correctes.

⁷ Voir pour cela le document de référence : *Grammaire de l'école, Terminologie grammaticale*, Les Guides fondamentaux pour enseigner, Eduscol

Ce que l'on attend :

- On attend tout d'abord que le candidat **traite effectivement la consigne grammaticale** dans le cadre de son exposé oral. Un candidat qui envisage d'enseigner les lettres ne saurait considérer qu'il peut s'exonérer de cette phase de l'évaluation, centrée sur l'étude de la langue, qu'il devra exploiter dans la formation des élèves.
- Il ne s'agit pas seulement de mentionner la grammaire : elle doit être **traitée de manière structurée, explicite et didactique**. Le point de langue retenu doit s'inscrire dans les programmes et les pratiques de classe. Inutile de rechercher un point obscur ou inabordable dans le secondaire, ou au contraire de l'esquiver : le jury reviendra inévitablement sur une proposition laconique ou absente.
- Le candidat doit proposer, dans le cadre de son exploitation pédagogique, **une séance dans laquelle la grammaire est articulée au texte étudié**, en lien avec une compétence du programme de lycée professionnel, et avec des objectifs clairs (langagiers, syntaxiques, morphologiques). Le point de langue peut aussi être exploité **à l'issue de l'exposé**, sans que cela soit pénalisant. Toutefois, il est essentiel qu'il apporte **une plus-value à la séquence** et soit le fruit d'une réflexion. Il ne s'agit pas, par exemple, d'étudier le futur de l'indicatif si ce temps verbal n'apporte rien d'essentiel à l'analyse du texte ou n'est pas exploité dans une activité d'écriture.
- Il faut exploiter le **texte support** pour en faire émerger un point grammatical pertinent, **lié à la problématique d'enseignement** que le candidat aura élaborée.

Modalités d'exploitation attendues

- Définir et expliquer le point de langue.

Par exemple, en réponse à une question sur les pronoms dans un extrait de *Jean le bleu de Giono*, un candidat peut proposer un classement selon la classe grammaticale (pronoms personnels, démonstratifs, possessifs, relatifs, adverbiaux « en » et « y »), mais aussi selon leur fonction (sujet, complément, etc.).

Exemple : dans « Elle m'aime », « Elle » est un pronom personnel sujet (3^e personne du singulier) et « me » est un pronom personnel COD (1^{re} personne du singulier).

Il n'est pas obligatoire de revenir sur ce point de langue dans la séance d'enseignement proposée. Les outils linguistiques doivent être mobilisés à bon escient, pour enrichir l'interprétation du passage travaillé.

- **Relever les occurrences dans le texte**, les présenter de manière organisée, proposer un **classement** pertinent.

Une omission n'est pas réhabilitaire, mais l'identification seule ne suffit pas : on attend un **classement raisonné**, éventuellement accompagné de **manipulations syntaxiques** (déplacement, suppression, pronominalisation...) pour affiner l'analyse. Cette capacité à réfléchir sur la langue est essentielle pour faire émerger, chez les élèves, une conscience linguistique, de l'école au lycée.

- **Articuler le point de langue au sens du texte.**

Le point de langue peut être abordé **pendant l'explication de texte**, pour éclairer un effet de style, un enjeu de signification, une visée argumentative ou poétique.

Exemple : l'objet d'étude « Vivre aujourd'hui : l'humanité, le monde, les sciences et la technique » (terminale) permet d'aborder les **subordonnées hypothétiques ou concessives**, le **discours direct ou indirect**, etc.

- **Exploiter ce point dans la séquence pédagogique**, en CAP ou Bac Pro.

Au lycée professionnel, la grammaire est au service des **compétences langagières** (lecture, écriture, expression orale).

Exemple : dans *Les Sonnets* de Louise Labé, **identifier les sujets des verbes** est indispensable à la compréhension.

- Le jury a apprécié les candidats capables d'éclairer le texte **grâce à un point de langue** bien choisi, puis de **l'inclure dans une activité pédagogique**.

À l'inverse, certains candidats n'ont **pas su repérer une anaphore** (ex. : pronom « il » mal interprété → contresens sur le personnage). D'autres ont proposé des séquences sur des notions qu'ils **ne maîtrisaient pas** eux-mêmes, ce qui est contre-productif.

Notions grammaticales du programme à maîtriser

- **Catégories grammaticales** (noms, verbes, adjectifs, adverbes, prépositions, conjonctions, déterminants, pronoms...).
- **Syntaxe** :
 - Phrase simple : constituants obligatoires, groupes syntaxiques et leurs fonctions.
 - Phrase complexe : juxtaposition, coordination, subordination (relatives, complétives, circonstanciées).
- **Verbe** :
 - Constructions, sens, morphologie (radical, temps, personne).
 - Valeurs des temps (présent, imparfait, passé composé, futur...), modes (indicatif, conditionnel, subjonctif).
- **Voix active / passive** : formes, manipulations, valeurs.
- **Lexique** :
 - Formation et signification des mots.
 - Polysémie.
 - Réseaux lexicaux (synonymie, antonymie...).

2.5 L'exploitation pédagogique

L'exploitation pédagogique, dont la réussite dépend de la pertinence de l'analyse du texte, est toutefois l'occasion pour les candidats de montrer aussi leurs connaissances des élèves, des programmes et des examens dans la voie professionnelle, et de proposer une démarche didactique et pédagogique cohérente.

L'expérience des candidats n'est pas toujours liée à l'enseignement au lycée professionnel. Toutefois, dans le cadre du concours et de sa préparation, des lectures et des recherches en amont, voire de brèves immersions en classe au lycée professionnel, sont des initiatives nécessaires pour témoigner d'une bonne connaissance du cadre professionnel dans lequel les professeurs aspirent à évoluer.

Aussi, connaître les points clés de la réforme des lycées professionnels, par exemple le dispositif des groupes à effectifs réduits, ou le parcours différencié en classe de terminale, a pu être considéré comme un indicateur de cet intérêt porté au métier d'enseignant en lycée professionnel.

La maîtrise des intitulés des objets d'étude des classes de CAP et de BAC PRO, des entrées et questionnements en classe de 3ème prépa-métiers, et des compétences de l'enseignement du français, est attendue dans la partie orale sur l'exploitation pédagogique.

En ce sens, la préparation du concours doit inclure une réflexion sur la manière dont chacune des six œuvres au programme peut participer de la réflexion des élèves autour des objets d'étude des programmes.

Ainsi, même les candidats qui ont témoigné d'une certaine familiarité avec les programmes ont souvent fait l'économie d'une vraie réflexion sur ce point : par exemple, les textes extraits de *Phèdre* ou du *Roi se meurt* ont presque toujours été mis en lien avec l'objet d'étude de seconde BAC PRO « Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence », tandis que le programme limitatif en classe de terminale « Rythmes et cadences de la vie moderne : quel temps pour soi ? » est très rarement mobilisé, même lorsque les textes pouvaient s'y prêter.

Par ailleurs, une connaissance des modalités d'examen des classes de 3ème prépa-métiers, de CAP et de BAC PRO doit être identifiable dans la présentation de la séquence ou lors de l'entretien. Les attendus en fin de cycle 4, de CAP ou de BAC PRO conditionnent indiscutablement les apprentissages et leur progressivité.

Enfin, la perspective d'étude « Dire, écrire, lire le métier » est trop peu évoquée, alors qu'elle est au centre de la co-intervention, spécificité de l'enseignement professionnel. En effet, dans une forme de complémentarité, et sans réduire l'apport du français à la seule vigilance linguistique, les candidats peuvent prolonger leur proposition pédagogique en imaginant des activités d'expression et de communication, en lien avec la filière choisie dans le scénario pédagogique. Chaque objet d'étude permet de confronter les genres et les types de discours étudiés ou produits avec des activités en enseignement professionnel.

On a regretté que les scénarios pédagogiques soient trop souvent artificiels, listant des titres de séances sans réelle problématisation et sans projet d'apprentissage clairement défini. La présentation laisse souvent peu de place au travail de l'élève dans les activités proposées. Les candidats se centrent sur ce que dit le professeur en oubliant souvent de mentionner ce qui se passe du côté des élèves et de leurs apprentissages. L'autonomie des élèves semble trop souvent insuffisamment visée.

Les candidats peuvent tout à fait réinvestir la question de grammaire dans l'exploitation pédagogique présentée, afin de montrer leur capacité à faire travailler un point de langue dans une séance. Cette démarche est trop rarement observée par le jury.

Les candidats qui ont su montrer la manière dont la séquence permet aux élèves d'acquérir les connaissances et compétences mesurées par l'évaluation finale ont vu leur prestation particulièrement valorisée.

L'exploitation du texte dans la proposition pédagogique

Les pistes pédagogiques doivent tenir compte de la singularité du texte étudié dans l'explication. Trop souvent, les candidats évoquent l'œuvre intégrale sans ajuster la démarche pédagogique au texte étudié. En effet, si la proposition est trop large et adaptable à tout extrait de l'œuvre, la pertinence de son exploitation est à questionner. La connaissance des œuvres au programme du concours constitue une très grande aide pour bien saisir les enjeux du texte, mais l'exploitation pédagogique porte précisément sur le texte de l'explication.

Dans les démarches présentées par les candidats, le jury constate que la question du sens global du texte est souvent éludée ou sous-estimée, au profit de l'étude de procédés : cela laisse peu de place à la question de la lecture personnelle des élèves, pourtant au cœur de la didactique du français aujourd'hui. Le jury invite donc les candidats à connaître le consensus didactique sur la lecture collective d'un texte littéraire en classe, cela constituera un point d'appui précieux pour se préparer à l'épreuve.

Les candidats qui investissent la compétence « confronter des connaissances et des expériences pour se construire » dans les propositions didactiques ont été remarqués positivement.

La place de l'élève, *sujet lecteur*, est toujours déterminante dans l'approche d'un texte. Or, les activités de lecture mentionnées se réduisent trop souvent à des automatismes, éloignés des difficultés des élèves et de nature à faire de la lecture littéraire une tâche scolaire sans saveur. L'approche technique d'un texte ne doit pas évincer l'approche sensible, émotionnelle. Les candidats doivent garder à l'esprit qu'ils ont à développer et nourrir chez leurs élèves le goût et le plaisir de la lecture.

Le jury rappelle que les questionnements et les doutes dans la construction de la démarche didactique sont valorisés, qu'il s'agisse du temps de la présentation ou de l'entretien : les questions pédagogiques appellent rarement des réponses uniques et des certitudes. Les candidats ne doivent pas hésiter à témoigner de leur réflexion, des bénéfices et des risques/ de l'intérêt et des limites d'une démarche ou d'une activité.

Quelques points de vigilance :

- de nombreux candidats évoquent des activités de recherche au CDI, portant notamment sur la biographie d'un auteur : une telle démarche doit être associée à une réflexion sur l'intérêt des éléments découverts pour éclairer la lecture de l'œuvre. Elle doit aussi inclure une réflexion pédagogique sur les modalités de prise de note et de restitution, afin d'identifier les compétences langagières travaillées ;
- les activités de lecture par les élèves, silencieuse ou mise en voix, les activités favorisant l'appropriation personnelle des textes sont trop peu évoquées ;
- le travail de l'oral n'est souvent évoqué qu'en considérant l'oral comme moyen de communication, quand le jury apprécie les propositions plaçant l'oral comme objet de l'apprentissage ;
- les activités de repérage (vocabulaire méconnu, figures de style, énonciation...), si elles sont décorrelées du sens global du texte, présentent peu d'intérêt ;
- les productions écrites, de toutes natures, ne sont pas assez présentes dans les propositions des candidats : la progressivité des apprentissages doit permettre l'écriture mais aussi la réécriture comme tâche finale complexe, sollicitant les notions et les outils construits tout au long de la séquence. Les activités de correction, de réécriture et de remédiation peuvent être évoquées avec profit. L'évaluation de la durée des activités est souvent erronée ;

Conseils aux candidats :

- la prise en compte des élèves et de leurs besoins est primordiale dans la proposition pédagogique. Le candidat doit questionner sa place d'enseignant et son rôle dans les apprentissages en visant le travail et l'autonomie des élèves ;
- les candidats ne sont pas tous issus d'études de Lettres ou comportant une valence littéraire. Ils peuvent cependant – et doivent pour réussir – se préparer efficacement, en lisant des œuvres littéraires du patrimoine pour acquérir des repères en matière d'histoire littéraire et de genres littéraires. Les œuvres au programme doivent faire l'objet d'une réflexion pour les situer par rapport à ces repères, mais aussi pour identifier ce qui les rend propres à susciter l'intérêt des élèves : cette piste est féconde pour étudier les œuvres. En outre, développer des habitudes de lecteurs, y compris d'œuvres contemporaines, permet d'incarner ce que les professeurs ont à faire croître chez leurs élèves : la curiosité et le goût des textes ;
- la lecture et la connaissance des programmes et référentiels de l'enseignement du Français en lycée professionnel, des compétences et des objets d'étude, des modalités de certification et d'examen, la fréquentation de cours de collègues à défaut de les dispenser en classe, la lecture et la connaissance des œuvres au programme du concours sont des prérequis du concours ;
- il est inutile de présenter au jury un dispositif dont on ne connaît que le nom, sans en maîtriser ni la mise en œuvre ni les finalités. Le carnet de lecture fait très souvent les frais de ce traitement.
- il est conseillé de faire la proposition d'une séance détaillée et problématisée dans laquelle le texte pourrait s'inscrire. Cette séance est elle-même à inscrire au sein d'une séquence.
- une attention particulière doit être accordée à la partie « maîtrise de la langue », au service du sens du texte. Elle peut être en lien avec la question de grammaire du sujet du concours, en étant adaptée aux élèves du niveau concerné par la séquence ;
- les problématiques de séances et de séquences, guidant les élèves vers l'évaluation finale, doivent éclairer les enjeux des apprentissages dans un ensemble progressif et cohérent. Les critères d'évaluation doivent révéler une véritable réflexion, qui peut être menée avec les élèves ;
- la séquence doit tenir compte des temps de correction, de réécriture, de remédiation. La co-intervention et la perspective d'étude « Dire, écrire, lire le métier » peuvent être un levier pour la mise en œuvre de ces étapes.

3. L'ENTRETIEN AVEC LE JURY

L'entretien avec le jury, dans le second temps de l'épreuve d'admission, est un moment important pour les candidats car ils peuvent montrer leur capacité d'écoute, de dialogue et de réflexivité, en revenant

sur l'ensemble de leurs propositions : l'analyse littéraire, la question de grammaire et l'exploitation pédagogique. Le jury tient à rappeler que, même si la première partie de l'épreuve n'est pas satisfaisante, l'entretien permet de revenir sur certains éléments afin de les corriger et les approfondir efficacement. C'est pour le candidat l'occasion de revoir sa lecture quand il y a eu un contresens avéré ou une analyse trop superficielle. Aussi le jury encourage-t-il les candidats à être particulièrement attentifs aux questions posées lors de cet entretien ; elles ont toutes vocation à les aider, en aucun cas à les mettre en difficulté. Notons qu'il est tout à fait autorisé d'exprimer honnêtement une incompréhension face à certaines questions, afin d'en obtenir la reformulation.

D'une manière générale, il convient d'adopter une attitude adaptée à la situation, en trouvant le bon équilibre entre une peur panique pouvant se manifester par des pleurs ou de l'agressivité, et une décontraction totale. Il est attendu des candidats qu'ils fassent preuve de capacités d'adaptation et de réactivité, en nuanciant leur pensée pour répondre clairement aux questions. Il s'agit pour eux d'être capables, à ce stade, de remettre en question leur première lecture, en évitant de montrer des signes d'impatience ou de désespoir.

Attitudes non pertinentes face au jury

- Certains candidats emploient des tournures témoignant d'une posture inadaptée à la situation : « OK », « Ouais », « C'est rigolo », ou encore « Je m'adresse à mes confrères » en désignant le jury.
- D'autres présentent des excuses en fin d'épreuve, ou s'épanchent sur leur prestation.
- Certains candidats ne s'emparent pas des invitations du jury à revenir sur une proposition, témoignant ainsi d'une difficile ouverture au dialogue.

Attitudes pertinentes face au jury

- Une candidate, en difficulté face à la question de grammaire, a été capable d'élaborer une analyse pertinente en s'appuyant sur l'étayage qui lui a été proposé lors de l'entretien, en restant mobilisée et ouverte au dialogue.
- Le jury a particulièrement apprécié les candidats capables d'évoquer leurs pratiques de classe avec sincérité, en abordant tant les réussites que les difficultés.

Conseils aux candidats

L'analyse réflexive constitue un bon entraînement pour le concours. Elle vise à dégager les raisons des réussites et des échecs en contexte de classe afin de réajuster les gestes professionnels. Pour la développer, il peut être utile de mener des observations croisées de séances avec des collègues, suivies, dans la mesure du possible, d'un temps d'échange.

CONCLUSION

En conclusion, le jury souhaite insister sur le grand intérêt formatif que revêt la préparation au concours : en effet, l'ensemble des conseils donnés dans ce rapport valent également pour le travail ordinaire de préparation de cours. Ainsi, la meilleure façon de se préparer à cette épreuve est également celle qui permettra aux candidats de devenir de bons enseignants de français, à savoir :

- Développer des compétences de lecture en lisant les œuvres au programme, mais pas seulement. Un professeur de français doit être lui-même un lecteur expert, capable d'effectuer une analyse fine de n'importe quel texte. L'enseignement des Lettres suppose de la part des candidats la construction préalable d'une identité personnelle de lecteur ;
- Connaître les auteurs et les œuvres canoniques, de même que les grands mouvements littéraires et artistiques. Il y a un socle culturel indispensable à l'exercice du métier de professeur ;
- Soigner son expression orale qui doit être fluide, claire et précise puisque c'est avec l'enseignant que l'élève parfait et enrichit la sienne ;
- Acquérir de solides connaissances grammaticales, en fréquentant régulièrement un ou plusieurs ouvrages de grammaire pour répondre à des interrogations sur des faits de langue divers et variés ;
- Connaître les programmes, les enjeux et les spécificités de la voie professionnelle ;
- Être capable de réfléchir à une séance d'enseignement à partir d'un texte littéraire, en explicitant la démarche utilisée, la réflexion didactique et le choix pédagogique effectué ;

- S'informer sur les pratiques pédagogiques permettant de gérer la diversité au sein d'une classe pour développer des compétences chez tous les élèves, sur les pratiques liées au numérique mais aussi à la continuité pédagogique ;
- être capable d'associer les activités de classe avec les compétences visées, et de concevoir des activités originales pour développer une compétence bien identifiée ;
- Faire preuve de réflexivité lors de sa préparation et pendant l'échange avec le jury.

ÉPREUVE D'ADMISSION EN HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

*Rapport présenté par Michaël COURONNET,
Inspecteur de l'Éducation Nationale de Lettres - Histoire et Géographie*

1. PRÉSENTATION DE L'ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

1.1 Les modalités de l'épreuve

Le candidat compose sur un sujet d'histoire ou de géographie, après un tirage au sort effectué par le jury. Le sujet se compose de deux documents en lien avec l'une des questions au programme du concours, mais qui couvrent des thématiques différentes. Le candidat bénéficie d'un temps de préparation de deux heures. Il dispose dans la salle de travail d'un atlas mondial et d'un dictionnaire des noms communs.

Quel que soit le sujet et la question du programme couverte, la consigne figurant sur la page de garde reste identique et pose le principe d'une exploration du corpus selon les mêmes modalités :

*« Vous présenterez les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel.
Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez l'analyse scientifique.
Vous proposerez une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de votre choix. »*

L'épreuve d'une durée maximale d'une heure, comporte un temps d'exposé par le candidat de 30 minutes maximum, suivi d'un entretien de 30 minutes avec le jury composé de deux personnes, au cours duquel sont approfondis les éléments apportés par le candidat et soulevées des questions en lien avec le thème et le corpus. L'épreuve est affectée d'un coefficient 3.

1.2 Le programme de la session 2025

Pour l'épreuve orale d'admission en Histoire-géographie, les sujets proposés se rapportaient donc aux questions du programme du concours de la session :

Histoire

- Les révolutions dans l'espace atlantique : Amérique, France, Saint Domingue (1775-1804)
- L'Empire colonial français en Afrique : métropole et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Évian de 1962

Géographie

- Métropoles et métropolisation en France
- Environnements : approches géographiques (question nouvelle)

Le programme de la session 2026 est identique à celui de la session 2025. Il a été publié sur le site Devenir enseignant le 15 septembre 2025 : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-programmes-des-concours-d-enseignants-du-second-degre-de-la-session-2026-1496#item5>

1.3 Les attendus de l'épreuve

L'épreuve vise l'évaluation des capacités du candidat à :

- **Maîtriser les savoirs disciplinaires et mobiliser des connaissances scientifiques** relatives aux questions du programme du concours ; maîtriser les repères, notions essentielles et concepts fondamentaux, ainsi que le lexique spécifique.
- **Transposer de manière didactique les savoirs disciplinaires** : pour cela, la maîtrise indispensable des contenus ne saurait s'exonérer de l'identification précise des objectifs du projet pédagogique proposé par le candidat.
- **Conduire le commentaire scientifique d'un document** : il s'agit d'en présenter les enjeux et le contexte, d'en faire l'analyse y compris critique, de mobiliser une démarche (historique ou géographique) rigoureuse qui s'appuie sur des savoirs actualisés par les avancées de l'historiographie et de l'épistémologie. Cette exégèse s'articulera autour d'une problématique clairement identifiée et à laquelle le candidat doit s'attacher à répondre à l'issue de son exposé. Un plan structuré permettra d'organiser la pensée et de la rendre compréhensible, de démontrer le sens, l'intérêt et les limites du document.
- **Relier les documents du corpus aussi bien à la question du concours correspondante qu'aux programmes de lycée professionnel** où ils pourraient trouver leur place (troisième prépa-métiers, certificat d'aptitude professionnelle, baccalauréat professionnel). Le candidat devra veiller à examiner la finalité desdits programmes et leur inscription dans le parcours de l'élève et le cycle de formation ; il est subséquent attendu une bonne connaissance de l'actualité des réformes de la voie professionnelle en ce qu'elles interagissent avec les contenus programmatiques et les modalités d'enseignement.
- **Définir un projet pédagogique** dans le cadre des programmes de lycée professionnel, mettant en exergue les intentions de transposition didactique du document au regard des enjeux scientifiques préalablement identifiés.
- **Maîtriser les ressorts de la communication professionnelle** lors des deux parties de l'épreuve : on attendra du candidat une irréprochable maîtrise de la langue écrite et orale aussi bien durant l'exposé qu'au fil de l'entretien.
- **Adopter une posture éthique et d'écoute** lors de l'entretien, soulignant l'aptitude du candidat à entrer dans une analyse réflexive et critique sur son propos, un regard distancié face aux questions du jury et une prise de hauteur visant à préciser et/ou amender ses réponses. Cette posture devra s'incarner dans le respect des valeurs et principes de la République.

2. PRÉSENTATION DES DOCUMENTS

Le jury observe que la plupart des candidats réalise cette présentation du corpus en manifestant une bonne connaissance des intitulés précis des programmes de lycée professionnel, mais invite à ne pas cantonner cette étape à une paraphrase de la page de garde fournissant les titres et origines des documents qui le compose. La présentation doit aller plus loin que la seule mention des thèmes de la question du programme et lecture de la source, et sera l'occasion :

- **D'identifier les enjeux scientifiques et didactiques du corpus et des deux documents** ; de comprendre quels en sont les axes directeurs ; de faire émerger l'hypothèse de leur complémentarité (a minima en relation avec la question du concours dont ils relèvent, dont il est à préciser qu'elle n'est pas spécifiée sur le sujet et que le candidat doit la déduire, et donc préalablement bien connaître le programme).
- **De présenter un travail de contextualisation**, en indiquant la temporalité, l'espace, les conditions dans lesquelles les documents ont été produits.

- **De proposer une approche critique des sources**, qui questionnera les enjeux et limites d'un document selon sa nature (article de presse, œuvre picturale, carte, infographie, extrait de support scientifique ou promotionnel, etc.), son orientation possible (document de propagande, infodé à une ligne éditoriale, proposant un regard subjectif et/ou partisan), son auteur.

Le jury est particulièrement soucieux de l'articulation entre la présentation du corpus et le choix du document retenu pour l'analyse scientifique. Celui-ci gagne toujours à être motivé par une explication argumentée de sa portée scientifique et de ses enjeux didactiques, mais également par la capacité du candidat à défendre sa sélection au regard du niveau de classe qu'il visera pour la mise en œuvre. La convenance personnelle, la longueur, la résistance du document, s'ils participent naturellement de ce choix, ne sauraient en constituer la seule justification.

Enfin, la présentation du corpus ouvre à **l'élaboration par le candidat d'une problématique scientifique**, qui sera ensuite précisée par celle affinée et didactisée pour la mise en œuvre pédagogique au troisième temps de l'exposé. Bien souvent, l'absence d'axe d'analyse est révélatrice de fragilités aussi bien sur l'état des connaissances que dans la méthodologie à laquelle doit s'astreindre un travail d'histoire ou de géographie, fragilités qui souvent sont confirmées tout au long de l'épreuve et singulièrement pendant l'entretien.

3. ANALYSE SCIENTIFIQUE

Il est attendu des candidats **une solide maîtrise de savoirs disciplinaires et des démarches scientifiques afférentes**. Ce sont les conditions préalables à la construction d'un enseignement structuré et critique. Dans cette perspective, l'analyse scientifique du document est une étape essentielle de l'exposé et permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à explorer et analyser un matériau brut selon une approche analytique. Les meilleures prestations montrent une aptitude à rendre le document compréhensible, à identifier ses enjeux au regard des questions au programme du concours, à en saisir les limites, et plus largement à hiérarchiser les informations qu'il contient en les nourrissant de connaissances approfondies. Il s'agit d'un exercice exigeant et difficile, qui doit éviter l'écueil de la paraphrase comme celui de l'énumération de connaissances sans lien direct de sens avec le support soumis à l'étude. Ces deux travers, caractéristiques de prestations plus faibles, sont la plupart du temps le symptôme d'une fragilité sur la méthode de l'analyse scientifique et du commentaire, trahissant dans le premier cas d'importantes lacunes de forme et de fond, et confondant l'exercice dans le second cas avec une dissertation dont le document n'est plus que le prétexte.

Le jury constate une amélioration notable de la qualité des analyses scientifiques : rares sont désormais les candidats dont le commentaire est très bref, encore davantage ceux qui limitent leur approche à une analyse linéaire sans mise en perspective ni apports de savoirs. S'il n'est pas préconisé une durée type de cette étape de l'épreuve, on peut néanmoins considérer que ladite analyse peut difficilement se situer en deçà des cinq minutes, et peut au contraire couvrir un temps nettement plus long. Elle doit partir d'une mise en contexte progressant vers l'élaboration d'une problématique qui fonctionne comme un projet de lecture, puis proposer un plan servant à l'organisation comme à la complétude de la pensée, qui bien entendu doit être équilibré et respecté. La structure permet d'évaluer la capacité du candidat à ordonner les idées qu'il va développer, qualité indispensable au métier de professeur dans la mesure où c'est elle qui confèrera le caractère intelligible et par conséquent performatif de l'enseignement prodigué en classe. On peut pour accompagner la préparation des candidats à cet exercice codifié, les encourager à se référer à l'analyse d'Antoine Prost : « *Toutes les méthodes critiques visent à répondre à des questions simples. D'où vient le document ? Qui en est l'auteur, comment a-t-il été transmis et conservé ? L'auteur est-il sincère ? A-t-il des raisons, conscientes ou non, de déformer son témoignage ? Dit-il vrai ? Sa position lui permettait-elle de disposer de bonnes informations ? Impliquait-elle des*

biais ? Ces deux séries de questions sont distinctes : la critique de sincérité porte sur les intentions, avouées ou non, du témoin, la critique d'exactitude sur sa situation objective. La première est attentive aux mensonges, la seconde aux erreurs. »⁸

Le candidat doit tout d'abord justifier son choix parmi les deux documents fournis, puis partir des informations apportées par celui qu'il a retenu, les extraire, les classer et les hiérarchiser (afin d'identifier les idées forces sur lesquelles reposeront les deux ou trois parties de l'analyse), les rapporter à ses connaissances et à la question du programme, éventuellement en faire une lecture critique (externe et interne) et rapporter éventuellement son analyse à des références historiographiques ou épistémologiques. Il a pour cela besoin d'une bonne maîtrise du contexte et du paradigme dans lequel s'inscrit le support, ce qui suppose certes une maîtrise historique et géographique éprouvées, mais également une bonne culture générale : chaque année, le jury constate en effet des fragilités sur des éléments qui relèvent de domaines ordinaires (incapacité à dater les cinq Républiques en France, à définir des notions simples) ou simplement d'une ouverture sur l'actualité (difficulté à indiquer la ligne éditoriale d'un journal incontournable, et cette année par exemple ignorance de ce qu'est la COP 29 ou les Objectifs de développement durable, etc.).

Si le jury mesure l'amélioration des analyses scientifiques année après année (problématiques à présent presque toujours proposées et exploitées à bon escient, analyse linéaire ou paraphrase globalement évitées, longueur convenable de l'analyse), il constate néanmoins que les commentaires les moins convaincants sont ceux dont la structure est absente ou insuffisamment apparente et équilibrée, et qui pèchent par la faiblesse des connaissances apportées en appoint des données fournies par le document. Nombre de candidats fragiles livrent encore des savoirs lacunaires, non actualisés, voire erronés. Certains s'égarent dans un exposé qui, à trop vouloir faire la preuve de connaissances sur un point précis, plaquent une démonstration sans lien avec le document, espérant compenser par une érudition supposée sur un aspect des carences sur les idées forces soulevées par le document source. Il doit être rappelé aux préparateurs que l'évaluation porte non pas sur la démonstration d'un savoir savant dans l'absolu, mais sur la capacité à associer des connaissances précises à une situation proposée, ici par le truchement de la question au programme et le prisme du document soumis à l'étude. La paraphrase reste encore l'un des poncifs qui président à des prestations faibles, se caractérisant par une répétition vulgarisée du propos du document (notamment pour les textes, mais également sous la forme d'une lecture oralisée de la légende d'une carte) sans élargissement, explication ni approche critique. Le prélèvement d'informations suppose d'une part la capacité du candidat à les replacer dans leur contexte et les enrichir de connaissances précises, d'autre part sur son aptitude à percevoir la connotation ou l'implicite. Les prestations que le jury envisage comme non conformes aux attentes minimales sont celles, rares, qui ne comportent aucune structure ni problématique, ignorent le lexique spécifique, et qui se contentent d'une juxtaposition de remarques ponctuelles et non hiérarchisées, parfois lues mécaniquement sur la prise de notes sans un regard pour le jury.

Parmi les bonnes prestations sur cette partie de l'exposé, citons une candidate interrogée sur une carte topographique IGN de Lyon Villeurbanne Mont-d'Or⁹ : après une présentation des deux documents du corpus qui lui permet de définir plusieurs notions clés du programme (recomposition, métropolisation, périurbanisation, discontinuité du bâti) et une mise en lien avec le thème au concours et les programmes du lycée professionnel, elle justifie son choix d'analyse puis propose un angle d'analyse à travers la problématique scientifique suivante : « comment la géographie peut s'appliquer à un territoire propre aux élèves ? ». Elle structure son

⁸ Antoine Prost, *Douze Leçons sur l'histoire*, Seuil, 1996.

⁹ Carte topographique Lyon Villeurbanne Mont D'or n°3031OT, IGN, mise à jour en avril 2023, <https://geoportail.gouv.fr/carte>

développement en trois parties équilibrées : 1. Les atouts de l'espace étudié (selon une approche topographique et vidalienne revendiquée et assumée avec notamment une bonne approche par la toponymie), 2. Des espaces dynamisés par la proximité de la métropole lyonnaise (activités économiques, type d'habitat), 3. Un territoire intégré à la mondialisation (transports, voies de communication, migrations pendulaires). En conclusion, elle traite de la notion d'habiter telle que la définit Michel Lussault, évoque de possibles conflits d'usage et termine par une réflexion critique sur les limites du document. Plus tard, au moment d'en faire l'exploitation pédagogique, elle assujettira judicieusement le document à une problématique adaptée aux élèves (thème 1 du BCP en 1^{ère}) : « comment l'étude d'une carte topographique permet de comprendre les processus de périurbanisation, de métropolisation et de recomposition du territoire ? ».

De même, en histoire, un autre candidat travaillant sur une estampe représentant Toussaint Louverture¹⁰ propose une introduction problématisée (« comment l'artiste a-t-il mis en avant Toussaint Louverture et quel regard est porté sur lui ? ») à laquelle répond un plan traitant 1. du rôle politique de l'œuvre (propagande nécessitant une compréhension du contexte), 2. des attributs représentés (impliquant une bonne connaissance des signes et une réflexion sur la symbolique), 3. des nuances (ouvrant à l'émission d'hypothèses d'analyse).

Il convient par ailleurs de bien considérer que le concours n'est pas une validation des acquis, mais repose sur l'évaluation de compétences observées et vérifiées pendant les épreuves. Ainsi, le jury déplore encore certaines prestations au fil desquelles apparaît la méconnaissance totale par le candidat des questions au programme, voire leur existence même, et qui ne reposent que sur les programmes d'enseignement du lycée professionnel. Subséquemment, ces prestations trahissent le plus souvent de grandes faiblesses sur la maîtrise des notions, des périodes, et parfois même de graves contresens historiques. Le jury attend la mise en œuvre rigoureuse d'une démarche disciplinaire spécifique (chronothématique, multiscalaire ; analytique dans tous les cas) sollicitant des savoirs précis et une approche réflexive et critique.

Le candidat pourra pour s'y préparer et s'y entraîner, se référer :

- aux notes de cadrage qui accompagnent le programme du concours, en particulier sur les questions nouvelles ;
- aux rapports de jury sur plusieurs années, et plus largement aux préconisations et recommandations consultables sur *eduscol*¹¹ ;
- aux ressources d'accompagnement des programmes d'histoire et de géographie de la voie professionnelle ;
- au-delà des publications institutionnelles, aux nombreuses publications imprimées ou en ligne (universitaires ; revues spécialisées comme *La Documentation photographique* ou les *Atlas Autrement* ; Géoconfluences, EHNE, L'Histoire par l'image, etc.) ;
- aux parcours de formation régulièrement proposés en académies à destination des préparatoires des concours internes, mais également aux sites académiques disciplinaires dédiés aux Lettres-histoire-géographie.

¹⁰ « Toussaint Louverture, chef des noirs insurgés de Saint-Domingue », anonyme ; estampe colorée sur papier d'après une gravure à l'eau forte, 32x23 cm, Bibliothèque nationale de France (BNF), 1796-1799. <https://essentiels.bnf.fr/fr/image>

¹¹ <https://eduscol.education.fr/1790/programmes-et-ressources-en-histoire-geographie-voie-professionnelle>

4. EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE

Le concours interne s'adresse à des enseignants dotés d'une expérience professionnelle, et comporte donc une dimension pédagogique dont l'enjeu est de faire la démonstration de compétences d'enseignement éprouvées qui peuvent reposer sur divers indicateurs :

- une connaissance approfondie des programmes d'enseignement d'histoire, de géographie et d'EMC en lycée professionnel (troisième prépa-métiers, certificat d'aptitude professionnelle, baccalauréat professionnel) ;
- une bonne compréhension de l'entrée par les compétences et les capacités, et une aptitude à les mobiliser ;
- une maîtrise des usages formels qui président à la préparation d'un cours (programmation/progression ; séquence/séances ; composition de corpus réalistes dans leur longueur, complexité et résistance ; problématiques associées) ;
- une aptitude à proposer des démarches innovantes, à citer des outils, des dispositifs (en lien par exemple avec la pédagogie de projet), des références didactiques ;
- une capacité à décrire la mise en activité concrète des élèves et à varier les tâches proposées ;
- une compréhension des logiques de cycles et de la progressivité des apprentissages, corrélée à une connaissance des réformes et évolutions de la voie professionnelles (soutien au parcours, parcours en Y, GER), ainsi que des modalités d'évaluation (diagnostique, formative, certificative, auto-évaluation ou évaluation par les pairs) et de certification (CCF, contrôle ponctuel ; contenu des épreuves) ;
- une capacité à justifier ses choix pédagogiques au regard de la didactique disciplinaire et à les défendre, ainsi qu'à réfléchir dans le cadre de la bivalence inhérente au statut des professeurs de lettres-histoire-géographie, en faisant interagir les disciplines quand cela est possible (lien envisageables avec le Français, avec l'EMC) ;
- une bonne connaissance du public de lycée professionnel et des problématiques ad hoc (hétérogénéité, allophonie, maîtrise de la langue, etc.) ;
- une approche qui prennent en considération les quatre parcours éducatifs (et notamment le PEAC et le parcours citoyen), l'éducation aux écrans, l'inclusion ;
- une élocution claire et un vocabulaire adapté, répondant à des impératifs aussi bien pédagogiques (s'adresser à tous les élèves) qu'éthiques (exercer en qualité de fonctionnaire de façon éthique et responsable).

Dans cette dernière étape de l'exposé, le jury observe un projet d'enseignement proposé par le candidat dans le prolongement de l'analyse scientifique qu'il vient d'effectuer. Il s'agit donc d'une transposition didactique, mais également d'une déclinaison pédagogique visant les activités qu'il envisage de mener en classe, mobilisant le document mais l'insérant dans la dynamique plus large d'un cours. Il doit donc réfléchir à d'autres supports en appui de celui du corpus, à leur interaction, mais également à la façon dont il les questionne. Il peut les aborder à travers les tâches qu'il souhaite proposer, les outils qu'il va solliciter, et les modalités pédagogiques qu'il va retenir (parfois classiques comme le cours oralisé auquel recourir avec parcimonie, l'identification de rituels, ou la part de parole du professeur qu'il veut réserver ; ou plus innovantes et alternant des fonctionnements disparates et composites, comme le travail individuel, en binômes ou en groupes, les pratiques collaboratives ou coopératives, l'exposé, la classe inversée, la séance numérique, la participation à un concours, le débat réglé, etc.). Le candidat peut choisir de présenter une séquence (cette échelle permettra une vision panoramique de la façon dont il aborde le thème dans sa globalité) ou/et de développer en détail une séance (qu'il veillera alors à situer dans la séquence et à insérer dans une progression). Quels que soient ses choix de mise en œuvre, il est attendu de lui qu'il exploite avec minutie le document qu'il vient d'analyser, afin qu'apparaisse le fil conducteur entre sa compréhension et l'exégèse, et la façon dont il entend la prolonger en étudiant le support avec ses élèves. Le jury veille à la manière dont le candidat construit,

organise et anime une situation d'apprentissage. Aussi cette étape ne saurait être trop courte ni survolée, et induit un développement construit, détaillé et critique.

Les meilleures prestations montrent tout d'abord des candidats parvenant à mettre en contexte le document et à le placer judicieusement dans un scénario pédagogique régi par une problématique et un séquençage réfléchi. Les objectifs y sont clairement identifiés, de même que les dominantes mobilisées (écrite, orale, lecture). La pertinence comme le réalisme des propositions sont particulièrement valorisés, et il n'est attendu ni des propositions dont l'ambition démesurée affichée relève de l'utopie (notamment dans l'ampleur temporelle envisagée), ni des approches misérabilistes tombant dans des écueils hélas trop souvent entendus (l'antienne du texte à trous ou de la trace écrite fournie, le poncif du texte jugé trop long et que l'on soumet à des coupes drastiques qui lui font perdre son essence et parfois même son sens). Le candidat gagne à ne pas tomber dans le piège de la démarche à la mode s'il n'en maîtrise pas les subtilités (les fameuses classes en îlots qui n'apportent pas de plus-value apparente en dehors de la disposition des tables dont on suppose qu'elle serait à elle seule gage de réussite, la ludification, la carte mentale ou sensible, etc.). Une réflexion aboutie sur le statut de la trace écrite et la transposition du langage (croquis, schémas, carte, frise, tableau, etc.) sert assurément un propos construit et conscient des compétences et des difficultés des élèves. La capacité du candidat à structurer sa présentation autour d'invariants et de repères sera la clé d'une stratégie pertinente et d'une bonne prestation : quels seront le titre et la problématique de sa séance ? Quels seront les objectifs ? Quels documents et outils utilisera-t-il en appui de celui du corpus ? Quelles activités privilégiera-t-il pour questionner les supports ? Comment articulera-t-il notions, compétences, capacités et repères ? Quels étayages et quelles remédiations seront envisagés ?

Nous pouvons illustrer à l'aide de la très bonne prestation d'une candidate travaillant en histoire sur la lettre de Thomas Payne au peuple français¹². Après une analyse sollicitant l'historiographie (Godechot, Palmer, Furet) et replaçant le document dans la question au concours et le programme de seconde, elle propose une séquence constituée de cinq séances dont chacune est associée à une activité décrite : 1. La circulation des hommes et des idées (travail de groupe sur la construction d'une frise chronologique à l'aide de l'outil numérique), 2. Le refus de l'ordre établi (à travers l'exemple d'un récit de voyageur ou négociant rédigé par les élèves pour montrer l'articulation des révolutions, bonne entrée bivalente en lien avec le Français sur les écritures autobiographiques), 3. La Déclaration des Droits de l'Homme (sous la forme d'une activité de prélèvement et de classement à partir d'un corpus), 4. Des monarchies aux Républiques (travail de recherches au CDI et en binômes sur le système électoral), 5. Des révolutions atlantiques ? (questionnement sur l'interconnexion des révolutions au programme de seconde à partir du document). Les objectifs sont annoncés, et le travail inscrit dans la progressivité, systématiquement corrélé à une tâche différente, propose une réflexion sur le statut de l'évaluation (auto-évaluation, évaluation par les pairs, puis par le professeur, sur la base de critères très bien identifiés).

En géographie, on peut également rapporter la proposition d'un candidat travaillant sur un article de *L'Express*, « Déchets, eau, végétalisation... Carcassonne, un modèle en matière d'écologie ? » paru le 17 novembre 2024¹³, et qu'il choisit d'étudier en classe de terminale dans le cadre du thème 1 (« Les hommes face aux changements globaux »), même s'il l'envisage judicieusement aussi dans le thème 2 ou en CAP. Le candidat identifie la capacité qu'il souhaite travailler - *Analyser le traitement médiatique d'un aléa ou d'un risque et dégager les limites de ce traitement* – puis décrit une séance qu'il intitule « Quand on arrive en ville... Nouveaux défis

¹² Lettre de Thomas Payne au peuple français, Paris, le 25 septembre, l'an premier de la République, imprimerie du Cercle social, Paris, 1792-1794, BNF, 8-Lb41-2294.

¹³ DENIAU Kévin, « Déchets, eau, végétalisation... Carcassonne, un modèle en matière d'écologie ? », *L'Express*, 17 novembre 2024, www.lexpress.fr

urbains à la lumière du développement durable ». Préalablement, l'article étudié en classe permet une première activité où les élèves doivent recenser dans un tableau les solutions qu'une ville (ici Carcassonne donc) peut mettre en place face au changement climatique, ainsi que les limites et contraintes de ces aménagements, le relevé donnant lieu à des recherches en ligne pour approfondir et définir les mots difficiles. Les élèves doivent ensuite dans le relevé identifier une mesure contredite par une limite. Cette étude propédeutique familiarise la classe avec les enjeux soulevés par le thème, ainsi manipulés et explicités, avant qu'ils ne soient réinvestis au gré d'une activité utilisant Géoportail : sollicités par la Région, les élèves doivent donc proposer un plan de réhabilitation de leur lycée et du quartier alentour, en réalisant un croquis mettant en valeur les objectifs de développement durable. L'activité de manipulation numérique est introduite par l'analyse de l'article, qui fournit les exemples que les élèves doivent réutiliser sur le cas local de leur établissement. Un lien avec l'EMC est proposé en clôture (« Espace public, engagement et culture du débat démocratique » en classe terminale) sous la forme d'un débat réglé.

Au contraire, les propositions les moins abouties se limitent à des approches très déclaratives et superficielles (parfois du fait d'une mauvaise gestion du temps de l'exposé) : soit des documents ou sources sont cités sans que l'on sache comment ils sont exploités et questionnés en classe, soit le propos se résume à un enchaînement de titres de séances derrière lesquels n'est jamais indiqué de quelle(s) façon(s) les élèves sont mis en activité. Dans ces propositions fragiles, les processus qui guident l'animation pédagogique sont indiscernables, comme si le choix des supports ou le squelette de la séquence se suffisaient à eux-mêmes. **Les bonnes prestations sont celles où apparaît sans cesse l'élève, les prestations faibles sont celles dans lesquelles il est absent ou négligé.** Le propos ne doit pas être hors sol et c'est pour cela que le jury attend des éléments précis et développés sur les tâches proposées et la façon dont l'enseignant s'assure de leur bonne appréhension par tous et réfléchit à leur optimisation. Un candidat qui au fil de son propos, est capable de le critiquer et de l'amender est toujours valorisé. Un candidat qui raisonne toujours dans la recherche de la réussite de tous les élèves et au regard de sa propre expérience sur ce qu'il a vu fonctionner ou pas, fait la démonstration d'une plus grande maîtrise de l'exercice.

Il est pourtant important de ne pas limiter son propos au contexte de sa classe et de son seul établissement : même s'il est toujours utile et pertinent de puiser dans une expérience ponctuelle et pourquoi pas de la citer, il reste essentiel de garder en mémoire que les impératifs d'une carrière d'enseignant induisent souvent une mobilité tant géographique que professionnelle et intellectuelle, laquelle doit engager pendant les épreuves à faire un pas de côté réflexif et envisager des situations, publics, contextes d'enseignement, très différents de ceux connus en qualité de professeur contractuel. Le jury conseille enfin aux candidats de travailler l'acquisition d'une culture didactique disciplinaire et transversale solide, fondée sur une veille et une ouverture au renouvellement de leurs pratiques, un échange régulier avec leurs collègues, les formateurs en académie et les corps d'inspection, et même leurs pairs de la voie générale et technologique et du premier degré.

Il est important de penser à élargir lorsque c'est possible la proposition pédagogique à l'EMC, d'abord parce que ce champ, évalué à l'examen dans l'épreuve d'Histoire-géographie, est en lycée professionnel la propriété exclusive du professeur de Lettres-histoire-géographie, ensuite parce que la connexité entre l'enseignement moral et civique et l'épreuve présente est très souvent naturelle et enrichissante. Le jury est souvent conduit pendant l'entretien à ouvrir à un questionnement sur l'EMC.

5. ENTRETIEN

L'entretien couvre une durée de 30 minutes au maximum, il ne compense en aucun cas l'éventuelle brièveté de l'exposé : ainsi, un candidat qui n'aurait occupé que 20 minutes sur la première partie de l'épreuve (présentation du corpus, analyse scientifique et proposition pédagogique) sera interrogé 30 minutes et pas plus, et sera donc libéré après 50 minutes d'épreuve. Au contraire, un candidat qui n'aurait pas, dans les 30 minutes imparties, terminé son exposé sera interrompu (et généralement prévenu un peu avant du peu de temps qui lui reste et de la nécessité de conclure) par le jury pour que l'entretien puisse se déployer sur les 30 minutes réglementaires.

Pendant l'entretien, le candidat doit veiller à ne pas relâcher sa concentration, cette étape étant au moins aussi importante que l'exposé, en ce qu'elle permet d'en approfondir les approches, d'en préciser certains aspects, d'en interroger d'autres, d'ouvrir à une prise de hauteur et analyse réflexive, d'éclairer les zones d'ombre et d'offrir la possibilité d'enrichir, amender ou corriger son propos. Le jury revient sur les différentes phases de l'oral, et questionne aussi bien la partie scientifique que la démarche didactique et la proposition pédagogique. Il peut proposer au candidat de revenir sur des éléments qu'il a développés, ou le conduire vers d'autres peu ou pas explorés. L'entretien prend la forme d'un échange, d'un dialogue conduit dans la bienveillance et qui n'a pas pour vocation de placer l'impétrant dans une situation difficile, mais bien de lui donner la possibilité d'améliorer sa prestation et de l'enrichir. Il ne s'agit nullement de piéger le candidat, mais de lui offrir la possibilité de développer certains points de son exposé. L'entretien comporte aussi une dimension formative qui interroge ses qualités réflexives : une aptitude à émettre des hypothèses, défendre un propos, justifier ses choix, parfois modifier ou préciser certaines idées ou propositions, est attendue et valorisée. Le jury se montre vigilant à la communication professionnelle comme à la sincérité du candidat, dont l'enthousiasme, la pugnacité, la capacité à transmettre son plaisir à enseigner et à entrer dans l'échange sont autant de points positifs susceptibles d'optimiser la prestation. La motivation à exercer le métier d'enseignant est également interrogée, de façon implicite, à travers le dynamisme et les convictions qu'il manifeste. Naturellement, un effort tout particulier doit être porté sur la qualité de la langue durant l'échange, de même que son positionnement doit toujours tenir compte de la posture de neutralité du fonctionnaire.

Les bons entretiens sont ceux qui apportent une vraie plus-value après l'exposé quelle que soit sa qualité par ailleurs : il n'est pas rare qu'un exposé médiocre soit largement compensé par un entretien brillant, de même qu'un bon exposé peut régulièrement être pénalisé par un entretien fébrile ou négligent, qui révèle alors les failles de la prestation une fois passée au crible de l'échange. Les meilleurs candidats savent argumenter sur leurs choix, apporter de nouvelles connaissances et propositions, ouvrir à d'autres démarches, proposer des digressions pertinentes, faire part d'une expérience personnelle d'enseignement ou d'un projet qu'ils pourraient conduire en lien avec la question. C'est souvent pendant cette phase de l'épreuve que la pédagogie de projet trouve sa place, également à cette étape que les connaissances les plus pointues du candidat sont observées le plus finement. La pensée critique est particulièrement bienvenue, et les candidats qui se montrent capables d'un tel exercice le font toujours à leur bénéfice. La faculté d'adaptation, la réactivité et la capacité à envisager de nouvelles pistes de réflexion sont particulièrement appréciées par le jury et manifestent la projection du candidat par rapport aux attendus du métier.

Au contraire, les entretiens les moins réussis sont ceux qui montrent des candidats incapables de dépasser leur propos initial et de déplacer leur raisonnement. Par ailleurs, l'entretien confirme le plus souvent les fragilités de l'exposé notamment sur l'état des connaissances et la maîtrise des enjeux et singularités du lycée professionnel et de son public, ce qui conduit à renouveler le conseil impératif d'une préparation minutieuse du concours. Si les questions sèches (définitions, notions, repères temporels ou spatiaux) ne sont pas la norme durant l'entretien, elles ne peuvent toutefois pas être exclues, surtout si l'exposé a fait planer le doute sur de possibles carences sur ces points. Parmi les

raisons permettant d'expliquer un entretien faible figurent aussi le manque de conviction ou la démobilisation de candidats qui, une fois terminé leur exposé, trahissent par des attitudes ou un langage verbal ou non verbal un positionnement inadapté aussi bien aux enjeux d'un concours qu'au métier qu'ils prétendent exercer sur le long terme. Ainsi des candidats fuyants qui ne regardent pas le jury, des tics gestuels ou de langage parfois malvenus, voire d'une tendance à se montrer sur la défensive plutôt qu'à entrer dans un échange proactif. Enfin, on observe parfois un manque d'attention aux questions posées, qui peut être très préjudiciable et priver le candidat d'une possibilité de faire substantiellement monter en valeur sa prestation. Il convient de rassurer les candidats sur le fait que le stress bien naturel pour une pareille épreuve n'est pas synonyme d'échec ni de mauvaise prestation, même s'il est attendu qu'ils parviennent à le dompter suffisamment pour rendre leur parole la plus efficiente possible.

CONCLUSION

Le CAPLP interne est un concours exigeant proposé à des candidats assumant des responsabilités d'enseignement et exerçant déjà la fonction de professeur, la plupart du temps en lycée professionnel. Pour ceux d'entre eux qui, admissibles au concours, sont en poste ou n'ont eu d'expérience que dans d'autres structures ou voies (collège, lycée général et technologique), il convient avant de se présenter aux épreuves orales d'admission de travailler très spécifiquement sur les singularités du lycée professionnel, de son public, de ses enseignements et de sa culture. Une expérience ailleurs est toujours profitable mais ne saurait se suffire à elle-même sans une réflexion engagée sur la voie professionnelle.

Même si ces situations sont désormais fort rares, certains candidats se présentent en n'ayant jamais enseigné dans la bivalence (parfois même en lycée professionnel, ce qui pose fortement question) : Ceci ne saurait constituer une excuse et le candidat qui n'enseigne que l'Histoire-géographie ou que le Français, doit connaître les contenus enseignés et les démarches et méthodologies spécifiques de l'ensemble des disciplines, sans louvoyer sur un champ - ici l'histoire-géographie - au prétexte qu'il ne serait ni sa formation universitaire d'origine ni un enseignement qu'il conduit lui-même. Il est essentiel à cet égard de rappeler que le concours délivre un droit, mais également un devoir d'enseigner l'ensemble des champs qu'il couvre, et qu'une situation ponctuelle en qualité de contractuel monovalent ne préjuge nullement de l'avenir du candidat et des affectations qui seront les siennes sur le court comme sur le moyen et le long terme. Aussi, une fragilité manifeste en Histoire-géographie ne sera jamais admise au prétexte de la valence Lettres du candidat ni de son absence d'expérience dans l'enseignement de cette discipline.

Le concours interne Lettres-histoire-géographie examine et valide le niveau de maîtrise scientifique, épistémologique, didactique et pédagogique du candidat. Répondre à ses attendus nécessite une préparation rigoureuse incluant une bonne connaissance du lycée professionnel et de son actualité réglementaire, mais également des compétences déclinées dans le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation¹⁴. Le jury mesure et évalue les capacités du candidat à faire preuve d'analyse réflexive et à mettre les apprentissages des élèves au cœur de ses préoccupations. Il invite les candidats à s'investir avec sérieux, conviction et enthousiasme dans leur préparation en s'appuyant sur un travail tout au long de l'année appuyé sur des lectures précises référencées à une bibliographie renouvelée, et sur une attention très minutieuse portée aux recommandations émises dans ce rapport.

¹⁴ NOR : MENE1315928A, Arrêté du 1er juillet 2013, paru au JO du 1er juillet 2013 et au BO le 18 juillet 2013

Annexe 1 : exemples de sujet en français

Jean GIONO, Jean le Bleu (1932), pages 210-211, Edition Lgf, Le Livre de Poche (2021), « Mon pauvre Louis (...) sur le fauteuil en train de fumer ta pipe. »

1. Étude de texte : Vous proposerez l'étude du texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP.
2. Point de langue : En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques nécessaires sur les modes et temps verbaux dans le premier paragraphe (l. 1 à 9)

Mon pauvre Louis ! La vie est là autour de la petite chambre où j'écris. Écoute le peuplier et le vent du sud ; sens cette odeur de bûches de chênes ! Regarde : au-delà de la fenêtre toute la plaine noire s'est illuminée. C'est la nuit. Les fermes, en bas, brûlent des fanes, les charrettes roulent dans les chemins. Une jeune fille peureuse chante sous les saules en ramassant à tâtons sa lessive étendue. Je sais que tu es là, toujours derrière moi. Derrière moi, maintenant, au moment où j'écris, je sais que ton amitié est plus fidèle que tous les amours du monde et que c'est, humblement, d'une autre qualité. Mais, je voudrais que tu aies ta place parmi ceux qui peuvent saisir des pommes, manger des figues, courir, nager, faire des gosses, vivre.

Plus égoïstement, Louis, je voudrais que tu sois là pour moi. J'écoute. Il n'y a pas de bruit ici. Seul, dehors, le vent et la pluie commencent. Ici, ici, où es-tu ? Là-bas, dans l'ombre de la commode il n'y a rien que mon lit. Cette chose sombre là-bas, c'est mon manteau de berger. Je vais voir. Non, rien que mon manteau et mon cache-nez, et mon béret. Vide, le béret ; pas de crâne dedans, mou. Tu n'es pas là. Alors ? Devant les livres ? Devant tes livres favoris, ces deux ou trois que tu prenais toujours puis tu restais à lire tout debout ? Es-tu là ? Je touche les livres. Ils ont encore toute leur poussière. Louis, je te dis, j'ai besoin de toi ce soir. Ce soir, et tous ces jours qui sont passés sans toi, et tous ces jours qui vont venir ; j'ai besoin de ton amitié. Oh ! J'ai cherché mon vieux ; tu te souviens du temps où nous parlions de tout ça dans les collines. J'ai cherché comme ça. Tu sais ce que j'ai dû offrir, tu l'as vu ? Tu sais ce qu'on en a fait. Non, j'ai besoin de toi. Et, où te chercher ? Je te sens dans mon cœur, mais je sais que j'aurais la paix si je pouvais te voir là, sur le fauteuil en train de fumer ta pipe.

BAUDELAIRE, Petits poèmes en prose, XV Le Gâteau, Etonnants classiques, page 76, de «Je découpais tranquillement ... » à « ... auxquels il était mêlé ».

1. Étude de texte : Vous proposerez l'étude du texte en vue de son inscription dans un objet d'étude du cycle de formation du baccalauréat professionnel ou dans une séquence de CAP.
2. Point de langue : En vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale, vous ferez toutes les remarques nécessaires sur les groupes sujets dans le passage suivant allant de « Le premier, exaspéré, ... » à « ... d'un coup de tête dans l'estomac. » (l. 12 à 18)

Je découpais tranquillement mon pain, quand un bruit très léger me fit lever les yeux. Devant moi se tenait un petit être déguenillé, noir, ébouriffé, dont les yeux creux, farouches et comme suppliants, dévoraient le morceau de pain. Et je l'entendis soupirer, d'une voix basse et rauque, le mot : gâteau ! Je ne pus m'empêcher de rire en entendant l'appellation dont il voulait bien honorer mon pain presque blanc, et j'en coupai pour lui une belle tranche que je lui offris. Lentement il se rapprocha, ne quittant pas des yeux l'objet de sa convoitise ; puis, happant le morceau avec sa main, se recula vivement, comme s'il eût craint que mon offre ne fût pas sincère ou que je m'en repentisse déjà.

Mais au même instant il fut culbuté par un autre petit sauvage, sorti je ne sais d'où, et si parfaitement semblable au premier qu'on aurait pu le prendre pour son frère jumeau. Ensemble ils roulèrent sur le sol, se disputant la précieuse proie, aucun n'en voulant sans doute sacrifier la moitié pour son frère. Le premier, exaspéré, empoigna le second par les cheveux ; celui-ci lui saisit l'oreille avec les dents, et en cracha un petit morceau sanglant avec un superbe juron patois. Le légitime propriétaire du gâteau essaya d'enfoncer ses petites griffes dans les yeux de l'usurpateur ; à son tour celui-ci appliqua toutes ses forces à étrangler son adversaire d'une main, pendant que de l'autre il tâchait de glisser dans sa poche le prix du combat. Mais, ravivé par le désespoir, le vaincu se redressa et fit rouler le vainqueur par terre d'un coup de tête dans l'estomac. A quoi bon décrire une lutte hideuse qui dura en vérité plus longtemps que leurs forces enfantines ne semblaient le promettre ? Le gâteau voyageait de main en main et changeait de poche à chaque instant ; mais, hélas ! il changeait aussi de volume ; et lorsque enfin, exténués, haletants, sanglants, ils s'arrêtèrent par impossibilité de continuer, il n'y avait plus, à vrai dire, aucun sujet de bataille ; le morceau de pain avait disparu, et il était éparpillé en miettes semblables aux grains de sable auxquels il était mêlé

Annexe 2 : exemples de sujets en histoire et géographie

Exemple 1 : sujet d'histoire

- Vous présenterez les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez l'analyse scientifique.
- Vous proposerez une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de votre choix.

Documents

Document 1 : Le général Washington en pied, estampe de L. Le Paon, chez N. Le Mire graveur, Paris 1799. Bibliothèque nationale de France, département Estampes et photographie, RESERVE FOL-QB-201 (143). Consultable en ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b8412910f>. Consulté le 10/02/2025

Document 2 : Lettre de Thomas Paine au peuple français. Paris, le 25 septembre, l'an premier de la République, imprimerie du Cercle social, Paris, 1792-1794, Bibliothèque nationale de France, département de philosophie, d'histoire et de sciences de l'homme, 8-Lb41-2294. Consultable en ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k731519.textelimage>. Consulté le 20 janvier 2025 (Français modernisé).

Document 1



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Document 2

« Concitoyens,

Je reçois avec les sentiments de la plus tendre reconnaissance, le titre de citoyen Français qui m'a été confié par l'assemblée législative. Mes nouveaux concitoyens ont mis le comble à leurs bienfaits, en me nommant leur député à la convention nationale. Je m'empresse de céder à tant de marques d'estime, prodiguées à un simple individu. Je sens mon bonheur s'accroître, en voyant tomber les barrières qui séparaient les hommes libres répandus sur tous les points du globe, et qui semblaient attacher un patriote au sol qui l'avait vu naître, comme une plante est liée par la nature à la terre qui la nourrit.

Si tant d'honneurs m'avaient été décernés à une époque paisible, les recevoir et en jouir, telle est la loi que m'eût dictée la sincère affection qui m'unit à vous. Mais ils viennent me chercher dans des circonstances qui marqueront glorieusement mon début dans la carrière de citoyen Français, par les obstacles et les tempêtes dont vous êtes encore assaillis. Je ne viens pas goûter les douceurs du repos. Convaincu que la cause des Français est celle de tout le genre humain, et que ce n'est pas par de simples vœux que l'on peut acheter la liberté, je viens avec joie partager les périls et les honneurs inséparables du succès. [...]

Ce n'est plus la cause des rois ni celle de tel ou tel individu, qui met en mouvement la France et ses armées ; c'est la grande cause de tous ; c'est l'établissement d'une ère nouvelle qui va effacer de la terre le despotisme, et fixer sur des principes immuables de paix et de citoyenneté, la grande république humaine.

Ma destinée m'a déjà fait partager les risques des commencements d'une révolution, et l'honneur de l'avoir achevée. C'est celle de l'Amérique. Le succès et les événements de cette révolution sont pour nous autant d'encouragements. La prospérité et le bonheur dont cette contrée jouit maintenant, l'ont amplement dédommée des fatigues et des périls que ses habitants ont surmontés. Les principes éternels qui ont commencé cette révolution, se sont propagés en Europe, et une providence qui règle tout, fonde la régénération de l'ancien monde, sur les bases qui ont régénéré le nouveau. La distance qui sépare l'Amérique des autres parties du globe, l'empêchait de porter ces principes au-delà de ses limites. La France a dans ce moment l'inestimable honneur de lever l'étendard de la liberté pour tous les peuples de la terre, et, en combattant pour elle, de soutenir les droits du reste des humains. Le même esprit de force et de courage qui fit le succès de l'Amérique, assurera le triomphe des Français. Car il est impossible d'asservir une nation déterminée à être libre. Les événements imprévus, à l'avantage de la France dans une guerre entreprise pour cette grande cause, sont tels, que les despotes de la terre ne peuvent en calculer la grandeur ni les probabilités. Accoutumés à se déchirer entre eux, ils peuvent prévoir, par théorie ou par expérience, les avantages qu'un tyran doit remporter sur un tyran ; mais ici se terminent leurs connaissances.

Dans la guerre que nous soutenons, des incidents nouveaux et variés à l'infini marquent un terme à leur prévoyance. Quand, toute une nation ne forme qu'un corps, les despotes ne peuvent plus deviner où s'arrêtera la puissance qu'ils combattent. [...]

La seule de toutes les guerres qui ait eu quelques rapports de circonstances avec la guerre actuelle est celle de la révolution d'Amérique. Ce fut pour l'Amérique, comme maintenant pour la France une guerre de toute la nation. Son ennemi commençant par des conquêtes, s'exposa lui-même à être conquis. Ses premières victoires préparèrent sa défaite. Il avança jusqu'à ce que sa retraite fût devenue impossible, et il se vit alors pressé de tous côtés par tout un peuple sous les armes. [...]

L'homme est toujours étranger aux moyens par lesquels la providence règle l'ordre des choses. La coalition des despotes doit nécessairement servir à introduire dans leur propre pays, peuplé d'esclaves, les principes auxquels ils veulent s'opposer. La liberté et l'égalité sont des bienfaits trop grands pour n'appartenir qu'à la France. C'est assez d'honneur pour elle d'en être le premier apôtre. Qu'elle dise donc à ses ennemis, d'une voix imposante : Ô vous, Autrichiens, ô vous, Prussiens qui tournez à présent vos baïonnettes contre nous, c'est pour vous, c'est pour toute l'Europe, c'est pour tout le genre humain et non pour la France seule que nous levons l'étendard de la liberté et de l'égalité.

Jusqu'ici la chose publique a été en souffrance à cause des contradictions renfermées dans la constitution faite par la précédente assemblée constituante. Ces contradictions ont servi à diviser les opinions dans l'intérieur de la France, et à obscurcir dans les autres pays les grands principes de la révolution. Mais quand ces contradictions seront effacées, quand la constitution sera conforme à la déclaration des droits de l'homme, quand on aura exposé au grand jour les colifichets de la monarchie, de la royauté, de la régence et de la succession héréditaire, avec toutes leurs absurdités, un nouveau faisceau de lumière se répandra sur tout le globe, et la révolution prendra une nouvelle force étant universellement entendue.

La scène qui s'ouvre maintenant pour la France s'étend bien au-delà de son territoire. Toutes les nations vont devenir ses alliées et chaque cour son ennemie. C'est maintenant la cause de tous les peuples contre les rois. La terreur qui a saisi les despotes a engendré clandestinement cette confédération entre les brigands couronnés et le véritable motif des attaques contre la France est d'étouffer les mouvements intérieurs qu'ils redoutent eux-mêmes dans leurs états.

En avançant sur cette scène, plus grande qu'aucune où ait jamais brillé une nation, qu'on nous permette de dire aux esprits agités : Soyez calmes. Punissons en répandant des lumières plutôt qu'en exerçant des vengeances. Commençons cette nouvelle ère en déployant de la grandeur, de la générosité et ne songeons qu'à maintenir l'union et qu'à gagner les cœurs pour assurer nos succès.

Votre concitoyen,
THOMAS PAINE. »

Exemple 2 : sujet de géographie

- Vous présenterez les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel.
- Vous choisirez un des documents proposés dont vous ferez l'analyse scientifique.
- Vous proposerez une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de votre choix.

Documents

Document 1 : Carte des sites olympiques des Jeux olympiques de Paris 2024, dans Stéphane Merle, « Les Jeux olympiques de Paris 2024 et leurs effets territoriaux », dans Géoconfluences, juillet 2024, consulté le 25 janvier 2025. <https://geoconfluences.ens-lyon.fr/actualites/eclairage/les-jeux-olympiques-de-paris-2024-et-leurs-effets-territoriaux>

Document 2 : Carte topographique Lyon Villeurbanne Mont d'Or n°3031OT, IGN, mise à jour en avril 2023, <https://geoportail.gouv.fr/carte> ; consulté le 11/02/2025.



