



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2026

Concours : CAPLP

Section : interne

Option : Lettres – Histoire-Géographie

Rapport de jury présenté par :

Alain Brunn, Président du jury

Anne-Valérie Solignat, Vice-Présidente du jury

SOMMAIRE

Présentation du concours et de la session.....	3
Bilan de l'admissibilité et de l'admission.....	4
Épreuve d'admissibilité.....	6
Épreuve d'admission en lettres	15
Épreuve d'admission en histoire-géographie	27
Annexe 1 : exemples de sujet en lettres.....	35
Annexe 2 : exemples de sujets en histoire et géographie	37

LES RAPPORTS DE JURY SONT ETABLIS SOUS LA RESPONSABILITE DES PRESIDENTS DE JURY

PRESENTATION DU CONCOURS ET DE LA SESSION

La session 2026 du concours s'est tenue avec sérénité et a permis de recevoir des candidates et des candidats de qualité, pour un concours dont la difficulté tient d'une part à la polyvalence et d'autre part aux enjeux spécifiques de l'enseignement général en lycée professionnel.

Après une évaluation à l'écrit à partir des dossiers RAEP proposés par les candidates et candidats – auxquels la présidence du concours tient à rappeler l'importance de bien s'inscrire dans la valence correspondant au dossier présenté –, évaluation qui a permis de sélectionner les profils répondant le mieux aux critères du concours, le jury a pu entendre les admissibles dans de très bonnes conditions.

Pour l'organisation des oraux, le jury a en effet pu bénéficier de l'aide de l'académie de Nancy-Metz et de sa direction des examens et concours, comme de celle du lycée professionnel René Cassin de Metz, qui a hébergé ses travaux pour l'oral. Au nom de tous les jurés et en son nom propre, le directoire tient à remercier Monsieur le Recteur de l'académie, Monsieur le Proviseur et Madame la Secrétaire générale de l'établissement, ainsi que les personnels de la DEC académique, la direction générale des ressources humaines et plus particulièrement Madame la gestionnaire du concours pour leur aide dans la mise en œuvre de ces travaux.

Il adresse enfin ses félicitations aux lauréates et lauréats du concours et se réjouit de leur engagement sérieux dans la formation continue que manifeste la participation à un tel concours, et qui est le gage d'un enseignement de qualité.

Pour le Directoire,
Alain Brunn et Anne-Valérie Solignat

BILAN DE L'ADMISSIBILITE 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 : 63

Nombre de candidats inscrits : 452

Nombre de candidats non éliminés : 259 soit 57,3% des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 143 soit 55,2% des non éliminés.

Moyenne de l'épreuve d'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 9,8/20

Moyenne des candidats admissibles : 11,79/20

Barre d'admissibilité : 10/20

Moyenne des candidats par option d'inscription

Option d'inscription	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
Géographie	53	36	10,69	11,91
Histoire	91	31	8,90	11,78
Français	141	74	9,98	11,78

Concours d'Accès à l'Échelle de Rémunération du CAPLP (Privé) Lettres-Histoire et Géographie

Nombre de postes : 24

Nombre de candidats inscrits : 117

Nombre de candidats non éliminés : 90 soit 76,9% des inscrits.

Nombre de candidats admissibles : 52 soit 57,8% des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 10,02/20

Moyenne des candidats admissibles : 11,71/20

Barre d'admissibilité : 10/20

Moyenne des candidats par option d'inscription

Option d'inscription	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
Géographie	18	13	10,5	11,81
Histoire	41	22	10,02	11,75
Français	35	16	9,7	11,57

ÉPREUVES D'ADMISSION

Concours : CAPLP Interne Lettres-Histoire et Géographie

Rappel : nombre de postes : 63

Nombre de candidats admissibles : 143

Nombre de candidats non éliminés : 116 soit 81% des admissibles.

Nombre de candidats admis sur liste principale : 63 soit 54,3% des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur la liste complémentaire : 4

Moyenne portant sur le total général (admissibilité + admission)

- Moyenne des candidats non éliminés : 10,71/20

- Moyenne des admis : 12,62/20

- Barre de la liste principale : 10,33/20

- Barre de la liste complémentaire : 10/20

Moyenne portant sur l'admission

- Moyenne des candidats non éliminés : 10,19/20

- Moyenne des admis : 13,02/20

- Moyenne par épreuve d'admission :

Épreuve de français		Épreuve d'histoire-géographie	
Non éliminés	Admis	Non éliminés	Admis
9,84/20	12,47/20	10,55/20	13,57/20

Concours d'Accès à l'Échelle de Rémunération du CAPLP (Privé) Lettres-Histoire et Géographie

Rappel : Nombre de postes : 24

Nombre de candidats admissibles : 52

Nombre de candidats non éliminés : 43 soit 83 %des admissibles.

Nombre de candidats admis : 24 soit 55,8 % des non éliminés.

Nombre de candidats inscrits sur la liste complémentaire : 1

Moyenne portant sur le total général (admissibilité + admission)

- Moyenne des candidats non éliminés : 11,33/20

- Moyenne des admis : 13,33/20

- Barre de la liste principale : 10,83/20

- Barre de la liste complémentaire : 10,83/20

Moyenne portant sur l'admission

- Moyenne des candidats non éliminés : 11,1/20

- Moyenne des admis : 13,95/20

- Moyenne par épreuve d'admission :

Épreuve de français		Épreuve d'histoire-géographie	
Non éliminés	Admis	Non éliminés	Admis
10,34/20	13,03/20	11,87/20	14,88/20

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

ÉPREUVE DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE L'EXPERIENCE PROFESSIONNELLE

*Rapport présenté par Frédérique EME-RABOLT, PLP Lettres – Histoire - Géographie,
et Robin MARCHAND, IEN Lettres – Histoire - Géographie.*

1. Rappel des textes officiels définissant l'épreuve

À l'orée de toute préparation de concours, les candidats sont invités à consulter le site de recrutement du ministère de l'Éducation nationale.

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/>

Ils y trouveront des ressources indispensables (programmes, rapports de jury) ainsi que des pages d'information et de conseils.

Une page générale présente la teneur du présent concours et des épreuves qui le composent :

Descriptif des épreuves du CAPLP interne et du CAER-CAPLP section lettres-histoire et géographie. (Juin 2023)

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-caplp-interne-et-du-caer-caplp-section-lettres-histoire-et-geographie-769>

Une page plus récente formule des conseils précis et ajustés pour l'épreuve de RAEP :

Conseils pour l'épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) de certains concours internes. (Mars 2026)

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/conseils-pour-l-epreuve-de-reconnaissance-des-acquis-de-l-experience-professionnelle-raep-de-1124>

Nous proposons ici de nous référer plus spécifiquement au texte réglementaire initial afin d'en dégager quelques orientations.

L'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les sections et modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de lycée professionnel (CAPLP) définit le cadre général pour tous ces concours.

Arrêté du 25 janvier 2021 publié au [JORF n°0025 du 29 janvier 2021](#) :

<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075622>

Les candidats peuvent percevoir dans cet intitulé que, même s'ils sont issus d'une formation initiale appartenant pour la plupart aux enseignements dits généraux (lettres et sciences humaines en l'occurrence), ils se préparent à rejoindre un corps particulier regroupant tous les enseignants de lycée

professionnel. Les finalités des enseignements généraux qui leur incombent doivent ainsi être perçues à la fois pour leur indispensable valeur propre mais également pour leur contribution à la formation professionnelle des élèves qui leur sont confiés. Nous ajouterons que, comme dans tous les autres corps d'enseignement, il leur revient de prendre part à la formation des futurs citoyens. Pour la discipline Lettres-Histoire, cette part est accrue par la prise en charge de l'enseignement moral et civique (EMC). Cette discipline n'est pas directement évaluée dans le concours mais elle mérite néanmoins de faire l'objet d'une réflexion particulière.

Les épreuves et les attentes pour le concours interne du CAPLP Lettres-Histoire sont précisées aux annexes II et III de l'arrêté du 25 janvier 2021.

L'annexe II définit l'épreuve d'admissibilité comme une épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) *portant au choix du candidat au moment de l'inscription soit sur le français, soit sur l'histoire ou la géographie*. Le résultat de cette épreuve est affecté d'un coefficient 3.

L'annexe III dans ses parties A et B, détaille la nature de l'épreuve d'admissibilité. Elle consiste en la rédaction d'un dossier de RAEP. L'annexe précise les attentes formelles, les enjeux et les critères d'évaluation.

Le jury tient à attirer l'attention des candidats sur deux points essentiels :

- d'abord, la question du choix de la discipline (cf. annexe II) : le dossier de RAEP doit absolument correspondre au choix de la discipline formulé au moment de l'inscription sous peine d'être déclaré irrecevable. Il est dommage de constater que la session 2026 a vu de bons dossiers être écartés pour non-conformité ;
- ensuite, la continuité entre les deux épreuves : il est très important de noter et retenir que les éléments décrits dans le dossier de RAEP valant pour l'épreuve d'admissibilité peuvent être questionnés lors de l'épreuve d'admission. L'annexe III mentionne en effet :
« Pendant l'épreuve d'admission correspondant à la valence choisie pour le dossier de RAEP, dix minutes maximum pourront être réservées lors de l'entretien à un échange sur le dossier qui reste, à cet effet, à la disposition du jury. »
Par conséquent, des éléments de doute sur l'authenticité de certaines propositions pédagogiques, des expériences professionnelles ou encore sur un recours indu voire déontologiquement contestable aux intelligences artificielles génératives pourraient être abordés lors de la phase d'admission.

1.1 Les attentes règlementaires¹

Composition

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle comporte deux parties.

Dans une première partie (deux pages dactylographiées maximum) le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

Dans une seconde partie (six pages dactylographiées maximum) le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative, 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, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisie de présenter.

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, au niveau de classe

¹ Voir l'Annexe III de l'arrêté du 25 janvier 2021.

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 problématiques 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.

Annexes

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 de pages raisonnables, qui ne sauraient excéder dix pages pour l'ensemble des deux exemples. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

Authenticité

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le candidat.

Normes de mise en page

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 x 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.

1.2 Les enjeux

Une lecture attentive de ces éléments réglementaires permet aux candidats de se rendre compte que la production attendue est très encadrée sur le fond (attentes analytiques notamment) et sur la forme (volume respectif de chaque partie, normes de mise en page).

Au moins autant qu'une prise de conscience des critères d'évaluation, cette lecture peut donner au travail de préparation des orientations stratégiques et structurer des points de vigilance. Par exemple, d'un point de vue formel, l'aération du texte et l'emploi judicieux de quelques titres et intertitres facilitent la lecture et sont appréciés du jury. Mais certains dossiers de RAEP de la session 2026 présentent encore des pages entières de listes à puces. Cette forme ne saurait correspondre aux attentes d'un concours de recrutement d'enseignants, d'autant moins en Lettres – Histoire-Géographie. D'autres dossiers ne respectent pas les dimensions respectives des parties ou n'exploitent pas la totalité du volume imparti. Cela paraît peu compréhensible compte tenu des exigences de précision, particulièrement dans la dimension analytique et réflexive de l'exercice qui s'en trouve généralement la plus affectée.

Ces considérations nous mènent à souligner d'une part l'enjeu d'une inscription dans le temps long de la préparation des candidats et d'autre part celui d'une incontournable qualité formelle pour la seule épreuve écrite de ce concours.

1.3 Les critères d'évaluation

Les critères d'appréciation du jury portent sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, techniques, professionnels, didactiques, pédagogiques et formatifs de l'activité décrite ;
- 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. Conseils d'ordre général

2.1 La préparation :

Le fait d'inscrire sa préparation dans le temps long comme nous l'évoquons permettra au candidat de faire correspondre au mieux son dossier aux critères d'évaluation. Pour ce faire, la préparation gagnera à intégrer les éléments suivants.

Lecture des rapports de jury

Si la connaissance du rapport de jury de l'année précédente, toujours éclairante, peut être considérée comme nécessaire, on ajoutera que le réel bénéfice de l'exercice réside dans la lecture de plusieurs de ces rapports. Ils sont disponibles sur le site du ministère pour de nombreuses sessions antérieures. Cette lecture cumulative est certes exigeante, mais elle permet de dégager des invariants, des constantes dans les attentes des jurys. Elle offre un certain nombre d'exemples d'écueils relevés dans les dossiers des candidats tout autant que des exemples concrets de réussites. Ce sont ces lectures qui permettent une réelle appropriation des critères et une attention renforcée aux écarts potentiels.

Anticipation

Plus ces lectures sont conduites en amont de la préparation, plus elles sont profitables. De manière générale, le fait d'anticiper la préparation et de se projeter tôt sur l'ensemble du calendrier permet de pallier un certain nombre de difficultés. L'échéance de dépôt du dossier de RAEP dans le courant du mois de novembre ne laisse qu'un temps assez court. De ce fait, certains dossiers portent les marques d'une forme d'urgence. On perçoit alors que le soin apporté dans les premières pages à la syntaxe, au style, à la mise en page se dégrade progressivement.

Anticiper, c'est également se laisser la possibilité de faire converger son activité et la préparation du concours. La lecture des œuvres au programme du concours en français et le travail des questions en histoire et en géographie ne sauraient attendre une éventuelle admissibilité. En les intégrant dans la mesure du possible à la préparation de ses cours, le candidat pourra construire un dialogue plus authentique entre les programmes du concours et les programmes d'enseignement. La connaissance de chacun s'en trouvera réciproquement enrichie au bénéfice de la pratique.

Réflexivité

Cette convergence et cette complémentarité peuvent aussi être envisagées en termes de professionnalisation. La plupart des rapports de jury signalent que le concours interne n'est pas une simple validation des acquis de l'expérience (VAE). Ce qu'attend le jury dans la phase de RAEP – et pour tout le processus d'ailleurs –, c'est de lire et de voir un candidat capable d'exposer ses choix et d'en analyser les effets. Si tous les rapports (comme celui-ci) en appellent à une réelle réflexivité dans les propositions des candidats, c'est qu'elle n'est que trop rarement développée. Si tous les rapports expliquent que l'analyse critique ne doit être ni un simple *autosatisfecit*, ni une déploration, c'est qu'elle se traduit régulièrement sous ces formes. Il nous paraît donc important d'éclairer brièvement les enjeux de cette analyse critique par une définition de la réflexivité. Le CNAM propose de « *définir la réflexivité comme l'acte d'observer ses propres pratiques professionnelles, de se regarder agir afin de comprendre, d'analyser sa manière de fonctionner et les raisons de son action, de façon critique et constructive. On devient alors l'objet de sa propre réflexion en objectivant ses actions et en apprenant de l'expérience.* ». Cette définition peut faire consensus, mais elle n'est pourtant que rarement intégrée dans les dossiers de RAEP que le jury a lus. Pour être plus précis, nous proposons donc la définition suivante proposée par Yann Vacher à la suite des travaux de Jean Donnay et Évelyne Charlier, qui distingue réflexion et réflexivité : « la réflexion est le processus cognitif qui s'engage face à une situation et qui reste limité à l'analyse de cette dernière, la réflexivité englobe la réflexion, elle est à la fois réflexion sur la situation et réflexion sur la réflexion. » La plupart des RAEP qui ont été lus cette année, comme les précédentes, exposent une réflexion mais trop rares sont ceux qui atteignent une réelle réflexivité.

Les dossiers les plus convaincants nourrissent un dialogue entre les situations exposées et les traces d'activité des élèves et de l'enseignant. Ils exposent la manière d'analyser ce qui a fonctionné ou non en fonction des intentions et des objectifs initiaux. Ils mettent en perspective les éléments de remédiation et leur portée. Ces dossiers traduisent une posture appropriée qui intègre le statut de l'erreur comme un élément de progrès pour les élèves et de développement professionnel pour l'enseignant. Dans cet esprit, nous rappelons l'importance non négligeable du choix d'annexes qui soient réellement

significatives de l'activité de l'enseignant et des élèves ainsi que leur nécessaire articulation avec le propos, en particulier dans la seconde partie.

Accompagnement (formel et informel)

On le perçoit, la rédaction d'un dossier de RAEP est donc un travail éminemment personnel et exigeant. Néanmoins, il bénéficiera toujours d'un dialogue avec autrui. La réflexivité se construit au moins en partie dans un dialogue avec les pairs. Il est toujours précieux de pouvoir échanger avec d'autres enseignants en établissement ou en formation afin de s'enrichir d'autres pratiques et de questionner les siennes. Cet accompagnement peut être structuré en académie par des modules de préparation aux concours. Il faudra alors consulter les plans académiques de formation sur les sites des EAFC. Quand ils existent, ces modules peuvent être généralistes ou disciplinaires. Dans tous les cas, ils seront bénéfiques. Mais l'accompagnement peut aussi se faire informel, dans l'activité quotidienne en confrontant ses choix, en partageant ses questionnements et ses réflexions.

Cet accompagnement doit aussi intégrer des relectures par un ou des tiers. L'intensité de l'investissement dans le travail de rédaction et la brièveté du calendrier font parfois perdre de la lucidité et empêchent de repérer des erreurs élémentaires.

2.2 Qualité rédactionnelle

Les enjeux de qualité formelle ont déjà été abordés, mais le soin apporté à la qualité rédactionnelle nous paraît devoir faire l'objet de ce dernier point. Prêter la plus grande attention aux règles de syntaxe, de grammaire et d'orthographe est une exigence minimale. Pourtant, le jury, lors de cette session comme dans les précédentes, a lu un nombre encore conséquent de dossiers défailants dans la maîtrise de la langue. Notons cependant que d'autres, en revanche, étaient irréprochables dans leur correction et que les meilleurs ont même su faire preuve d'éloquence. Ce soin rédactionnel est important à deux titres. Il est d'abord le signe de la considération portée à un concours de recrutement national et aux futures fonctions dans lesquelles le candidat se projette. Il est aussi et surtout un gage de la maîtrise de compétences énoncées dans le référentiel des métiers du professorat et de l'éducation et par conséquent une attente légitime. Pour rappel, ce référentiel énonce deux compétences communes à tous les enseignants : *Maîtriser la langue française à des fins de communication* et *Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement*. Il peut paraître surprenant d'avoir à le rappeler ici mais pour l'enseignant de Lettres-Histoire cette maîtrise est doublement exigible car il compte ce champ de connaissances dans ses attributions didactiques et disciplinaires (Compétences : *Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique*). Cette compétence est d'autant plus essentielle qu'elle s'inscrit dans les politiques nationales sur les savoirs fondamentaux. Et ces priorités apparaissent au cœur même de la réforme du lycée professionnel, à travers l'utilisation des tests de positionnement et la mise en place des groupes à effectifs réduits en particulier.

3. Rapport sur les dossiers de la session 2026

Cette partie précise les orientations précédentes en se fondant sur des éléments extraits des dossiers de RAEP de la session 2026.

Les exemples et extraits cités ci-dessous le sont à des fins de préparation et de formation et sans jugement sur les dossiers qui en sont la source et moins encore sur leurs auteurs. Ils illustrent des qualités attendues comme des éléments à éviter par une brève citation.

3.1 Le parcours professionnel.

Mettre en valeur son parcours

Avant toute chose, rappelons que la production attendue dans cette première partie du dossier de RAEP (deux pages dactylographiées) ne saurait être un *curriculum vitae*, une liste chronologique ou un recensement exhaustif de toutes les expériences cherchant à tout prix à leur donner du sens. Ces écueils systématiquement signalés sont toujours présents et desservent les dossiers et leurs auteurs.

Au contraire, il s'agit d'envisager dans tous les possibles d'un parcours individuel une sélection stratégique et hiérarchisée. L'analyse de l'apport de chacune des expériences sélectionnées en termes de compétences et de connaissances disciplinaires, didactiques, institutionnelles permet au jury de mesurer l'aptitude du candidat à tisser explicitement un lien entre son expérience et la variété des

champs de la professionnalité enseignante en regard du référentiel de compétences. Pour autant, il ne s'agirait pas de suivre à la lettre et de manière exhaustive le référentiel de compétences comme certains l'ont fait.

Les candidats dont les dossiers sont retenus savent mettre en valeur les acquis de l'expérience professionnelle en s'interrogeant sur le sens de leur parcours à l'aune des fonctions visées. Bien entendu, en amont d'un concours, il ne peut s'agir d'attendre une maîtrise complète des compétences à la hauteur d'un enseignant expert et cela donne toutes leurs chances à des parcours atypiques. Certains d'entre eux réussissent à faire la preuve avec simplicité d'une réelle plus-value. Ainsi, une candidate, anciennement salariée dans une maison d'édition, montre de façon pertinente les motifs de sa reconversion dans un discours clair. Elle s'appuie notamment sur cette expérience particulière qu'elle sait expliciter en évitant les poncifs :

« J'ai ainsi étendu mes compétences au service de l'organisation de « Lire en Fête » pendant plusieurs années. Cette mission m'a rapprochée des acteurs de terrain et m'a enrichie de multiples rencontres et plus particulièrement avec le corps enseignant. Le fil conducteur de ces expériences professionnelles repose essentiellement sur l'envie de transmettre : qu'il s'agisse d'un jeune auteur à soutenir auprès de la presse, d'une écriture à valoriser ou d'une participation aux événements culturels encourageants le goût de lire. [...] Mon réseau s'étoffe ainsi de professeurs de Lettres, de coordinateurs de filières et de chefs d'établissements. Mon investissement et les retours de mes équipes m'offrent des opportunités constructives et m'encouragent à poursuivre la transmission de savoirs et de compétences. »

Il est à noter cependant que les dossiers rédigés par des agents contractuels éligibles mais non enseignants sont souvent trop éloignés des réalités de l'exercice du professeur de Lettres-Histoire en ce qu'ils n'envisagent qu'une part trop limitée de la profession. Dans tous les cas, les candidats dont les parcours n'ont pas intégré l'enseignement en lycée professionnel gagneront à se rapprocher de leurs collègues exerçant dans ce contexte pour prendre pleinement la mesure de l'ensemble des champs d'activité.

La présentation du parcours professionnel gagne toujours à être problématisée afin de mettre en perspective les expériences retenues. Cette sélection ne doit pas pour autant donner l'impression de récits de parcours trop elliptiques. Certains dossiers mentionnent par exemple des titres universitaires assez vagues ou sans mention de la discipline. Cela ne peut suffire compte tenu de la diversité des profils étudiés par le jury.

Les parcours réellement bivalents sont très rares. Une valence forte ou première clairement identifiée est donc déjà un atout. Mais quand cette partie du dossier prend la peine de développer une vraie réflexion sur les enjeux de la bivalence et sur les perspectives qu'elle implique cela renforce la crédibilité de la candidature. La réflexion peut s'appuyer sur une expérience effective en Lettres-Histoire en dégageant sincèrement les limites de l'exercice actuel et en identifiant les leviers de progrès et de formation (Compétence : *S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel*). Cette réflexion peut très bien être complétée ou issue d'expériences professionnelles antérieures. C'est ce que proposait un candidat dans un développement sur les enjeux culturels, ce qui correspondait à sa formation initiale en histoire des arts mais ne s'y limitait pas.

La vie de l'établissement est aussi un élément pertinent. Elle a pu être incarnée autour de questions liées à l'EMC et au parcours citoyen, en mentionnant explicitement l'intérêt et les apports de l'interdisciplinarité ou de la transdisciplinarité, en dialogue avec les disciplines professionnelles.

Les membres du jury attirent toutefois l'attention des candidats sur les enjeux de sincérité de ces exemples. La terminologie employée ne doit pas confiner à l'emploi d'un jargon hors-sol ou d'expressions à la mode non intégrées. Dans ces derniers cas, le manque d'authenticité est immédiatement perceptible et rédhibitoire, tout comme le sont ceux de récits comprenant des considérations générales sur l'éducation ou de grandes déclarations de principes par nature invérifiables dans cette phase du concours si elles n'ont pas une prise directe dans l'activité proposée.

À terme, les dossiers retenus montrent un dynamisme et un enthousiasme qui ne sont pas de simple affichage. En règle générale, les dossiers retenus expriment une réelle motivation et une compréhension positive du métier dans lequel le candidat se projette.

Un concours pour enseigner en lycée professionnel

S'il est important de préciser ce qui précède, c'est que cette année encore des implicites ou des

jugements de valeur dépréciatifs sur la voie professionnelle ont été relevés.

Des confusions dans les instances, les intitulés des diplômes, les examens, voire les programmes trahissent une méconnaissance profonde de la voie professionnelle ou un manque d'actualisation après plusieurs candidatures. Ainsi un dossier mentionne : « *l'apparition de la TVP, il y a trois ans* », ce qui daterait son écriture autour de 2022. En cas d'échec à une session antérieure, il est donc indispensable de reprendre complètement son projet.

Un certain nombre de dossiers « opportunistes » ne prennent pas la peine d'adapter un discours écrit pour l'obtention du CAPES. Au-delà de la déception suscitée chez les jurys qu'ils mobilisent car ils sont des lecteurs attentifs prenant au sérieux toutes les propositions, ils ne peuvent être recevables car il s'agit d'un concours qui suppose *a minima* une projection dans la voie professionnelle. En revanche, quand l'effort d'adaptation et de projection est fourni, cela peut représenter une réelle plus-value.

Un autre biais réside dans des généralisations pseudo-sociologiques, certes de plus en plus rares. Les membres du jury notent néanmoins régulièrement des idées reçues sur les publics de la voie professionnelle. Cela peut se traduire par l'identification du professeur à un sauveur ou du moins à une interprétation de sa fonction comme pure mission sociale, sans recul ni contextualisation. Dans des cas plus extrêmes, cette tendance peut donner lieu à une forme de misérabilisme ou pire à des préjugés sur le lycée professionnel et ses élèves qui seraient différents d'élèves qualifiés de « *normaux* ».

L'enjeu de cette partie est donc de montrer, notamment à travers le choix d'un lexique précis et maîtrisé, cohérent avec le registre institutionnel, que l'on a une connaissance de la voie professionnelle, dans sa richesse et parfois ses difficultés, sa diversité et sa variété, en somme dans toute sa complexité ; il convient pour autant d'éviter l'effet catalogue. Cette connaissance peut être le fruit de sa propre expérience mais cela n'est pas exclusif : elle peut aussi se fonder sur une démarche externe, certes plus complexe mais qui, reposant sur des entretiens et des observations, peut démontrer la motivation d'une candidature.

Dans les meilleurs dossiers, la description du parcours permet de faire apparaître la singularité de la voie professionnelle et de ses enjeux. Elle permet aussi de démontrer la capacité de l'enseignant à faire face à des réalités différentes, ce qui sera une attente de l'employeur et un dû à tous les élèves.

3.2 La proposition pédagogique

Les facteurs de réussite identifiés dans les dossiers, les exemples les plus saillants de bons partis pris

La présentation de la situation pédagogique n'est pas une simple formalité descriptive. Elle offre au jury l'opportunité de mesurer la capacité d'un candidat à démontrer sa professionnalité à travers une analyse réflexive et didactique de sa pratique. Les candidats qui ont réussi l'exercice sont ceux qui ont su s'éloigner de la narration linéaire de leur cours pour proposer une véritable analyse de leur pratique.

Le jury souligne que le format choisi influence grandement la clarté de l'analyse. Il est en effet préférable de développer une séance précise plutôt qu'une séquence complète. Cela permet de rendre l'activité des élèves plus identifiable et les apprentissages concrets.

Les meilleurs dossiers maintiennent un équilibre entre la partie scientifique et l'approche pédagogique. Une partie scientifique trop longue ou, à l'inverse, une simple liste pédagogique de choses à faire fragilise le dossier.

L'articulation entre les lettres et l'histoire-géographie est un gage de qualité. Les candidats qui créent des ponts naturels entre ces disciplines apportent une plus-value immédiate.

Les dossiers les plus convaincants se distinguent par la maîtrise de références universitaires et bibliographiques bien assimilées, avec une explicitation claire de leur transposition didactique pour les élèves de lycée professionnel.

Il est également nécessaire de mettre en avant le travail effectif des élèves et de prendre en compte leur hétérogénéité et d'éventuels besoins spécifiques. Les amorces de séquences qui partent du quotidien ou de l'environnement immédiat de l'élève pour susciter l'intérêt sont souvent pertinentes. Par exemple, en géographie, un candidat a abordé la gestion des risques et des aléas à travers l'exemple précis de la commune de résidence des élèves. En histoire, un autre s'est appuyé sur les ressources locales en emmenant ses élèves aux archives locales pour réaliser un « rallye sur les traces de l'Histoire ».

Sur ces éléments, le candidat doit être en mesure d'analyser les écarts entre ses intentions initiales et les effets observés en classe, sans occulter les difficultés ou les écueils rencontrés. Le jury a apprécié les

dossiers dans lesquels les candidats ont fait preuve de lucidité professionnelle et ont analysé avec honnêteté les écarts entre les objectifs visés et les résultats obtenus et sont allés parfois jusqu'à proposer des pistes d'ajustement pédagogique.

Concernant les annexes, il convient de proposer des documents sources pertinents, en parfaite adéquation avec l'analyse et incluant parfois des productions d'élèves qui viennent témoigner de la réalité de la séance.

Pour les candidats venant d'autres cycles, l'effort de transposition au public du lycée professionnel est un point positif notable, même si les propositions restent encore à affiner.

Les éléments à éviter

Le jury relève plusieurs maladroites récurrentes qui desservent les candidats.

La première consiste à proposer un descriptif linéaire. Certains dossiers se contentent de présenter une succession d'activités sans mise en perspective ou sans analyse des gestes professionnels. Le jury n'attend pas la seule description du déroulement d'un cours, à la façon d'un journal de bord, mais une effective prise de recul du candidat par rapport à ce qu'il propose. Certains candidats se sont contentés de lister les documents distribués et les consignes données sans jamais analyser les gestes professionnels (explicitation, étayage) mis en œuvre pour aider les élèves.

D'autres dossiers manquent également de justification et montrent un choix de supports ou de démarches (numérique, îlots, cartes mentales) sans démontrer leur pertinence pédagogique réelle pour l'apprentissage visé. Mentionner la mise en place d'un « travail en îlots » uniquement pour l'aspect organisationnel, sans expliquer en quoi cette modalité favorise l'apprentissage des savoirs ou la coopération entre élèves sur la tâche précise ne correspond pas aux attentes du jury.

Il faut impérativement éviter de présenter un « catalogue hors-sol » de pratiques à la mode (classe inversée, différenciation, individualisation...) sans les lier à une analyse concrète de la séance.

Le choix des documents ne doit pas sembler aléatoire ou simplement illustratif. Utiliser une vidéo ou une image complexe sans avoir analysé en amont les obstacles de compréhension qu'elle pourrait poser aux élèves ou sans justifier pourquoi ce document est plus pertinent qu'un autre réduit considérablement la pertinence du choix du document par le candidat aux yeux du jury, qui peut considérer que le support est interchangeable ou qu'il a été choisi par défaut, affaiblissant ainsi la crédibilité de l'expertise professionnelle du candidat. Dans un dossier, l'étude croisée d'un extrait de la pièce *Le Mariage de Figaro* de Beaumarchais et d'un extrait de la plaidoirie de Gisèle Halimi au procès de Bobigny est présentée sans aucune réflexion didactique. À aucun moment, le candidat ne justifie le lien intellectuel entre les deux textes ou encore la spécificité de ces choix pour un public de lycée professionnel. À aucun moment l'enjeu de la bivalence n'est évoqué ou encore l'obstacle de la réception anticipé.

Un dispositif n'a de valeur que s'il est justifié par les besoins spécifiques des élèves et les objectifs d'apprentissage de la séance présentée. C'est cette justification seule que le jury peut valoriser, plutôt que le dispositif en lui-même.

4. Les conseils aux candidats

En conclusion : quelques rappels et remarques, sur l'ensemble du RAEP et concernant la qualité de l'expression des candidats

Le candidat doit clairement exprimer sa motivation à enseigner en lycée professionnel et montrer qu'il est capable d'adapter ses compétences à d'autres contextes ou publics. Le dossier doit montrer un profil d'enseignant capable d'autocritique et d'analyse pour améliorer sa propre mise en œuvre pédagogique. La lecture attentive de rapports de jury doit permettre au candidat de comprendre les attentes réelles de l'épreuve et d'éviter les erreurs classiques.

Dans la seconde partie, le jury conseille aux candidats d'éviter le récit linéaire. Il est indispensable de structurer sa présentation autour d'une problématique. Le jury évalue la capacité du candidat à prendre de la hauteur. Il convient donc d'explicitier ses choix didactiques, les difficultés rencontrées avec les élèves et les éventuelles remédiations qui ont été mises en place.

Le dossier doit également montrer une compréhension fine et sans clichés du public du lycée professionnel (hétérogénéité, élèves allophones, contextes sociaux ou géographiques particuliers).

Points de vigilance

Redisons que certains dossiers souffrent encore d'une orthographe et d'une syntaxe défailtantes ou

d'une ponctuation aléatoire. Certaines erreurs relèvent dans certains cas d'un manque de maîtrise plutôt que d'une simple inattention. Un phénomène de relâchement est parfois constaté en fin de dossier : la qualité de la langue se détériore souvent au fil des pages, signe d'un travail finalisé dans l'urgence sans relecture.

Dans la rédaction, le jury préférera une expression claire et maîtrisée à un lyrisme excessif ou des formules absconses pour expliquer des concepts simples.

Certains dossiers présentent un discours très formaté, des titres répétitifs ou des incohérences soudaines suggérant des « copier-coller » mal maîtrisés voire une génération par intelligence artificielle. Pour envisager une éventuelle admissibilité, ces éléments doivent donc faire l'objet d'une vigilance particulière.

Points positifs

De manière générale, si le jury note une amélioration globale et une maîtrise satisfaisante du registre institutionnel et des codes de l'institution, la qualité de la rédaction demeure un critère de différenciation majeur entre les dossiers.

Une tendance à l'amélioration de la qualité rédactionnelle est malgré tout relevée par rapport aux sessions précédentes et on observe un usage de plus en plus fréquent d'un lexique professionnel précis. Le jury salue en outre chez certains candidats une réelle capacité de recul valorisée par un style d'écriture particulièrement soigné.

ÉPREUVE D'ADMISSION EN LETTRES

*Rapport présenté par Laurence KANOUTE, Inspectrice de l'éducation nationale
et Eloïse PIERREL, Professeure de lycée professionnel et Formatrice académique
(Lettres - Histoire-Géographie)*

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 un projet d'exploitation pédagogique d'un texte d'un auteur de langue française. Le texte est extrait d'un programme d'œuvres périodiquement renouvelé.

Le candidat choisit l'un des deux textes qui lui sont proposés. Cette décision, essentielle pour la suite de l'épreuve, implique sa capacité à identifier rapidement les enjeux du texte, à mobiliser ses connaissances sur l'œuvre et à envisager des pistes d'exploitation pédagogique adaptées. Il dispose ensuite de deux heures de préparation.

L'épreuve orale, d'une durée d'une heure, se déroule devant le jury et comporte deux temps. Dans un premier temps, d'une durée de trente minutes, le candidat est invité à présenter un exposé comprenant une explication de texte, l'exploitation pédagogique de ce texte et le traitement d'une question relative à la maîtrise de la langue française, qui consiste en l'identification d'une forme ou d'une fonction grammaticale. Dans un second temps, un échange avec le jury, d'une durée maximale de trente minutes, permet de revenir sur l'exposé effectué et d'approfondir ou d'amender les pistes esquissées par le candidat. C'est aussi l'occasion éventuelle pour le jury d'aborder avec lui certains éléments évoqués dans son RAEP.

1.2. Le programme pour la session 2026

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 :

² Les programmes et ressources se trouvent sur la page d'Eduscol dédiée au français dans la voie professionnelle : <https://eduscol.education.gouv.fr/5886/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

- Pierre de Ronsard, *Second livre des Sonnets pour Hélène* ;
- Jean Racine, *Phèdre* ;
- Antoine Prévoist, *Manon Lescaut* ;
- Charles Baudelaire, *Le Spleen de Paris. Petits poèmes en prose* ;
- Albert Camus, *Caligula* ;
- Leïla Slimani, *Le Parfum des fleurs la nuit*.

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 réalisées lors de cette session, les développements suivants prodiguent des conseils visant à permettre aux candidats de répondre aux attendus de l'épreuve.

2. L'exposé du candidat

2.1. L'introduction

L'exposé constitue un exercice exigeant, qui repose d'abord sur une compréhension fine du texte. La réussite dépend également de la maîtrise des différentes étapes de l'exercice et de la cohérence de leur enchaînement. Il s'agit de plus d'une prestation orale, visant à capter l'attention du jury : la capacité à incarner son propos et à le rendre vivant est essentielle. Le regard adressé aux deux membres du jury, le rythme de la parole et le volume de la voix participent pleinement de cette efficacité. La maîtrise de cet exercice, dans l'ensemble de ses dimensions, requiert un entraînement régulier.

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 une problématique et des axes de lecture. Ils précisent également la méthode choisie (analyse linéaire ou commentaire littéraire) et le moment auquel la question de grammaire sera traitée.

Néanmoins, 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 étudié. Le plaquage de certains éléments de biographie de l'auteur ou d'histoire littéraire peut se révéler non seulement maladroit mais aussi risqué. Ainsi, évoquer le prix Goncourt obtenu par Leïla Slimani pour son roman *Chanson douce* n'est pas réellement utile, et devient franchement hasardeux lorsqu'on ignore tout de cette œuvre.

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 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. En effet, une problématique ne se réduit pas à une question générale sur le thème du texte : elle doit en orienter l'analyse en mettant en évidence une tension, un enjeu ou une particularité du passage étudié. Véritable fil directeur, elle structure l'explication : chaque observation doit contribuer à sa résolution. Aussi, les éléments tels que le courant littéraire, le contexte historique ou la biographie de l'auteur n'ont vocation à 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 est souvent indispensable de situer brièvement l'extrait étudié dans l'œuvre.

Enfin, rappelons qu'il n'est pas attendu du candidat qu'il présente son parcours professionnel : celui-ci a déjà été exposé dans le cadre de l'épreuve d'admissibilité.

Exemples de problématiques trop générales et sans pertinence

- « Comment Leïla Slimani, à travers son écriture, transporte-t-elle le lecteur à travers le temps ? »
- « Pourquoi Ronsard écrit-il des poèmes ? »
- « Que permet l'imagination du poète ? »

Ces exemples sont éloquentes : ils auraient pu être proposés pour un autre extrait, voire pour une autre œuvre du même genre littéraire. Ils ne témoignent donc pas de la rencontre sensible d'un lecteur compétent et critique avec un texte d'auteur.

Exemples de problématiques pertinentes

- Pour le poème « Le joujou du pauvre » : « Comment Baudelaire transforme-t-il la réalité pour montrer

sa vision du monde ? ».

- Pour un extrait de *Manon Lescaut* : « En quoi le portrait de Manon, dressé par des Grieux, donne-t-il à voir deux personnages romanesques ? »

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 achevée 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 inscrits au programme du concours).

2.2. La lecture de l'extrait

La lecture à voix haute du texte, qui s'effectue, au choix du candidat, avant ou après l'annonce de la problématique, constitue une étape cruciale qui mérite d'être préparée consciencieusement. Ce moment permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à entrer dans le texte et à en saisir le sens. Une lecture hésitante ou peu expressive traduit généralement une compréhension insuffisante de ses enjeux. Le jury déplore des lectures de poèmes effectuées comme si les vers étaient indépendants les uns des autres, sans tenir compte des rejets ou de la ponctuation ; inversement, il peut regretter une lecture qui méconnaît le vers et transforme le texte en prose. Le candidat doit s'attacher à adapter l'expressivité de sa lecture au genre du texte, mais sans excès. Notons qu'une lecture théâtrale n'est pas attendue : il n'est donc pas nécessaire de se mettre debout pour lire.

La lecture offerte de l'enseignant à sa classe est un moyen d'accès privilégié à la compréhension d'un texte pour les élèves. Ainsi, c'est également au travers d'une lecture claire, audible et expressive, que le jury appréciera cette compétence professionnelle fondamentale pour un professeur de Lettres.

Pour résumer, la lecture doit :

- être vivante, fluide et expressive ;
- donner à entendre une interprétation du texte : cela suppose de marquer les variations d'intonation, de rythme et d'accentuation en fonction des effets de sens repérés dans le texte.

Conseils aux candidats

Il est essentiel de s'entraîner régulièrement à la lecture à voix haute de textes relevant de genres différents. Il s'agit de veiller à respecter la ponctuation, à mettre en valeur certains mots-clés du passage par un usage maîtrisé de l'intonation et des silences, mais aussi à varier la vitesse de lecture pour faire entendre tel ou tel effet du texte.

Il peut être pertinent d'élaborer au préalable un bref projet de lecture, précisant les émotions que l'on souhaite exprimer. Un tel exercice pointe clairement que les choix opérés lors de la lecture expressive du texte découlent de la réception, de l'analyse et de l'interprétation qu'on en mène. Il est de plus transférable en classe. Afin d'apprécier l'efficacité de la lecture, les préparateurs du concours pourraient tirer profit du fait de s'enregistrer. Notons que de tels enregistrements, réalisés à partir de textes étudiés en classe, peuvent être utilisés dans la pratique professionnelle courante : cela peut permettre aux élèves de se familiariser avec le texte avant la séance. Ils peuvent également servir d'appui à la différenciation, en constituant un support audio pour les élèves dont les compétences de lecture sont très fragiles.

2.3. L'explication du texte

Soulignons avant tout que la capacité à construire une réflexion à partir du texte constitue un point d'appui essentiel pour l'ensemble de l'épreuve. D'une manière générale, le jury a apprécié les analyses structurées autour d'une problématique clairement énoncée, rendant compte d'une interprétation fondée sur des éléments du texte judicieusement hiérarchisés. Les lectures nuancées, attentives aux

implicites, aux tensions et aux ambiguïtés de l'extrait étudié ont donné lieu à une valorisation particulière. À l'inverse, le jury déplore les exposés encore trop nombreux se bornant à une simple paraphrase, sans véritable analyse littéraire, ou à une approche trop formelle consistant en une accumulation de remarques ponctuelles (relevés lexicaux, figures de style, observations grammaticales...) sans expliciter ce que ces éléments apportent à la compréhension du texte. Ces modalités conduisent à des analyses fragmentées, qui ne permettent pas de faire apparaître les enjeux du passage. Or le jury attend des candidats qu'ils soient en mesure de justifier leurs choix d'analyse et d'expliquer pourquoi tel élément est retenu plutôt qu'un autre et en quoi il éclaire le sens du texte. Lorsque l'analyse reste confuse et incohérente, sans présenter aucune construction, elle est peu susceptible d'atteindre cet objectif.

S'il convient de rappeler que la forme que revêt l'explication de texte est laissée au choix du candidat, le jury constate encore cette année que les commentaires littéraires sont souvent mieux réussis que les analyses linéaires. Il est de plus arrivé, alors même qu'un commentaire littéraire avait été annoncé en introduction, que le plan présenté ne soit plus suivi au-delà de la première partie, débouchant sur une analyse linéaire.

Il importe de peser mûrement le choix entre explication linéaire et commentaire littéraire. L'analyse linéaire présente l'avantage de permettre aux candidats de rester attachés au texte ; ils courent ainsi moins le risque de s'éloigner des enjeux. Cette modalité d'analyse permet de plus de mettre en évidence la progression du texte. Mais, mal maîtrisée, elle peut entraîner des répétitions peu opportunes voire empêcher une prise de hauteur nécessaire pour dégager les enjeux du passage, là où le commentaire construit autour d'axes thématiques suppose cette mise à distance. Les candidats qui choisissent l'analyse linéaire devront donc se soucier de problématiser rigoureusement leur réflexion. Dans ce but, 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 permettre de répondre à la question posée.

Le commentaire littéraire, quant à lui, suppose d'en maîtriser la méthodologie. Il ne saurait se borner à l'énoncé d'une problématique à laquelle la suite de l'exposé ne répond pas vraiment. Celui-ci repose alors sur une analyse décousue qui s'appuie sur des morceaux de texte ou de phrases sortis de leur contexte, en omettant de surcroît des éléments importants, le tout au détriment de la construction de la compréhension et de l'interprétation de l'extrait étudié. À l'inverse, un commentaire littéraire bien mené se fonde sur une analyse préalable de l'écriture du texte – notamment les choix énonciatifs, lexicaux ou syntaxiques qui le constituent –, et regroupe et hiérarchise les éléments convergents autour de deux ou trois axes de lecture, afin de structurer la réflexion et d'élucider le sens et les effets du texte. Ont été valorisés les candidats qui ont fait l'effort de produire des commentaires littéraires bien construits et porteurs de sens.

Le jury insiste également sur l'importance de disposer d'une connaissance précise des œuvres inscrites au programme. En effet, seule celle-ci peut permettre de situer l'extrait dans le déroulement de l'intrigue ou dans la construction du livre, de réaliser des rapprochements entre l'extrait et les autres passages de l'œuvre, de comprendre le projet d'écriture de son auteur et, le cas échéant, les liens entre les personnages ou les effets d'échos structurants. Or certains candidats n'ont manifestement pas lu les œuvres. De ce fait, ils se révèlent incapables d'appréhender les enjeux des extraits étudiés et d'en construire une juste compréhension. Ainsi, ignorer l'enchâssement des récits dans *Manon Lescaut* (le chevalier des Grieux contant son histoire au narrateur initial, le marquis de Renoncour) a été source de contresens. Le jury s'étonne de plus que certains candidats, disposant pourtant de l'œuvre durant le temps de préparation de l'épreuve, n'aient pas jugé utile de la consulter pour situer l'extrait ou encore s'appuyer sur les notes de bas de page qui en éclairent la compréhension. Cela a en particulier pu être le cas pour les sonnets de Ronsard, lesquels comprennent de nombreuses références mythologiques, explicitées pour nombre d'entre elles dans l'exemplaire dont disposaient les candidats.

Néanmoins, posséder une bonne connaissance de l'œuvre et de la période littéraire ne doit pas faire perdre de vue la spécificité de l'extrait étudié. Pour identifier celle-ci, il convient de procéder à une lecture minutieuse du texte. Ainsi, un seul relevé d'expressions ou de mots, fussent-ils organisés en champs lexicaux (catégorie souvent bien floue au demeurant), ne saurait suffire. Il s'agit d'une part de dégager ce que dit le texte (et à cette fin, une paraphrase intelligente qui permettrait d'éclairer un

passage complexe peut être la bienvenue : elle est souvent le préalable indispensable de l'analyse ; d'autre part, de s'intéresser aux moyens littéraires mis en œuvre par l'auteur pour cela ainsi qu'aux effets qu'ils induisent sur le lecteur. On attend ainsi du candidat qu'il témoigne de compétences de compréhension, d'analyse et d'interprétation, étayées par des connaissances précises sur le fonctionnement du discours (procédés rhétoriques, valeurs des temps et des modes verbaux, syntaxe, versification ou figures de style). Il est cependant essentiel, à ce stade, 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. Ainsi, l'évocation d'une figure de style rare (polysyndète, hypallage...) ne préfigure en rien 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. Il convient de plus d'être attentif au genre du texte proposé : ainsi, la théâtralité ne peut être ignorée lorsqu'on se livre à l'analyse d'une œuvre dramatique.

Ajoutons encore que l'extrait étudié doit être traité dans sa globalité, sans en éluder certains aspects parce qu'ils gêneraient la pudeur des candidats – ou qu'ils n'ont pas été compris. Il est notamment 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 est également tout à fait légitime de formuler des interrogations quant à la manière d'aborder certains aspects du texte dans un contexte de classe.

Enfin, pour clore son analyse, il est attendu que le candidat revienne sur la problématique annoncée dans son introduction afin de montrer comment l'explication lui a permis d'y répondre. S'il peut être intéressant d'esquisser un parallèle avec une autre œuvre autour d'un même motif, il est souvent tout aussi efficace d'ouvrir simplement sur la suite de l'œuvre : l'enjeu est d'approfondir la réflexion, non de lancer un autre sujet. La conclusion est donc un temps fort qui doit permettre de ressaisir synthétiquement les grands traits de l'explication.

Les prestations les plus abouties ont été celles de candidats qui se sont montrés capables de proposer une interprétation véritablement construite, sans se limiter à une lecture prudente ou convenue du texte. Si la rigueur de l'analyse demeure essentielle, elle ne doit pas conduire à neutraliser l'engagement du lecteur. Les candidats les plus convaincants sont ceux qui prennent appui sur les éléments du texte pour formuler une hypothèse de lecture, qu'ils explorent et ajustent au fil de leur analyse. Le jury attend ainsi des candidats qu'ils assument leur lecture, tout en restant capables de la discuter et de la faire évoluer, notamment lors de l'entretien.

Exemple d'analyse non pertinente

Un candidat, analysant un extrait du dernier chapitre du roman *Le Parfum des fleurs la nuit* de Leïla Slimani, s'est attaché à traiter le thème du souvenir, omniprésent dans l'œuvre, mais totalement absent dans l'extrait proposé.

Exemple de commentaire littéraire pertinent

Une explication de texte sur un extrait de *Manon Lescaut* proposait une introduction courte mais efficace centrée sur la réception de cette œuvre au moment de sa publication, et surtout sur la question de la focalisation. La problématique était simple mais pertinente : « En quoi le portrait de Manon, dressé par des Grieux, donne-t-il à voir deux personnages romanesques ? »

Le plan proposé était celui d'un commentaire composé autour de trois axes :

- La situation d'énonciation : un récit réaliste ?
- Le personnage de Manon : le portrait d'une tentatrice ou d'une victime ?
- Le personnage de des Grieux : un héros déchu ?

L'explication de texte était engagée et dynamique, parfois habitée : le goût de la lecture, des textes était vraiment perceptible.

Conseils aux candidats

Il est indispensable d'avoir lu les six œuvres inscrites au programme, afin de pouvoir identifier les personnages, suivre l'intrigue (le cas échéant), et repérer 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 lecture³, parallèlement au traditionnel travail de « fichage » des œuvres. Cela permettrait assurément des prises de parole à la fois plus expertes et plus personnelles. 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, voire plusieurs. 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 captation⁴ en classe est bien souvent une aide précieuse à l'entrée dans l'étude 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 programmes insistent sur la nécessité pour les élèves de faire l'expérience au moins une fois durant les années de cursus en voie professionnelle « d'une rencontre avec le spectacle vivant ».

De la même façon, dans le but 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 être 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 résonance avec les œuvres au programme.

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 ;
- mobiliser une culture littéraire et disciplinaire solide.

2.4. La question de grammaire

Il est demandé aux candidats de mener une réflexion grammaticale en vue d'un travail en lecture, en écriture ou en expression orale. Le jury regrette que les connaissances en la matière demeurent encore trop lacunaires. Si une certaine maîtrise de la terminologie est constatée chez la majorité des candidats, les connaissances linguistiques demeurent néanmoins très perfectibles⁵.

Les fragilités en la matière amènent trop souvent à traiter de façon trop rapide le point de langue, voire, dans de rares cas, à l'éluder ou encore à livrer des propos sans rapport avec le sujet. Les candidats doivent être conscients que ces stratégies d'évitement sont facilement perceptibles. Il paraît donc indispensable de rappeler les attendus liés à cette question :

- lire très attentivement l'énoncé du point de langue pour éviter des erreurs d'analyse. Ainsi pour un énoncé du type : « *Vous ferez toutes les remarques nécessaires sur les prépositions dans le passage...* », certains candidats tentent de procéder à un cours de grammaire sur les prépositions sans lien avec le texte ;

- avoir une bonne connaissance des notions et termes grammaticaux pour éviter des confusions encore bien trop fréquentes menant à des aberrations, notamment entre nature et fonction, ou encore entre les différentes catégories grammaticales (par exemple, confusion entre préposition et proposition, déterminants et pronoms...). Enfin, ignorant la notion convoquée par le sujet, certains candidats

³ À 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>

⁴ Le site <https://www.cyrano.education> propose des captations intégrales de nombreuses mises en scène d'œuvres du répertoire classique et contemporain.

⁵ Il est indispensable d'appuyer sa préparation sur une ressource en ligne sur Éduscol, qui constitue le document de référence : *La Grammaire du français – Terminologie grammaticale*. Destinée aux enseignants, elle vise à constituer un outil permettant de s'approprier un savoir grammatical solide : <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

procèdent à toutes les remarques grammaticales qu'ils sont en état de produire sur l'extrait étudié. Cette stratégie stérile est à proscrire ;

- identifier la notion grammaticale, la définir et l'expliquer ;
- procéder à une étude complète, c'est-à-dire effectuer un relevé exhaustif des occurrences du point à analyser dans le passage (même si une omission n'est pas rédhibitoire). L'identification seule ne suffit pas : on attend une analyse des occurrences (nature et fonction), ainsi qu'un classement raisonné, éventuellement accompagné de manipulations syntaxiques (déplacement, suppression, pronominalisation...) pour justifier 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 avec le sens du texte : il s'agit de montrer comment un fait grammatical contribue à la construction du sens (par exemple, un temps verbal ou une structure syntaxique). A ce titre, il peut être tout à fait pertinent de l'aborder pendant l'explication de texte, pour éclairer un effet de style, un enjeu de signification, une visée argumentative ou poétique.
- exploiter la notion de grammaire également dans la proposition pédagogique afin de mettre en avant l'intérêt de ce point de langue dans le cadre d'un travail sur ce texte en CAP ou Baccalauréat Professionnel. Rappelons qu'au lycée professionnel, les connaissances grammaticales visent à nourrir les compétences langagières, notamment en lecture et en écriture.

Le jury a particulièrement apprécié les prestations de très bons candidats qui ont réussi à s'emparer brillamment du point de langue pour éclairer la compréhension du texte et les visées de l'auteur, puis à l'inclure dans leur proposition pédagogique. À l'inverse, il constate que chez certains candidats très fragiles, les lacunes grammaticales sont à l'origine de contresens. En ce qui concerne les textes soumis à l'étude lors de cette session, cela a été le cas pour des candidats ayant commis des erreurs telles que la non-identification d'un passage écrit au discours indirect libre ou encore des confusions portant sur des reprises pronominales. Notons par ailleurs que plusieurs candidats n'ayant pas réussi à traiter la question de grammaire, ont pourtant proposé, dans leur exploitation pédagogique, un temps de travail portant sur ce point de langue qu'ils ne maîtrisaient pas eux-mêmes, ce qui ne fait pas sens.

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, circonstancielles).
- **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...).

Exemple d'étude non pertinente du point de langue

Une candidate propose de travailler dans le cadre d'une séance portant sur un texte de Leïla Slimani sur les temps verbaux et leur valeur, mais n'est pas en mesure d'identifier ces mêmes temps ni de construire un lien entre ce point de langue et les enjeux du texte.

Exemple d'étude pertinente du point de langue

À l'inverse, dans ce même extrait, une autre candidate problématise le point de langue en proposant : « Comment faire intégrer les temps verbaux dans un récit de souvenirs ? ». Puis elle expose une idée d'activité de classe.

Conseils aux candidats

L'appropriation des concepts grammaticaux nécessite un entraînement régulier. Un candidat qui envisage d'enseigner les Lettres ne saurait considérer qu'il peut s'exonérer de connaissances précises en étude de la langue, alors qu'il devra les exploiter dans la formation des élèves. Pour pallier les lacunes, il convient de réaliser des exercices d'analyse logique, en se familiarisant notamment avec les manipulations syntaxiques. 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. En plus de la *Terminologie* déjà citée (voir la note 5), les candidats liront avec profit l'ouvrage de Béatrice Shang⁶, 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. Des activités de classe sont également proposées.

2.5. L'exploitation pédagogique

L'exploitation pédagogique, dont la réussite dépend de la pertinence de l'analyse du texte, est l'occasion pour les candidats de montrer leurs connaissances des élèves, des programmes et des examens dans la voie professionnelle, et de proposer une démarche didactique et pédagogique cohérente. Le jury insiste sur le fait que cette partie de l'exposé, si elle ne doit pas éclipser l'explication du texte, n'en a pas moins vocation à être traitée de manière convaincante et pertinente.

L'expérience des candidats n'est pas toujours liée à l'enseignement en 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 construire une connaissance du cadre professionnel dans lequel ils aspirent à évoluer. Ainsi, on attend de tous les candidats une bonne maîtrise des programmes mais aussi des épreuves certificatives des différentes classes (à commencer par le CAP et le Baccalauréat Professionnel), ainsi que des modalités d'enseignement de la discipline spécifique au cadre du lycée professionnel, en particulier les différents dispositifs dans lesquels un professeur de Lettres – Histoire-Géographie a vocation à intervenir. Les enjeux des réformes en cours se doivent également d'être connus.

La lecture des programmes gagnerait à être menée avec davantage de précision : ainsi, les candidats composant sur un texte poétique ont fréquemment choisi d'inscrire leur exploitation pédagogique dans l'objet d'étude « Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire », mais ils ont bien rarement intégré à leur proposition le processus de création littéraire des œuvres étudiées, qui constitue pourtant un thème central de cette question programmatique. Le jury déplore également le fait que certains candidats se révèlent incapables de citer les quatre compétences visées par l'enseignement du français, en CAP et en Baccalauréat Professionnel. Celles-ci figurent pourtant dans les premières lignes des préambules des programmes. Enfin, certaines modalités d'évaluation sont encore trop peu connues, comme les tests de positionnement à l'entrée au lycée, l'épreuve orale en CAP ou encore l'évaluation par compétences, qui permet notamment la délivrance de l'attestation de réussite intermédiaire en fin de Première Baccalauréat Professionnel.

L'étude des six œuvres dans le cadre de sa préparation au concours doit amener le candidat à s'interroger sur la manière dont chacune d'entre elles peut contribuer à la réflexion autour des objets d'étude des programmes. Néanmoins, le jury met en garde les candidats qui préparent des séquences sur chaque œuvre ou chaque objet d'étude, en amont de l'épreuve : le risque est de créer un lien forcé avec le texte étudié, voire de l'oublier dans la présentation.

L'exploitation pédagogique a vocation à venir prolonger la réflexion engagée sur le texte étudié pour en interroger l'exploitation en classe. Il ne s'agit donc pas de présenter une séquence d'enseignement complète, mais de partir de l'extrait proposé pour l'inscrire dans un objet d'étude, en justifiant ce choix. On attend certes des candidats qu'ils présentent brièvement la séquence dans laquelle s'inscrit leur

⁶ *Enseigner la grammaire au collège, de la préparation de la séance de langue à sa mise en œuvre*, Béatrice Shang, Hors Collection Dunod, 2024.

proposition (problématique, objectifs d'apprentissage, progression, évaluation). Néanmoins, c'est bien sur le détail d'une séance portant sur le texte étudié que doit porter le cœur de leurs propos. Les candidats sont invités à énoncer la problématique retenue pour cette séance, ainsi que les objectifs en termes d'apprentissage (compétences et notions visées), en lien avec l'objet d'étude choisi. Ils présentent ensuite la démarche pédagogique retenue pour travailler ce texte en classe, en détaillant les activités proposées. Ainsi, les démarches les plus pertinentes s'inscrivent dans un objet d'étude maîtrisé et proposent des activités qui engagent les élèves dans des tâches visant à construire les compétences inscrites au programme. Ces activités sont organisées de manière progressive et visent une appropriation réelle des enjeux du texte. La proposition doit tenir compte des temps de correction, de réécriture, de remédiation. Elle doit inclure une réflexion sur la prise en compte de la diversité des élèves.

Il peut être tout à fait pertinent de proposer une activité, ou un prolongement, s'inscrivant dans le cadre de la perspective d'étude « Dire, lire, écrire le métier ». Mais cela doit résulter d'une réelle réflexion didactique : s'inscrivant en cohérence avec le texte étudié, la proposition doit présenter une plus-value tangible pour les élèves. Or l'étude d'un sonnet de Ronsard est de peu d'aide pour apprendre à rédiger un curriculum vitae. Il en est de même de celle de *Phèdre* pour résoudre un conflit professionnel. Rappelons que le lycée professionnel n'a pas seulement vocation à préparer l'élève à sa vie de futur travailleur : les dimensions humaine et citoyenne sont également fondamentales.

Le candidat doit proposer, dans le cadre de son exploitation pédagogique, un temps de travail dans lequel 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). Il est essentiel que ce point de langue apporte une plus-value à la proposition pédagogique 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 s'agit d'analyser le texte support pour en faire émerger un point grammatical pertinent, lié à la problématique d'enseignement que le candidat doit élaborer.

Le jury constate de très fréquentes insuffisances dans les exploitations pédagogiques proposées : ainsi, le texte devient un simple prétexte à un travail formel portant sur le vocabulaire disciplinaire ou un point de langue, sans que cela vienne nourrir une réflexion sur son sens et sa portée. Encore trop peu de candidats prévoient de susciter les réactions des élèves face à la réception du texte, et il est encore plus rare qu'ils en fassent un appui pour la suite de la séance. Le cours dialogué demeure une modalité privilégiée, bien que les candidats se révèlent généralement incapables d'en expliciter les intérêts et les écueils.

Rares sont les candidats qui proposent une mise en activité pertinente des élèves. Celle-ci, lorsqu'elle existe, se borne souvent à la réalisation de divers relevés ou d'un questionnaire de lecture, modalités qu'il convient d'éviter car elles sont peu propices à la construction d'un rapport personnel au texte. De plus, certaines propositions prennent la forme d'une succession d'activités (lecture, questions, écriture) ne présentant pas une cohérence susceptible d'induire une progression claire des apprentissages. Celle-ci suppose un enchaînement d'activités allant de la découverte du texte à son interprétation, puis à son appropriation. Le jury rappelle qu'une séance ne se définit pas par l'accumulation de tâches, mais par la construction d'un parcours cohérent, orienté vers un objectif explicite. Ainsi, chaque activité doit répondre à une intention précise et préparer la suivante, dans une logique de construction progressive du sens et des compétences. Le jury observe de plus une utilisation parfois superficielle de certaines notions didactiques et pédagogiques. Ainsi, des termes tels que « différenciation », « coopération » ou « élève acteur » sont parfois mentionnés sans que leur traduction concrète dans les activités proposées ne soit explicitée. Lorsque certains types de mise en activité sont évoqués (travail en îlots, écriture longue, grille de remédiation, carnet de lecture...), il apparaît fréquemment que les candidats n'en maîtrisent ni l'usage, ni les visées. Or, il ne suffit pas de mobiliser un vocabulaire professionnel attendu : le jury évalue la capacité des candidats à décrire précisément ce que font les élèves, à quels moments, dans quel objectif, et avec quels supports. À défaut, ces notions restent déclaratives et ne permettent pas d'apprécier la pertinence de la démarche. Dans le même ordre d'idées, certains candidats citent des figures de la didactique des Lettres (Anne Vibert, Dominique Bucheton...) alors que l'échange avec le jury permet rapidement de constater qu'ils ignorent tout de leurs apports.

Enfin, les évaluations, lorsqu'elles sont mentionnées, ne visent parfois qu'un simple contrôle de

connaissances, ou ne sont pas en rapport avec des capacités et compétences construites lors de la séance. Rares sont les candidats proposant des évaluations diagnostiques et/ou formatives intégrées de manière pertinente à leur proposition. Or c'est à travers l'ensemble des choix opérés que le jury peut évaluer les compétences des candidats en ce qui concerne l'enseignement de la lecture, de l'écriture, de l'oral et de la langue, mais aussi leurs capacités à évaluer et à faire progresser les élèves.

Les candidats ayant obtenu d'excellentes notes sont ceux dont la préparation disciplinaire était complète (analyse de texte, connaissances grammaticales) et qui ont été en mesure de transférer ces connaissances dans le quotidien de la classe. Certains candidats se sont ainsi distingués en appuyant leur présentation sur des activités qu'ils avaient déjà mises en œuvre. Ils ont pris le soin d'en présenter les objectifs en termes de capacités et de compétences, ainsi que la consigne, le rendu attendu, voire une proposition de remédiation en cas de difficultés. Lorsqu'ils ont mentionné une évaluation, ils en ont précisé finement les critères de correction. Le jury a par ailleurs particulièrement apprécié les présentations incluant de manière pertinente la problématique de la diversité des élèves scolarisés et proposant des modalités efficaces de différenciation. Les candidats qui investissent la compétence « confronter des connaissances et des expériences pour se construire » dans les propositions didactiques ont été remarqués positivement. Enfin, le jury a apprécié les candidats démontrant une certaine culture littéraire en établissant des liens pertinents, dans le cadre de leur proposition didactique, entre le texte étudié et d'autres œuvres que celles inscrites au programme du concours.

Exemple d'exploitations pédagogiques pertinentes

Voici un exemple d'exploitation pédagogique foisonnante, qui montre l'envie de mettre en œuvre un enseignement porteur de motivation et d'apprentissages, sans craindre d'expérimenter. Il s'agit d'une proposition en Seconde Baccalauréat Professionnel dans le cadre de l'objet d'étude « Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence ». La problématique est : « Comment dire et jouer l'amour au théâtre ? »

La candidate précise que l'étude de *Phèdre* en œuvre intégrale ne serait pas envisagée, car trop complexe en classe de Seconde, mais que l'extrait présenté en première partie serait intégré à un corpus. Elle propose différentes formes de lecture (audio, lecture par les pairs) pour permettre de répondre aux difficultés des élèves. La proposition pédagogique est progressive et agrémentée par une sortie au théâtre préparée à l'aide d'un livret. La séquence propose de multiples activités qui visent à faire entrer les élèves en littérature par les émotions. Les modalités de travail sont riches : travail en îlots, jeu de Memory pour la langue avec des cartes de grammaire sur les déterminants. Il est également question d'un Bingo en grammaire et d'une exposition interdisciplinaire travaillée avec le professeur d'Arts Appliqués.

Ce foisonnement est à cadrer et à consolider : ce n'est pas la quantité qui fait la qualité, mais cette candidate a montré qu'elle avait des idées et une forte motivation pour le métier. Les qualités de dynamisme et d'invention – avec des activités présentées de manière précise et très intéressantes – méritaient toute l'estime du jury.

Exemples d'activités pédagogiques pertinentes

- Le jury a apprécié une proposition comportant une dimension réflexive, qui invitait les élèves à confronter leurs lectures, à expliciter leurs interprétations et à construire progressivement, à travers leurs échanges, un rapport distancié au texte. Loin du questionnaire de lecture, cette approche visait authentiquement la construction du sujet lecteur.

- Pour la dernière scène de *Caligula*, une candidate propose l'emploi d'un miroir pour faciliter l'accès au sens et faire réfléchir les élèves aux différents états d'âme que traverse Caligula tout en leur faisant ressentir la dimension théâtrale de l'œuvre.

- Dans le cadre de l'étude du poème « Le joujou du pauvre » de Baudelaire, inscrit dans l'objet d'étude de Première Baccalauréat Professionnel « Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire », une candidate a proposé une sortie au Musée des Illusions de sa ville, pour amener les élèves à appréhender autrement les figures de style, à travers une approche ludique, et les mener vers un travail d'écriture.

Conseils aux candidats

- La lecture et la connaissance des programmes et référentiels de l'enseignement des Lettres en lycée professionnel, des compétences et des objets d'étude, des modalités de certification et d'examen, la fréquentation de cours d'enseignants chevronnés, la lecture et la connaissance des œuvres au programme du concours constituent des prérequis.
- 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 patrimoniales pour acquérir des repères en matière d'histoire littéraire et de genres littéraires. Les œuvres au programme doivent pouvoir être situées par rapport à ces repères, mais aussi pouvoir être analysées dans ce qui les rend propres à susciter l'intérêt des élèves : cette piste d'étude est féconde. 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 et du langage.
- Une attention particulière doit être accordée à la proposition visant à développer la connaissance et la maîtrise de la langue des élèves. Celle-ci doit être construite en lien avec l'exploration du sens du texte ou dans la perspective d'une activité d'écriture qui en prolonge l'étude. Elle peut être en lien avec la question de grammaire du sujet du concours, en étant adaptée aux élèves du niveau concerné par la proposition didactique.
- Afin d'approfondir leur réflexion, l'ensemble des candidats tireront profit de la lecture des différentes ressources en ligne sur Éduscol, portant tant sur des propositions de séquences que sur des modalités didactiques (par exemple : « Le carnet de lecteur pour accompagner la lecture d'une œuvre complexe en CAP » ou « Quels usages du livre audio en cours de français, au lycée professionnel ? »)⁷.
- Pour les candidats enseignant d'ores et déjà en lycée professionnel, la préparation à l'épreuve est intimement liée avec l'élaboration d'une pratique réfléchie dans le cadre de la classe. Celle-ci viendra nourrir à bon escient leur proposition, et leur servira d'appui lors des échanges avec le jury. Il leur est de plus fortement conseillé de s'inscrire aux formations disciplinaires proposées en académie : celles-ci s'articulent autour de problématiques qui pourront être réinvesties en classe et lors du concours.

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 la juste position – c'est-à-dire sans sombrer dans une peur panique qui se manifeste par des pleurs ou de l'agressivité, ni s'abandonner à une décontraction totale. Il est attendu des candidats qu'ils fassent preuve de capacités d'adaptation et de réactivité, en nuancant 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. L'ouverture d'esprit et la projection sont des atouts pour l'entretien. Un candidat qui tâtonne, qui hésite témoigne ainsi de sa

⁷ Les programmes et ressources se trouvent sur la page d'Éduscol dédiée au français dans la voie professionnelle : <https://eduscol.education.fr/1767/programmes-et-ressources-en-francais-voie-professionnelle>

réflexivité. Il saura se saisir de la formation pour progresser. Enfin, un bon entretien doit être rythmé et s'apparenter à un échange professionnel constructif plutôt qu'à un interrogatoire subi.

Attitudes non pertinentes face au jury

- Rester campé sur ses positions sans se saisir du questionnement du jury qui vise à permettre au candidat de revenir sur un contresens ou une erreur.
- Tenir des discours péjoratifs voire stigmatisants sur les élèves : ce genre de propos, semblant mettre à mal le principe d'éducabilité des élèves scolarisés en lycée professionnel, est à bannir.

Attitudes pertinentes face au jury

Être capable de se saisir des questionnements du jury pour affiner son interprétation, revenir sur un contresens, remettre en cause ses pratiques, construire une réflexion, douter. Le jury a particulièrement apprécié les candidats qui ont su identifier une erreur qu'ils avaient commise et la rectifier en conservant une égalité d'humeur bienvenue.

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. Une réflexion portant sur les pratiques liées au numérique et à l'intelligence artificielle constitue également un point important ;
- faire preuve de réflexivité lors de sa préparation et pendant l'échange avec le jury.

ÉPREUVE D'ADMISSION EN HISTOIRE-GEOGRAPHIE

*Rapport présenté par Julien GENTIL, PLP lettres-histoire et géographie
et Isabelle FIRA, IEN lettres-histoire et géographie.*

1. Présentation de l'épreuve orale d'admission

1.1 Les modalités de l'épreuve

Après un tirage au sort effectué par le jury, le candidat compose soit en histoire, soit en géographie. Chaque corpus comporte deux documents qui se rapportent à une même question du programme du concours, tout en relevant de thématiques différentes.

Le candidat bénéficie d'une durée de préparation de deux heures. Il dispose, dans la salle de préparation, d'un atlas mondial et d'un dictionnaire des noms communs.

La consigne présente sur la page de garde de chaque corpus documentaire reste identique quel que soit le sujet proposé. Les candidats sont invités à :

- présenter les documents en les rattachant aux programmes d'histoire ou de géographie enseignés en lycée professionnel ;
- choisir l'un des documents proposés et en faire l'analyse scientifique ;
- proposer une exploitation pédagogique de ce document pour une classe de leur choix.

Cette épreuve, d'une durée totale d'une heure et affectée d'un coefficient 3, se compose d'un exposé d'une durée de trente minutes au maximum et d'un entretien de trente minutes au maximum auprès d'un jury composé de deux membres.

1.2 Les attendus de l'épreuve

L'épreuve orale d'admission a pour finalité d'évaluer les capacités du candidat à :

- maîtriser les connaissances scientifiques relatives aux questions inscrites au programme du concours ;
- inscrire les documents proposés dans les programmes d'histoire et de géographie enseignés en lycée professionnel ;
- présenter le corpus documentaire en faisant apparaître la cohérence d'ensemble, les liens entre les documents et les enjeux scientifiques qu'ils permettent d'interroger ;
- choisir l'un des documents proposés et justifier ce choix au regard de sa portée scientifique et de ses potentialités didactiques ;

- mener un commentaire scientifique détaillé du document retenu : le candidat doit en comprendre les enjeux, en éclairer le sens, en interroger la portée et les limites, à partir d'un travail rigoureux de contextualisation, de critique interne et externe, de construction problématique et d'organisation raisonnée du propos ;
- mobiliser, au service de cette analyse, des connaissances précises et actualisées permettant d'identifier les acteurs, les temporalités, les dynamiques territoriales, les représentations ainsi que les logiques historiques ou géographiques à l'œuvre ;
- construire une problématique pertinente, adossée aux démarches propres aux disciplines historiques et géographiques ;
- proposer une exploitation pédagogique cohérente du document dans le cadre des programmes de lycée professionnel, en mettant en évidence les intentions de transposition didactique au regard des enjeux scientifiques identifiés ;
- formuler des objectifs d'apprentissage clairs, réalistes et adaptés à la classe choisie ;
- adopter, lors de l'entretien, une posture professionnelle fondée sur l'écoute, la précision des réponses, la capacité à approfondir ses choix et le recul critique.

Ainsi, le jury n'attend pas une approche érudite et exhaustive lors de l'analyse documentaire, mais bien un commentaire de document démontrant la maîtrise de connaissances fondamentales en histoire et en géographie. Il est nécessaire que le candidat soit capable de situer avec précision les événements, les acteurs et les espaces, de conduire une analyse problématisée, distanciée et critique, et de construire une proposition pédagogique explicitement reliée aux enjeux scientifiques du document retenu.

2. Présentation des documents

La présentation du corpus documentaire atteste de la bonne connaissance, par le candidat, des programmes d'histoire et de géographie enseignés en lycée professionnel. Elle permet au jury d'apprécier son aptitude à caractériser les supports proposés, à en saisir les articulations et à mettre en lumière les principaux questionnements historiques ou géographiques qu'ils soulèvent. Les candidats doivent dépasser une approche strictement descriptive afin de proposer une première mise en perspective du corpus ouvrant sur l'analyse scientifique approfondie du document retenu. Ils sont ainsi conduits à identifier avec précision la nature, le statut, les auteurs, les dates, les conditions d'élaboration ainsi que les destinataires éventuels des supports étudiés. Cette phase préliminaire ne peut toutefois se réduire à un simple inventaire d'informations factuelles ou techniques.

Le jury constate fréquemment des présentations procédant par succession d'observations isolées sans réelle articulation d'ensemble. Certains exposés demeurent ainsi linéaires et peinent à faire émerger les logiques structurant le corpus ou les problématiques qu'il permet d'interroger. À l'inverse, les prestations les plus convaincantes mettent rapidement en évidence les relations existant entre les documents, les convergences ou les décalages qu'ils révèlent ainsi que les pistes de réflexion qu'ils ouvrent.

Le travail de contextualisation revêt ici une importance particulière. Il ne saurait se limiter à quelques repères chronologiques ou spatiaux mobilisés de manière périphérique. Les candidats doivent être en mesure de replacer les supports dans les dynamiques historiques, sociales, politiques, économiques, culturelles ou territoriales qui leur confèrent leur signification.

Une véritable lecture critique des sources proposées est également attendue. Il importe notamment de distinguer :

- les circonstances dans lesquelles le document a été produit ;
- les intentions poursuivies par son auteur ;
- les représentations qu'il véhicule ;
- les acteurs qu'il donne à voir ou qu'il occulte ;
- ainsi que les usages historiques ou géographiques susceptibles d'en être faits.

Cette attention portée au statut des documents apparaît essentielle dans les disciplines historiques et

géographiques. Un support documentaire ne saurait être appréhendé comme une transcription immédiate du réel. Il constitue toujours une construction située dont il convient d'interroger les logiques, les implicites et la portée.

Les candidats gagneront ainsi à éviter deux écueils fréquemment observés :

- substituer à l'étude des supports une présentation générale insuffisamment ancrée dans le corpus ;
- ou demeurer dans une lecture purement descriptive dépourvue de mise en perspective problématisée.

La présentation du corpus doit enfin permettre de justifier explicitement le choix du document retenu pour le commentaire scientifique détaillé. Les prestations les plus solides montrent que cette sélection procède d'une réflexion cohérente sur les enjeux du corpus ainsi que sur les perspectives d'analyse offertes par le support choisi.

Le jury demeure particulièrement attentif à la capacité des candidats à construire une présentation claire, structurée et rigoureuse. Les exposés les plus aboutis sont généralement ceux qui articulent avec cohérence caractérisation précise des documents, contextualisation pertinente, maîtrise des programmes de lycée professionnel et hiérarchisation progressive des enjeux scientifiques du corpus.

3. Analyse scientifique

Charles-Victor Langlois et Charles Seignobos⁸ rappellent que « *l'histoire se fait avec des documents. Les documents sont les traces qu'ont laissées les pensées et les actes des hommes d'autrefois* ». Instrument fondamental du travail historien, le document constitue également le matériau privilégié de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. À travers cet exercice, le concours évalue la capacité des candidats à mobiliser les démarches intellectuelles propres aux disciplines historiques et géographiques afin d'élaborer une lecture raisonnée, critique et problématisée d'une source. L'étude proposée exige davantage qu'une restitution de connaissances ou qu'une reformulation du contenu du support retenu. Les exposés les plus aboutis se caractérisent par un dialogue constant entre la source, les savoirs mobilisés et le questionnement adopté. Les connaissances convoquées n'ont pas vocation à se substituer au matériau étudié ; elles en éclairent le sens, en révèlent les enjeux et en enrichissent l'interprétation.

La qualité du commentaire repose largement sur la pertinence de la problématique choisie. Celle-ci ne constitue pas un simple passage obligé mais traduit la compréhension des questions soulevées par la source. Les candidats les mieux préparés formulent un questionnement précis, directement issu du support analysé, et l'utilisent comme fil directeur de leur démonstration. À l'inverse, certaines interrogations demeurent trop larges, insuffisamment reliées au sujet ou ne produisent aucun effet réel sur l'organisation du propos.

La maîtrise des connaissances scientifiques reste naturellement indispensable. Des repères chronologiques solides, une bonne connaissance des acteurs, une compréhension fine des phénomènes spatiaux ainsi qu'une maîtrise assurée des notions disciplinaires permettent d'éclairer les enjeux du commentaire. Toutefois, la valeur de ces savoirs réside moins dans leur accumulation que dans leur mobilisation raisonnée. Les prestations les plus solides témoignent ainsi d'une réelle capacité à sélectionner les éléments utiles à la compréhension du support étudié.

Une culture disciplinaire approfondie constitue également un atout majeur. Les références historiographiques ou géographiques pertinentes permettent d'inscrire les questions abordées dans des perspectives scientifiques plus larges. Lorsqu'elles sont utilisées avec discernement, elles enrichissent la réflexion sans jamais détourner l'attention de l'objet central de l'exercice.

⁸ Charles-Victor Langlois et Charles Seignobos, *Introduction aux études historiques*, 1898

Parmi les difficultés fréquemment rencontrées figure la mise en contexte des sources. Celle-ci ne saurait se réduire à l'énoncé de quelques repères temporels ou localisations sommaires. Il s'agit de replacer le support dans les dynamiques politiques, sociales, économiques, culturelles ou territoriales qui lui confèrent sa pleine intelligibilité. Les démarches les plus convaincantes montrent comment cet éclairage contextuel nourrit directement l'interprétation et participe à la compréhension des enjeux soulevés. L'appréhension critique des sources demeure tout aussi essentielle. Si l'identification de la nature du document, de son auteur ou de sa date de production apparaît généralement maîtrisée, l'examen de sa portée reste plus inégal. Or toute source résulte d'une construction située. Elle porte des intentions, véhicule des représentations, opère des choix et laisse parfois dans l'ombre certains aspects de la réalité étudiée. La prise en compte de ces dimensions permet d'éviter une lecture immédiate ou sommaire des matériaux proposés.

Une autre qualité attendue réside dans l'organisation du raisonnement. Les développements les plus convaincants s'appuient sur une architecture claire, directement issue du questionnement initial. Cette structuration permet d'éviter aussi bien l'explication linéaire que la juxtaposition d'observations insuffisamment hiérarchisées. La progression de l'argumentation doit conduire à faire émerger progressivement les principaux enjeux du sujet.

L'expérience des différentes sessions met en lumière plusieurs fragilités récurrentes. Certains exposés demeurent essentiellement descriptifs et peinent à dépasser la reformulation du contenu des sources. D'autres développent des connaissances nombreuses mais insuffisamment articulées au matériau retenu. Dans ces configurations, la démonstration perd progressivement de sa cohérence et s'éloigne des attentes spécifiques de l'épreuve.

Parmi les prestations particulièrement remarquées figure celle d'un candidat travaillant sur un corpus composé d'un éloge funèbre de Benjamin Franklin⁹ prononcé par Mirabeau et d'un extrait du traité d'alliance conclu entre la France et les États-Unis de l'Amérique¹⁰. La force de cet exposé réside dans la cohérence constante entre la présentation du corpus, le questionnement retenu et la démonstration développée. L'analyse met en évidence les circulations d'hommes, d'idées et de modèles politiques à l'échelle atlantique tout en s'appuyant sur des repères chronologiques précis et sur des références historiographiques mobilisées à bon escient. Les travaux de Robert Palmer et Jacques Godechot ne relèvent pas ici d'un affichage érudit ; ils contribuent directement à éclairer les enjeux du corpus et à inscrire les textes dans une réflexion plus large sur les révolutions atlantiques. La construction retenue permet d'éviter tout autant la paraphrase que le développement historique autonome. Cette lecture met en lumière la diffusion des idées révolutionnaires entre l'Europe et l'Amérique ainsi que les phénomènes de circulation politique à la fin du XVIII^e siècle. Les connaissances mobilisées demeurent constamment au service de l'interprétation et ne se substituent jamais à l'étude de la source. Cette prestation illustre ainsi l'équilibre recherché entre mise en contexte, mobilisation des savoirs, réflexion scientifique et analyse documentaire rigoureuse.

En géographie, le jury a également apprécié la prestation d'un candidat travaillant à partir d'un article de presse intitulé « +4° en 2100 : la fin du climat doux et océanique ? »¹¹. Dès l'introduction de son commentaire, celui-ci inscrit le document dans les réflexions scientifiques contemporaines relatives au changement climatique en mobilisant notamment les travaux du GIEC. Il définit avec précision les notions d'urgence climatique, d'environnement, de changement global et d'adaptation, lesquelles structurent ensuite l'ensemble de son raisonnement. Le commentaire proposé met en évidence les interactions entre connaissances scientifiques, action publique et comportements individuels ou collectifs. Sans demeurer enfermé dans la seule échelle régionale évoquée par le document, le candidat

⁹ Honoré Gabriel Riqueti, comte de Mirabeau, Éloge funèbre de Benjamin Franklin (11 juin 1790). Site de l'Assemblée nationale. [Mirabeau \(11 juin 1790\) - Assemblée nationale](https://www.assemblee-nationale.fr/histoire/mirabeau/1790-06-11-eloge-funebre-benjamin-franklin)

¹⁰ Traité d'alliance éventuelle et défensive conclu à Paris le 6 février 1778 entre la France et les États-Unis de l'Amérique. Disponible sur : <https://mjp.univ-perp.fr/traites/1778paris.htm>

¹¹ P. Fontanier, « +4°C en 2100 : la fin du climat doux et océanique ? », *Ouest France*, 22 mai 2025

parvient à replacer les phénomènes étudiés dans des dynamiques plus larges et à mettre en perspective les enjeux soulevés par la source. La problématique retenue, centrée sur la vulnérabilité des territoires à travers l'exemple breton, organise efficacement la démonstration. Celle-ci s'appuie sur un plan cohérent permettant d'articuler les facteurs de vulnérabilité territoriale aux stratégies d'adaptation et de prévention. Cette prestation illustre l'importance d'une maîtrise rigoureuse des notions géographiques, de la mobilisation de connaissances scientifiques actualisées et de la capacité à changer d'échelle afin d'éclairer les enjeux portés par le document étudié.

Il convient enfin de souligner que les programmes du concours sont accompagnés de notes de cadrage comportant des références indispensables à la préparation de l'épreuve. Leur consultation attentive constitue un préalable essentiel à toute préparation sérieuse. Les ressources d'accompagnement des programmes d'histoire et de géographie de la voie professionnelle offrent également des mises au point scientifiques particulièrement précieuses. La préparation du concours peut notamment s'appuyer sur les numéros de la Documentation photographique, les atlas de la collection Autrement, les manuels universitaires de premier cycle, les ressources proposées par *Géoconfluences*, l'*Encyclopédie d'histoire numérique de l'Europe* (EHNE), le site *L'Histoire par l'image* ainsi que les émissions et podcasts historiques ou géographiques de France Culture. La fréquentation régulière de ces ressources contribue à l'enrichissement d'une culture disciplinaire solide, condition essentielle à l'exercice du métier de professeur de lettres-histoire-géographie en lycée professionnel.

4. L'exploitation pédagogique

L'exploitation pédagogique du document constitue le prolongement naturel du commentaire scientifique détaillé. Elle atteste de la capacité du candidat à inscrire les enjeux dégagés lors de l'analyse dans une démarche d'enseignement cohérente, fondée sur les programmes du lycée professionnel et adaptée aux besoins des élèves. Cette phase de l'épreuve permet d'apprécier conjointement la maîtrise des contenus disciplinaires, la connaissance des finalités de l'enseignement de l'histoire et de la géographie ainsi que l'aptitude à construire des situations d'apprentissage favorisant l'acquisition progressive des savoirs, des capacités et des méthodes propres aux disciplines. Le jury rappelle que cette partie de l'épreuve ne consiste ni à présenter une séance théorique ni à juxtaposer des activités sans lien avec le document étudié. Les propositions les plus convaincantes prennent appui sur les acquis du commentaire scientifique et montrent comment les enjeux identifiés peuvent être transformés en objets d'apprentissage accessibles aux élèves. Elles révèlent la capacité du candidat à opérer une véritable transposition didactique en articulant connaissances disciplinaires, attendus des programmes, capacités visées et démarches pédagogiques.

La maîtrise des programmes occupe à cet égard une place centrale. Les candidats doivent être en mesure de situer précisément leur proposition dans le niveau d'enseignement retenu, d'identifier les thèmes concernés, les notions mobilisées, les capacités travaillées ainsi que les objectifs poursuivis. Les prestations les plus abouties témoignent d'une compréhension fine de l'architecture des programmes et de leur logique de progression. Elles montrent également comment les apprentissages envisagés s'inscrivent dans les finalités propres à l'enseignement de l'histoire et de la géographie en lycée professionnel. Une attention particulière est portée à l'identification des capacités mobilisées. Les candidats les mieux préparés explicitent avec précision les compétences et capacités travaillées et démontrent la manière dont les activités proposées contribuent à leur acquisition progressive. Les liens entre les attendus du programme, les tâches confiées aux élèves et les productions attendues apparaissent alors clairement. À l'inverse, certaines propositions demeurent trop générales et peinent à faire émerger les apprentissages réellement visés. La cohérence de la proposition pédagogique constitue également un critère d'appréciation essentiel. Le choix du document doit être justifié au regard des objectifs poursuivis et des connaissances ou capacités que les élèves sont amenés à construire. Les exploitations les plus solides montrent de manière explicite la contribution du support retenu aux apprentissages visés et à la progression de la séquence. Le jury apprécie particulièrement les candidats capables de situer précisément la séance présentée dans un ensemble plus vaste. Une exploitation pédagogique pertinente ne saurait se réduire à une activité isolée. Elle s'inscrit dans une progression

cohérente dont les différentes étapes sont identifiées et justifiées. Cette mise en perspective permet de comprendre la place du document dans le parcours d'apprentissage des élèves et d'en mesurer pleinement l'intérêt pédagogique.

La description des activités proposées constitue un autre élément déterminant de l'évaluation. Les démarches les plus convaincantes précisent avec rigueur les tâches confiées aux élèves, les modalités de travail retenues, les supports mobilisés ainsi que les productions attendues. Elles montrent comment les activités conduisent progressivement les élèves à construire des connaissances, à mobiliser des capacités et à développer leur autonomie intellectuelle.

La place accordée à l'enseignant mérite également d'être explicitée. Certaines propositions décrivent avec précision les activités des élèves mais demeurent plus lacunaires quant aux interventions du professeur. Les prestations les plus convaincantes montrent au contraire comment celui-ci accompagne les apprentissages, apporte les éléments de contextualisation nécessaires, explicite les notions essentielles, guide les démarches de réflexion et favorise la structuration progressive des savoirs. La prise en compte des spécificités du lycée professionnel constitue également un élément important de l'évaluation. Les propositions les plus pertinentes témoignent d'une connaissance réelle des élèves et de leurs besoins. Elles privilégient des démarches favorisant l'engagement dans les apprentissages tout en maintenant un niveau d'exigence disciplinaire élevé. L'adaptation aux publics concernés ne saurait en effet conduire à un appauvrissement des contenus ou des ambitions de formation.

Plusieurs fragilités apparaissent néanmoins de manière récurrente. Certaines exploitations demeurent insuffisamment reliées au document analysé ou aux enjeux mis au jour lors du commentaire scientifique. D'autres peinent à identifier les capacités effectivement travaillées ou restent imprécises dans la description des activités envisagées. Le jury relève également des propositions parfois déconnectées des programmes ou insuffisamment adaptées aux réalités de l'enseignement en lycée professionnel.

À l'inverse, les démarches les plus réussies se distinguent par leur cohérence d'ensemble, la précision des objectifs poursuivis, la qualité des activités proposées et l'articulation constante entre savoirs, capacités, démarches et évaluations. Le jury peut illustrer ces attendus à travers la prestation d'un candidat travaillant en géographie à partir d'une interview d'Éric Charmes, reprise dans un article de presse consacré aux effets de la métropolisation¹². La proposition pédagogique est rattachée avec précision au thème de première consacré à la recomposition du territoire urbain en France. Le candidat présente une séquence structurée dont il explicite les différentes étapes, les objectifs poursuivis, les compétences mobilisées ainsi que la place occupée par la séance dans l'ensemble du parcours d'apprentissage. L'exploitation du document se concentre sur la notion d'espace périurbain et sur les effets de la métropolisation. Le choix de ne retenir qu'une partie du texte est justifié avec rigueur, tout comme l'ajout d'un document complémentaire permettant d'ancrer les apprentissages dans un environnement familier aux élèves. Les activités envisagées, les productions attendues ainsi que les interventions du professeur sont décrites avec précision. Cette proposition apparaît particulièrement convaincante par la cohérence constante entre les objectifs de la séance, les capacités travaillées, les supports retenus et les apprentissages visés. Elle témoigne d'une excellente maîtrise des programmes ainsi que d'une réflexion approfondie sur la construction progressive des savoirs.

Le jury a également apprécié la proposition d'une candidate ayant choisi de travailler à partir d'une fresque¹³ de Duclos de la Haille. La séance inscrite dans le premier thème d'histoire de la classe de première, prend appui sur une capacité explicitement identifiée dans le programme : contextualiser une œuvre représentant des femmes et des hommes au travail afin de conduire une analyse historique. La

¹² « La métropolisation a profondément bouleversé la géographie et engendré de nouvelles inégalités », Ouest France, propos recueillis le 16 avril 2025 par Vanessa Ripoché, ouestfrance.fr, consulté le 27 février 2026. [« La métropolisation a profondément bouleversé la géographie et engendré de nouvelles inégalités »](#)

¹³ Duclos de la Haille, « Composition illustrative de la Paix », dans : la fresque de Duclos de la Haille, 1931. Disponible sur : <https://monument.palais-portedoree.fr/les-decors/la-salle-des-fetes-du-palais/la-fresque-de-duclos-de-la-haille> (consulté le 19 février 2024)

qualité de cette prestation réside notamment dans la précision avec laquelle sont décrites les différentes étapes de l'apprentissage. L'observation de l'œuvre, le travail de dénotation puis de connotation, la contextualisation historique et la rédaction d'un paragraphe structuré s'articulent de manière progressive et cohérente. La candidate explicite avec soin le rôle de l'enseignant dans l'accompagnement des élèves, les modalités de différenciation envisagées ainsi que les dispositifs de remédiation susceptibles d'être mobilisés dans les séances ultérieures. L'intérêt de cette proposition réside également dans l'équilibre qu'elle parvient à établir entre exigences disciplinaires, accompagnement des apprentissages et développement de l'autonomie des élèves.

Ces exemples rappellent que la qualité d'une exploitation pédagogique ne réside pas dans la sophistication des dispositifs proposés mais dans la capacité à transformer les enjeux scientifiques dégagés lors du commentaire en situations d'apprentissage cohérentes, explicites et adaptées aux élèves du lycée professionnel. Les propositions les plus convaincantes sont celles qui articulent étroitement maîtrise disciplinaire, connaissance des programmes, réflexion didactique et prise en compte des besoins des élèves.

5. Entretien

L'entretien constitue l'ultime phase de l'épreuve d'admission. Il prolonge les analyses développées au cours de l'exposé et place le candidat dans une situation d'échange qui permet au jury d'apprécier non seulement l'étendue des connaissances mobilisées, mais également la capacité à les réinvestir, à les nuancer et à les mettre en perspective.

Au-delà de la vérification de certains acquis scientifiques, didactiques ou pédagogiques, ce temps d'échange offre l'opportunité d'approfondir les choix effectués lors de la présentation du corpus, du commentaire scientifique et de l'exploitation pédagogique. Il permet d'éclairer le raisonnement suivi, d'expliciter certaines décisions et d'apprécier la cohérence d'ensemble de la réflexion menée.

Les échanges contribuent fréquemment à confirmer la qualité d'une prestation. Ils peuvent également faire apparaître certaines fragilités qui n'avaient pas été immédiatement perceptibles lors de l'exposé. Des approximations scientifiques, une maîtrise incomplète des enjeux didactiques ou une connaissance insuffisamment assurée des programmes peuvent ainsi être révélées au cours de la discussion.

Le jury accorde une attention particulière à la qualité de l'écoute, à la pertinence des réponses apportées ainsi qu'à la capacité à entrer dans un dialogue constructif. Les prestations les plus convaincantes témoignent d'une réelle souplesse intellectuelle. Les candidats concernés savent approfondir leur réflexion, reformuler leurs analyses, envisager d'autres hypothèses et enrichir leur propos à partir des questions qui leur sont posées.

À l'inverse, certaines difficultés apparaissent de manière récurrente. Quelques candidats demeurent attachés à leurs choix initiaux sans parvenir à en interroger les limites ou à envisager d'autres pistes de réflexion lorsque le jury les y invite. D'autres peinent à mobiliser leurs connaissances dans un contexte moins préparé ou à adapter leur raisonnement aux nouvelles perspectives ouvertes par les échanges.

L'entretien permet également d'apprécier la capacité à porter un regard réflexif sur sa propre pratique. Les échanges offrent l'occasion de questionner certaines options retenues, d'en mesurer les effets potentiels et d'envisager des ajustements pertinents. Cette aptitude à analyser ses choix, à accepter la discussion et à faire évoluer sa réflexion constitue un marqueur important de la professionnalité enseignante.

La qualité de l'expression orale, la maîtrise de la langue française, la clarté de l'argumentation ainsi que l'aptitude à investir pleinement l'espace de parole font également l'objet d'une attention particulière. Les réponses apportées doivent être précises, structurées et adaptées aux questions posées.

L'entretien constitue ainsi un moment privilégié pour apprécier la posture professionnelle du futur professeur, sa capacité à se projeter dans l'exercice du métier ainsi que sa compréhension des exigences attachées à l'enseignement de l'histoire et de la géographie en lycée professionnel.

La faculté d'adaptation, l'ouverture à la discussion, l'esprit d'initiative, la qualité de l'analyse réflexive et l'aptitude à envisager de nouvelles perspectives de travail sont particulièrement appréciés. Elles témoignent d'une maturité professionnelle indispensable à l'exercice du métier et à l'inscription dans une démarche de développement professionnel continu.

Conclusion

Le CAPLP interne de lettres-histoire-géographie est un concours exigeant qui requiert une maîtrise solide des dimensions scientifiques, épistémologiques, didactiques et pédagogiques propres aux deux disciplines. Il suppose également une réflexion approfondie sur les enjeux de la bivalence, qui constitue l'une des spécificités et l'une des richesses de l'enseignement en lycée professionnel.

La publication anticipée des programmes du concours offre les conditions nécessaires à une préparation progressive, rigoureuse et méthodique. Les prestations les plus convaincantes sont généralement celles qui témoignent d'un travail régulier d'actualisation et de consolidation des connaissances, d'une fréquentation assidue des ressources scientifiques ainsi que d'une réflexion continue sur les enjeux de l'enseignement de l'histoire et de la géographie en lycée professionnel. Au-delà des savoirs disciplinaires, les épreuves permettent d'apprécier l'appropriation du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation ainsi que la compréhension de ses implications dans l'exercice quotidien du métier. Le jury apprécie particulièrement les démarches qui placent les apprentissages des élèves au cœur de la réflexion et qui témoignent d'une réelle capacité d'analyse des situations d'enseignement.

Le concours vise ainsi à recruter des professeurs capables d'articuler maîtrise disciplinaire, réflexion didactique et engagement pédagogique au service de la réussite des élèves. Les prestations les plus abouties sont celles qui révèlent une compréhension approfondie des finalités de l'enseignement de l'histoire et de la géographie en lycée professionnel, une connaissance exigeante des programmes ainsi qu'une capacité à inscrire leur action dans les valeurs et les missions du service public d'éducation.

Le jury forme le vœu que les analyses et recommandations formulées dans le présent rapport contribuent utilement à la préparation des futures sessions et permettent aux candidats d'aborder les épreuves avec une compréhension plus fine des attentes du concours, des exigences du métier et des compétences professionnelles qu'il convient de développer pour les exercer pleinement.

Annexes

Annexe 1. Exemples de sujets de lettres donnés au cours de la session

Racine, *Phèdre*, Acte III, scène III, de « Juste ciel ! qu'ai-je fait aujourd'hui ? » à « L'un ni l'autre jamais n'ose lever les yeux. » (vers 839 à 868), pages 78 à 79.

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 étudierez les adjectifs dans le passage suivant : « Juste ciel ! qu'ai-je fait aujourd'hui ? » à « Attendent mon époux pour le désabuser. » (vers 839 à 856).

Acte III, scène III
PHÈDRE, CÉNONE

PHÈDRE

Juste ciel ! qu'ai-je fait aujourd'hui ?
Mon époux va paraître, et son fils avec lui.
Je verrai le témoin de ma flamme adultère
Observer de quel front j'ose aborder son père,
Le cœur gros de soupirs qu'il n'a point écoutés,
L'œil humide de pleurs par l'ingrat rebutés.
Penses-tu que sensible à l'honneur de Thésée,
Il lui cache l'ardeur dont je suis embrasée ?
Laissera-t-il trahir et son père et son roi ?
Pourra-t-il contenir l'horreur qu'il a pour moi ?
Il se tairait en vain. Je sais mes perfidies,
Cénone, et ne suis point de ces femmes hardies
Qui goûtant dans le crime une tranquille paix,
Ont su se faire un front qui ne rougit jamais.
Je connais mes fureurs, je les rappelle toutes.
Il me semble déjà que ces murs, que ces voûtes
Vont prendre la parole, et prêts à m'accuser,
Attendent mon époux pour le désabuser.
Mourons. De tant d'horreurs qu'un trépas me délivre.
Est-ce un malheur si grand que de cesser de vivre ?
La mort aux malheureux ne cause point d'effroi.
Je ne crains que le nom que je laisse après moi.
Pour mes tristes enfants quel affreux héritage !
Le sang de Jupiter doit enfler leur courage ;
Mais quelque juste orgueil qu'inspire un sang si beau,
Le crime d'une mère est un pesant fardeau.
Je tremble qu'un discours, hélas ! trop véritable,
Un jour ne leur reproche une mère coupable.
Je tremble qu'opprimés de ce poids odieux
L'un ni l'autre jamais n'ose lever les yeux.

Leïla Slimani, *Le Parfum des fleurs la nuit*, de « Dans les années 1980 » à « je n'ai toujours pas saisi les codes. », pages 55 à 57.

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 étudierez les propositions subordonnées dans le passage suivant : « Les premières fois » à « Quelle maîtrise de la perspective ! » (lignes 14 à 21).

Dans les années 1980, il n'y avait pas de musée à Rabat. Enfant, je n'ai jamais visité une exposition et le milieu de l'art me paraissait réservé à une élite, celle d'un autre monde. À cette époque, l'art était encore regardé à travers un prisme très occidental et ces peintres marocains que mes parents aimaient n'avaient pas la visibilité qu'ils ont acquise dans les années 2000, avec la vogue de l'art africain. Des grands tableaux, des sculptures célèbres, je n'avais vu que des reproductions dans mes livres d'histoire ou dans des fascicules de musée que mes parents avaient pu rapporter de l'étranger. Je connaissais les noms de Picasso, de Van Gogh ou de Botticelli mais je n'avais aucune idée de ce que l'on pouvait ressentir en admirant leurs tableaux. Si les romans étaient des objets accessibles, intimes, que j'achetais chez un bouquiniste près de mon lycée et dévorais ensuite dans ma chambre, l'art était un monde lointain, dont les œuvres se cachaient derrière les hauts murs des musées européens. Ma culture tournait autour de la littérature et du cinéma et c'est peut-être ce qui explique que j'ai été si jeune obsédée par la fiction.

Les premières fois que je me suis rendue dans un musée après mon installation à Paris, j'étais impressionnée, un peu mal à l'aise. Exactement comme au théâtre, autre expérience rare au Maroc et qui nécessite un peu d'habitude, je crois, pour être appréciée. Dans les musées, j'observais les autres. Quand ils s'attardaient devant une toile, je restais longtemps moi aussi puisque je supposais qu'elle était plus importante que les autres. En bonne élève, je lisais tous les cartouches, j'essayais de retenir le titre du tableau, le nom de l'école à laquelle ce peintre appartenait. Je me demandais si moi aussi, un jour, je pourrais dire des phrases comme : « Quel coloriste ! » ou « Quelle maîtrise de la perspective ! » Lorsque j'avais vingt-cinq ans, j'ai fait un voyage en Italie avec un ami qui avait étudié aux Beaux-Arts. Il m'a accompagnée à la galerie des Offices que je visitais pour la première fois et devant chaque tableau je prenais une mine recueillie, sage comme une première communiant, le dos courbé devant tant de beauté et de talent. Mon ami s'est moqué de moi. De cette déférence un peu idiote, de l'absence totale de liberté et d'esprit critique dont je faisais preuve. « Ne prends pas cet air soumis, m'a-t-il dit. Va vers ce qui te plaît, ce qui t'émeut. » Depuis, j'ai eu la chance de visiter de nombreux musées et j'ai essayé d'appliquer les conseils de mon ami. Je voudrais être une visiteuse hédoniste, ne me laisser guider que par mon goût personnel et par mes émotions. La vérité, c'est que cette impression de malaise ne s'est pas totalement dissipée. Les musées continuent de m'apparaître comme des lieux écrasants, des forteresses dédiées à l'art, à la beauté, au génie et où je me sens toute petite. J'y éprouve un sentiment d'étrangeté, une distance que je cherche à cacher derrière une fausse nonchalance. Le musée reste pour moi une émanation de la culture occidentale, un espace élitiste dont je n'ai toujours pas saisi les codes.

Annexe 2. Exemples de sujets d'histoire-géographie donnés au cours de la session

Sujet d'histoire (sujet F)

- 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 : Honoré Gabriel Riqueti, comte de Mirabeau, *Éloge funèbre de Benjamin Franklin* (11 juin 1790). Site de l'Assemblée nationale. <https://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire/grands-discours-parlementaires/mirabeau-11-juin-1790#:~:text=L'Europe%2C%20éclairée%20et%20libre,le%20deuil%20de%20Benjamin%20Franklin>

Document 2 : Traité d'alliance éventuelle et défensive conclu à Paris le 6 février 1778 entre la France et les Etats-Unis de l'Amérique. Disponible sur : <https://mjp.univ-perp.fr/traites/1778paris.htm>

Document 1

M. le comte de Mirabeau. M. le Président je demande la parole avant l'ordre du jour : je ne la tiendrai que pendant deux minutes. [...]

(M. de Mirabeau paraît à la tribune, au milieu des murmures tumultueux d'une partie de l'Assemblée)

M. le comte de Mirabeau. Franklin est mort... (il se fait un profond silence) Il est retourné au sein de la Divinité, le génie qui affranchit l'Amérique et versa sur l'Europe des torrents de lumières !

Le sage que deux mondes réclament, l'homme que se disputent l'histoire des sciences et l'histoire des empires, tenait sans doute un rang bien élevé de l'espèce humaine.

Assez longtemps les cabinets politiques ont notifié la mort de ceux qui ne furent grands que dans leur éloge funèbre ; assez longtemps l'étiquette des cours a proclamé des deuils hypocrites : les nations ne doivent porter que le deuil de leurs bienfaiteurs ; les représentants des nations ne doivent recommander à leurs hommages que les héros de l'humanité.

Le Congrès a ordonné, dans les quatorze États de la confédération, un deuil de deux mois pour la mort de Franklin, et l'Amérique acquitte en ce moment ce tribut de vénération et de reconnaissance pour l'un des pères de sa constitution.

Ne serait-il pas digne de vous, Messieurs de vous unir à l'Amérique dans cet acte religieux, de participer à cet hommage rendu à la face de l'univers, et aux droits de l'homme, et au philosophe qui a le plus contribué à en propager la conquête sur toute la terre ? L'antiquité eût élevé des autels au puissant génie qui, au profit des mortels, embrassant dans sa pensée le ciel et la terre, sut dompter la foudre et les tyrans. L'Europe, éclairée et libre, doit du moins un témoignage de souvenir et de regret à l'un des plus grands hommes qui aient jamais servi la philosophie et la liberté.

Je propose qu'il soit décrété que l'Assemblée nationale portera pendant trois jours le deuil de Benjamin Franklin.

(La partie gauche applaudit avec transport. MM. de La Rochefoucauld et de La Fayette se lèvent pour appuyer la proposition de M. de Mirabeau : tout le côté gauche se lève). [...]

M. Legrand. Je demande si M. Franklin est réellement mort, et si sa mort a été notifiée à l'Assemblée nationale par le Congrès ?

M. le comte de Mirabeau. MM. de La Rochefoucauld et de La Fayette, amis de ce grand homme, ont été instruits de sa mort. Cette triste nouvelle a été écrite à M. de La Rochefoucauld par M. Landowsne. Ainsi cette perte n'est que trop sûre ; mais j'aurai l'honneur d'observer que si, par impossible, cette nouvelle est fausse, la sollicitude qu'on montre est de peu d'importance ; car votre décret ferait peu de peine à M. Franklin.

L'Assemblée adopte par acclamation la motion de M. le comte de Mirabeau et rend le décret suivant :

« L'Assemblée nationale décrète que ses membres porteront trois jours le deuil de Benjamin Franklin, à commencer de lundi prochain ; que le discours prononcé à cette occasion sera imprimé, et que M. Le Président écrira au Congrès américain au nom de l'Assemblée nationale. »

Document 2

Sa Majesté Très Chrétienne et les États Unis de l'Amérique septentrionale, savoir : New-Hamshire, la baye de Massachusett, Rhode Island, Connecticut, New-York, New-Jersey, Pensylvanie, Delaware, Maryland, Virginie, la Caroline supérieure, la Caroline méridionale et Georgie, ayant conclu aujourd'hui un Traité d'amitié et de commerce pour l'avantage réciproque de leurs sujets et citoyens, ils ont cru nécessaire de prendre en considération les moyens de raffermir ces engagements et de les rendre utiles à la sûreté et à la tranquillité des deux Parties, notamment dans le cas où la Grande-Bretagne, par ressentiment de ces liaisons et de la bonne correspondance qui forme l'objet dudit Traité, se porterait à rompre la paix avec la France, soit en l'attaquant hostilement soit en troublant son commerce et sa navigation d'une manière contraire au droit des gens et aux Traités qui subsistent entre les deux Couronnes ; Et S.M. et lesdits États Unis ayant résolu éventuellement d'unir dans le cas prévu leurs conseils et leurs efforts contre les entreprises de leur ennemi commun, les Plénipotentiaires respectifs, chargés de concerter les clauses et conditions propres à remplir leurs intentions, ont conclu et arrêté les points et articles qui s'ensuivent :

Article premier. Si la guerre éclate entre la France et la Grande-Bretagne pendant la durée de la guerre actuelle entre les Etats-Unis et l'Angleterre, S.M. et les Etats-Unis feront cause commune et s'entraideront mutuellement de leurs bons offices, de leurs conseils et de leurs forces, ainsi qu'il convient à de bons et fidèles alliés.

Article 2. Le but essentiel et direct de la présente Alliance défensive est de maintenir efficacement la liberté, la souveraineté et l'indépendance absolue et illimitée desdits États Unis tant en matière de politique que de commerce.

Article 3. Les deux Parties Contractantes feront, chacune de leur côté et de la manière qu'elles jugeront plus convenable, tous les efforts en leur pouvoir contre leur ennemi commun, afin d'atteindre au but qu'elles se proposent.

Article 4. Les Parties Contractantes sont convenues que, dans le cas où l'une d'entre elles formerait quelque entreprise particulière pour laquelle elle désirerait concours de l'autre, celle-ci se prêterait de bonne foi à un concert sur cet objet, autant que les circonstances et sa propre situation particulière le permettront ; et, dans ce cas, elles régleront par une convention particulière la quantité et l'espèce de secours à fournir, ainsi que le temps et la manière de la faire agir et les avantages qui en doivent être la compensation.

Article 5. Si les États Unis jugent à propos de tenter la réduction des îles Bermudes et des parties septentrionales de l'Amérique qui sont encore au pouvoir de la Grande Bretagne, les dites îles et contrées en cas de succès entreront dans la Confédération ou seront dépendantes desdits Etats-Unis.

Article 6. Le Roi T.C. renonce à posséder jamais les Bermudes, ni aucune partie du Continent de l'Amérique septentrionale qui, avant le Traité de Paris de 1763 ou en vertu de ce Traité ont été reconnues comme appartenant à la Couronne de la Grande-Bretagne ou aux Etats Unis qu'on appelait Colonies Britanniques, ou qui sont maintenant ou ont été récemment sous le pouvoir du Roi et de la Couronne de la Grande-Bretagne.

Article 7. Si S.M.T.C. juge à propos d'attaquer aucune des îles situées dans le golfe du Mexique ou près dudit golfe, qui sont actuellement au pouvoir de la Grande-Bretagne, toutes lesdites îles, en cas de succès, appartiendront à la Couronne de France.

Article 8. Aucune des deux Parties ne pourra conclure ni paix ni trêve avec la Grande-Bretagne sans le consentement préalable et formel de l'autre partie ; et elles s'engagent mutuellement à ne mettre bas les armes que lorsque l'indépendance des dits Etats-Unis aura été assurée formellement ou tacitement par le Traité ou les Traités qui termineront la guerre.

Article 9. Les Parties contractantes déclarent qu'étant résolues de remplir, chacune de son côté, les clauses et conditions du présent Traité d'alliance, selon son pouvoir et les circonstances, elles n'auront aucune répétition ni aucun dédommagement à se demander réciproquement quel que puisse être l'événement de la guerre.

Article 10. Le Roi T.C. et les États Unis sont convenus d'inviter ou d'admettre d'autres puissances qui auront des griefs contre l'Angleterre, à faire cause commune avec eux et à accéder à la présente Alliance, sous telles conditions qui seront convenues librement et agréées entre toutes les Parties.

Article 11. Les deux parties se garantissent mutuellement, dès à présent et pour toujours, envers et contre tous, savoir : les États Unis à S.M.T.C. les possessions actuelles de la Couronne de France en Amérique ainsi que celles qu'elle pourra acquérir par le futur Traité de paix ; et S.M.T.C. garantit de sa part aux États Unis leur souveraineté, leur liberté et leur indépendance absolue et illimitée, tant en matière de politique que de commerce, ainsi que leurs possessions et les accroissements ou conquêtes que leur confédération pourra se procurer pendant la guerre d'aucun des domaines maintenant ou ci-devant possédés par la Grande-Bretagne dans l'Amérique septentrionale, conformément aux articles 5 et 6 ci-dessus, le tout ainsi que leurs possessions seront fixées et assurées auxdits États au moment de la cessation de leur guerre actuellement contre l'Angleterre.

Article 12. Afin de fixer plus précisément le sens et l'application de l'article précédent, les Parties Contractantes déclarent que, en cas de rupture entre la France et l'Angleterre, la garantie réciproque énoncée dans ledit article aura toute sa force et valeur du moment où la guerre éclatera. Et si la rupture n'avait pas lieu, les obligations mutuelles de ladite garantie ne commenceraient que du moment susdit où la cessation de la guerre actuelle entre les États Unis et l'Angleterre aura fixé leurs possessions.

Article 13. Le présent Traité sera ratifié de part et d'autre, et les ratifications seront échangées dans l'espace de six mois ou plus tôt si faire se peut.

En foi de quoi, les Plénipotentiaires respectifs, savoir : de la part du Roi T.C. le Sieur Conrad Alexandre Gérard, Syndic royal de la ville de Strasbourg, Secrétaire du Conseil d'État de S.M. ; et de la part des États Unis, les Sieurs Benjamin Franklin, Député au Congrès général de la part de l'État de Pennsylvanie et Président de la Convention dudit État, Silas Deane, ci-devant Député de l'État de Connecticut, et Arthur Lee, Conseiller ès-lois, ont signé les articles ci-dessus, tant en langue française qu'en langue anglaise ; déclarant néanmoins que le présent Traité a été ordinairement rédigé et arrêté en langue française, et ils y ont apposé le cachet de leurs armes.

Fait à Paris, le 6^e jour du mois de février 1778.

C.A. GERARD ; B. FRANKLIN ; SILAS DEANE ; ARTHUR LEE.

Annexe : sujet de géographie (sujet A)

- 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 : « *La métropolisation a profondément bouleversé la géographie et engendré de nouvelles inégalités* », Ovest France, propos recueillis le 16 avril 2025 par Vanessa Ripoche, *ouestfrance.fr*, consulté le 27 février 2026.

<https://www.ouest-france.fr/societe/urbanisme/on-dit-aux-habitants-que-cest-mal-de-rouler-au-diesel-mais-eux-voient-les-services-seloigner-d418c4be-21f9-11f0-a582-b99d95c418a8>

Document 2 : Alliance des collectivités pour la qualité de l'air. *Guide pratique de la mobilité périurbaine, 12 projets de collectivités pour se déplacer autrement dans les territoires périurbains*. Juillet 2025. Extraits pages 6 et 8.

https://alliancequaliteair.fr/wp-content/uploads/2025/07/Brochure_mobilite_periurbaine_web.pdf

Document 1

Nos vies périphériques. Pour Éric Charmes, directeur de recherche en études urbaines, urbanisme et aménagement à l'ENTPE, à Vaulx-en-Velin, les habitants du péri urbain dépendent de la métropole pour les emplois et les équipements. Mais ils voient les ressources s'éloigner, les services publics se retirer, doivent faire de plus en plus de route et n'ont pas accès aux transports en commun. Ce qui nourrit un sentiment de délaissement. [...]

Quelle est votre définition du périurbain ?

Ce sont des territoires ruraux proches des villes. En faisant la navette, les habitants y bénéficient au quotidien des ressources de la ville, pour leurs loisirs, et aussi bien sûr pour l'emploi. Prenons un exemple : des cadres qui travaillent à La Défense et habitent un village de 1 000 habitants dans les Yvelines. Ils peuvent prendre un vol direct pour aller partout dans le monde pour les affaires. Ils peuvent aussi aller voir un spectacle à Paris. Ils disposent des services d'une grande métropole tout en habitant à la campagne. Le périurbain vient brouiller la distinction entre villes et campagnes. Les habitants du périurbain sont à la fois résident à la campagne et ont accès aux ressources d'une ville.

La cité-jardin serait donc une utopie ?

J'aime bien la métaphore du verre à moitié vide ou à moitié plein. Le périurbain c'est l'utopie de la ville à la campagne, mais c'est aussi la dépendance automobile avec ses impacts écologiques, et ses conséquences sur les budgets, notamment pour les ménages modestes. On l'a vu avec le mouvement des Gilets jaunes. Autre exemple, le périurbain c'est la maison avec un jardin, mais c'est aussi les problèmes d'étalement urbain, d'artificialisation des sols. Bref, l'extension des villes dans les campagnes répond à des attentes, mais elle pose aussi des problèmes écologiques et sociaux.

Une attente importante c'est l'accession à la propriété. La maison individuelle reste la moins chère à construire, quand le foncier est peu coûteux. C'est d'autant plus vrai qu'on peut finir de la construire soi-même avec des copains le week-end une fois qu'elle est hors d'eau hors d'air. Jusqu'à aujourd'hui, une partie du pacte social français a reposé sur la promotion sociale pour les classes populaires par l'accession à la propriété. De fait, la maison individuelle représente plus de 70 % des achats de logement

dans les trois premiers déciles de revenus.

Le modèle de l'urbain qui part à la campagne pour accéder à la propriété n'est-il pas remis en cause aujourd'hui ?

Clairement. En 2021, la ministre du Logement avait déclaré que le « modèle du pavillon avec jardin nous menait à une impasse » pour des raisons sociales et environnementales. Cela avait suscité un tollé mais les milieux de l'urbanisme et de l'aménagement sont plutôt d'accord. C'est ce que montre l'objectif « zéro artificialisation nette », qui vise à stopper les constructions sur les terres agricoles et naturelles. Et les problèmes sociaux sont réels. Il y a des inégalités dans l'accès au périurbain. Ceux qui ont les moyens s'installent dans les jolies communes près des métropoles. Les autres acceptent des nuisances, le bruit d'un aéroport par exemple, ou vont plus loin. Le problème dans ce cas, c'est que, si le terrain est moins cher, la mobilité est plus coûteuse.

Le résultat est que ce sont ceux qui ont le moins d'argent qui font face aux coûts de transport les plus élevés. Ils ont moins de transports en commun et des distances domicile-travail plus importantes. Souvent, faute d'accueil périscolaire, les femmes réduisent leur activité professionnelle. Les hommes font plus d'heures supplémentaires pour compenser, et sont moins présents. Il y a pour certaines femmes un sentiment d'enfermement dans la maison. [...]

Le phénomène de métropolisation, s'accroît-il ou est-il remis en cause ?

Les deux. D'un côté, il s'accroît. Dans les années 2010, il y avait un essoufflement de la périurbanisation du fait des coûts de la mobilité. Dans le documentaire, *La vie rêvée des pavillons*, un agent de sécurité s'installe à Bray-sur-Seine tout en travaillant à Paris, 100 km plus loin. Il quitte son domicile à 4 h du matin pour prendre son poste à 7 h. On voit l'éloignement que les gens sont prêts à accepter pour leurs enfants, la réussite sociale, l'accès à la propriété... Mais cette mécanique atteignait ses limites.

Après la crise sanitaire, la levée des blocages sur le télétravail a relancé la métropolisation. Le télétravail facilite l'éloignement du domicile. Mais il profite surtout aux professions créatives, intellectuelles, avec plus de revenus, qui vont chercher encore plus loin des maisons dans de jolies campagnes. Certains géographes se demandent d'ailleurs si la France n'est pas devenue une métropole parisienne. On travaille à Paris et on habite en Charente ou dans le Finistère.

En quoi ce modèle est-il remis en cause alors ?

D'un autre côté, une critique de la métropolisation monte, notamment chez certains écologistes. La grande ville est le lieu où s'incarne le consumérisme, à l'opposé de la décroissance. L'auteur des *métropoles barbares*, Guillaume Faburel, s'est illustré par des appels à quitter les villes après la crise sanitaire. Il considère qu'au-delà de 30 000 habitants, écologiquement, une ville n'est pas viable. Toute une mouvance appelle à un ré-empaysonnement de nos sociétés. Aller passer une partie de son temps à produire sa nourriture, à couper son bois pour se chauffer, n'est pas très répandu mais l'idée a le vent en poupe. La vie en Zad, en yourte est porteuse d'une critique de la métropolisation. Avant, les grandes villes accueillaient des squats, des gens marginaux porteurs d'idées nouvelles pouvant y vivre. Ces villes se sont embourgeoisées et, pour la jeunesse radicale, les choses se passent aujourd'hui en dehors des métropoles et même contre les métropoles. [...]

Mais le fait est que les cadres, les « bobos », se trouvent plutôt dans les grandes villes, les ouvriers accédant à la propriété plutôt dans les couronnes périurbaines. Ceux-là peuvent être remontés contre les politiques quand ils n'arrivent plus à boucler leurs fins de mois, et qu'on leur dit que c'est mal de rouler au diesel, d'artificialiser, qu'ils sont de mauvais citoyens. La métropolisation, c'est aussi une concentration des emplois et des équipements. Beaucoup d'habitants des campagnes et des petites villes deviennent des périurbains malgré eux car leurs emplois se retrouvent dans les grandes villes. Ils voient les ressources s'éloigner, les services publics se retirer, doivent faire de plus en plus de route. Et le vivent mal. Cela contribue au déclin des petites villes et alimente l'idée que tout fout le camp. À cela s'ajoute le fait que la paupérisation des centres des petites villes a une dimension ethnique très marquée. Car la pauvreté touche d'abord les ménages immigrés ou issus de l'immigration récente.

Êtes-vous optimiste ?

C'est difficile. La métropolisation a profondément bouleversé la géographie et engendré de nouvelles inégalités que les politiques en vigueur prennent mal en charge. Malgré la volonté de l'État à travers les opérations « Action cœur de ville », « villages de demain », on est loin du compte. En valeur absolue, la pauvreté se trouve d'abord dans les banlieues populaires des grandes villes. Mais si on fait la carte des revenus et qu'on la corrige avec les dépenses contraintes en matière d'énergie, de logement, de transport, la précarité apparaît tout aussi importante dans les campagnes et les petites villes.

Quels sont les enjeux pour l'avenir ?

Le premier est la prise en compte du coût résidentiel, c'est-à-dire des dépenses de logement et de transport, pour apprécier le « reste à vivre ». Dans les grandes villes, on a le vélo, des tas de moyens de transport vertueux sur le plan écologique et pas chers. Ailleurs on n'a pas grand-chose. Et en plus on vous reproche d'utiliser votre voiture ! Le deuxième enjeu est institutionnel. Il faut poser le débat de l'inégale capacité des territoires et de leurs habitants à agir et à se sentir représentés. Les Gilets jaunes ont convergé sur une chose, le RIC, parce qu'ils estiment qu'ils ne sont pas écoutés. Les départements ont perdu beaucoup de leur poids politique. À la place l'intercommunalité est montée en puissance. Mais elle est structurellement inégale. Les métropoles ont un poids politique important et des moyens, pas les communautés de communes. Or elles sont censées représenter le périurbain et les campagnes. [...]

#1

MAILLER LE TERRITOIRE AVEC UN RÉSEAU DE BUS ET CARS PERFORMANTS

Proposer une offre de transport de qualité et compétitive, hors des centres urbains, capable de challenger l'usage de la voiture individuelle est un enjeu de taille auquel il faut répondre de manière urgente. La loi sur les Services Express Régionaux Métropolitains (SERM) qui a été votée en décembre 2023 articule différents modes de transports pour un maillage plus fin au-delà des échelles métropolitaines, pour viser des territoires moins denses.

En complément des lignes ferroviaires, ces différents modes : lignes de cars express, lignes de covoiturage et lignes express vélo assureraient ainsi un maillage sur des temps courts, avec des coûts d'investissements moins élevés.

Le développement des cars express notamment, apporte une **réponse économique, flexible et rapide** à un territoire privé de lignes ferroviaires, et connaissant des flux de déplacements importants.

Qu'est-ce qu'un service de car express ?

Le rapport Duvionray¹ propose les clés suivantes pour un modèle "express" réussi : la fréquence de la cadence - notamment en heure de pointe ; la fiabilité des horaires ; la rapidité : nombre d'arrêt limité, sur des axes structurants, avec des voies dédiées ou des priorités ; une offre lisible et un service usager renforcé : confort, autres services.

Les bénéfices pour le territoire

- Utilisation des infrastructures routières existantes donc déploiement rapide pour une première étape
- Flexibilité et ajustement du trajet et des arrêts selon les premières expérimentations

¹ | François Duvionray, Rapport sur le développement des lignes de cars express en Île-de-France, 2023

Les bénéfices pour les habitants

Service beaucoup plus économique que la voiture : rapport de 1 à 7 voire 15 selon la tarification proposée. Sur des trajets journaliers de 2x30km : économie de 200 euros par mois.

Les points de vigilances pour un projet réussi

- Un service cadencé à moindre coût pour des flux de 1500 à 4000 personnes / jour. Au-dessus de 4000 personnes transportées par jour, le train est jugé plus efficace.
- Garantir du maximum un temps de parcours similaire à la voiture, plus compétitif en cas de voies dédiées bien agencées avec un gain jusqu'à 40 min / jour
- Importance de la connexion avec les autres modes de transports : parking relais attractifs, arrêts connectés aux infrastructures des grandes villes (tramway, métro)
- Équilibrer les tarifs abonnements / usage occasionnel car la part d'usage occasionnel peut être élevée

² | Performances environnementales et économiques par passager/kilomètre, coût du service en heure de pointe et nombre de service par heure correspondant, réalisé par l'ATSC en 2019, consulté dans le livre blanc d'Ecov "Des transports express pour tous dans la France qui conduit".



Renforcer l'accès aux pôles d'emplois grâce une station bus tram depuis l'autoroute

Eurométropole de Strasbourg & Région Grand Est

Contexte

Pour accompagner sa révolution des mobilités, l'Eurométropole de Strasbourg a lancé, en décembre 2022, le Réseau Express Métropolitain Européen (REME) afin de faciliter l'accessibilité de la métropole en transports collectifs, notamment via le train.

S'intègre dans cette stratégie le chantier du Transport en Site Propre (TSPO) entre Wasselonne et Strasbourg avec la création de voies réservées aux autocars, et la station intermodale Paul Eluard.

Description

La station intermodale Paul Eluard a été inaugurée en novembre 2024. Les passagers de 4 lignes de cars express venant de l'ouest de l'agglomération peuvent dorénavant, sur un quai aménagé depuis l'autoroute, accéder au réseau de tram.

Cette nouvelle station permet de rejoindre directement le réseau de tram avec un accès direct à des pôles d'emplois majeurs dont l'hôpital de Hautepierre. Une vraie révolution pour nombre d'habitantes du bassin d'emploi souhaitant rejoindre Strasbourg sans passer par le centre ville. Le trajet Ittenheim - Hôpital ne dure plus que 20 minutes, soit la moitié du temps du trajet initial.

Une nouvelle offre de mobilité alternative à la voiture individuelle qui donne la priorité aux transports collectifs, à l'intermodalité et aux cars express.

Moyens déployés

La station, aménagée pour un coût de 32 millions d'euros répartis entre plusieurs financeurs, est complètement isolée de la circulation, pour la sécurité des voyageurs.

A chaque quai, de 50 mètres de long, on rejoint un escalier et un ascenseur. La station est également accessible aux personnes à mobilité réduite.

Les plages horaires de desserte des cars s'étendent de 5h30 à 21h30, avec le passage de l'un des cars toutes les 2min30 aux heures de pointe.

L'artiste Vincent Broquaire a réalisé, dans le cadre du 1% artistique, une fresque en trompe-l'œil sur la station.

Partenaires

L'Eurométropole de Strasbourg et la Région Grand Est sont les principaux financeurs pour la station multimodale, mais le projet de TSPO est également financé par la Collectivité Européenne d'Alsace et l'Etat, et la Banque des Territoires vient de confirmer un prêt pour le projet.



© Jérôme Dorrel - Eurométropole de Strasbourg