



**MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE  
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

## **Rapport du jury**

**Concours : CAPES internes et CAER-CAPES**

**Section : lettres**

**Options : lettres modernes et lettres classiques**

**Session 2024**

Rapport de jury présenté par :  
Madame Catherine MOTTET, inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la  
recherche, présidente du jury

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

## Table des matières

PROPOS LIMINAIRE DE LA PRÉSIDENTE DU JURY.....	3
BILAN DE L'ADMISSIBILITÉ ET DE L'ADMISSION.....	5
Rapport sur l'épreuve d'admissibilité du CAPES interne et du CAER de lettres modernes...	7
Rappel de l'épreuve .....	7
La séquence d'enseignement.....	9
La présentation du parcours professionnel .....	13
Rapport sur l'épreuve d'admission du CAPES interne et du CAER de lettres modernes.....	16
Remarques générales.....	16
Déroulement de l'épreuve .....	17
Conclusion .....	30
Rapport sur l'épreuve d'admissibilité du CAPES interne et du CAER de lettres classiques.	31
Le dossier de RAEP : .....	31
Rapport sur l'épreuve d'admission du CAPES interne et du CAER de Lettres classiques....	35
Première partie : .....	35
Deuxième partie : .....	35
Annexes .....	37
Exemples de sujets donnés à l'oral lors de la session 2024.....	37
Exemples de sujets donnés à l'oral de l'épreuve de lettres classiques .....	49
Suggestions bibliographiques.....	50
Histoire littéraire, genres littéraires.....	50
Méthodologie et didactique.....	50
Ouvrages critiques :.....	51
Ressources spécifiques aux LCA : .....	51

## PROPOS LIMINAIRE DE LA PRÉSIDENTE DU JURY

Au seuil de ce rapport, je souhaite commencer par adresser mes remerciements les plus sincères à toutes celles et tous ceux qui ont permis le bon déroulement des épreuves écrites et orales du concours lors de la session 2024 : les membres du jury, pour leur rigueur, leur engagement, leurs qualités professionnelles et humaines ; nos interlocuteurs au ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et à la division des examens et concours du rectorat de Lyon pour leur réactivité et leur efficacité ; nos hôtes au lycée Saint-Exupéry de Lyon. Que monsieur le proviseur, madame la proviseure-adjointe, monsieur Picard et l'ensemble de l'équipe soient vivement remerciés pour la chaleur constante de leur accueil et le professionnalisme de leur organisation, renouvelés année après année. Je tiens aussi à saluer l'engagement généreux du directoire que j'ai l'honneur de présider et qui, avec moi, porte les valeurs du concours. Celles-ci, incarnées par chaque membre du jury et chaque intervenant, nous permettent d'offrir à nos candidats le meilleur accueil possible et l'attention la plus fine, afin d'assurer un recrutement objectif et pertinent des meilleurs professeurs.

Cette exigence de sélection s'inscrit dans le contexte particulier d'un concours interne : chaque candidat doit être convaincu que la particularité de son parcours ne constitue aucunement un handicap, bien au contraire. Les professeurs des écoles, assistants d'éducation, fonctionnaires non-enseignants sont particulièrement bienvenus et invités à se préparer dans les meilleures conditions. L'âge ne doit pas non plus constituer un frein : nos lauréats ont cette année entre vingt-deux et soixante ans. Le jury est attaché à l'ouverture et à la diversité du public, gage de la richesse du corps professoral de demain. Il souhaite ici rappeler ce qui fonde la qualité d'un professeur de Lettres, indépendamment de son parcours antérieur, et ce qu'il souhaite pouvoir déceler chez un candidat à cette fonction, fût-ce de manière encore timide.

Un professeur de Lettres enseigne, quel que soit son niveau d'intervention, la langue française et la littérature. Pour devenir professeur de Lettres, il convient donc de disposer de compétences langagières (mise en pratique de la langue à l'oral et à l'écrit) et linguistiques (savoirs scientifiques sur le fonctionnement de la langue) ainsi que de connaissances littéraires qui émanent essentiellement des lectures menées tout au long de sa vie et de la réflexion qui les accompagne, dans le cadre universitaire ou personnel. Le CAPES interne et le CAER de Lettres ne sont pas des concours qui cherchent à évaluer l'érudition des candidats, mais qui exigent à la fois d'être doté d'une réelle qualité d'expression écrite et orale, de détenir une solide culture littéraire et de faire preuve des qualités professionnelles que plusieurs années d'expérience dans les classes<sup>1</sup> ont pu permettre d'acquérir. C'est bien un équilibre qui est attendu, notamment à l'oral, entre ces qualités universitaires et professionnelles qui sont nécessaires pour être un bon professeur.

La préparation à un concours interne de recrutement de professeurs ne se borne pas au travail d'une année. Même si celle qui précède le concours est particulièrement intense, se préparer au concours interroge tout d'abord sa propre motivation professionnelle, des pratiques pédagogiques parfois installées dans le cas des professeurs contractuels, sa propre aptitude à intéresser et faire progresser les élèves. C'est une réflexion en cours que le RAEP se

---

<sup>1</sup> Pour les candidats non-enseignants, il s'agit de montrer son aptitude à se projeter dans la fonction, à partir d'observations de séance qui sont vivement conseillées par le jury.

doit de présenter honnêtement, sans fausse modestie ni fatuité inopportune. Cette préparation à un concours qui vise l'enseignement de la langue française et de la littérature doit se fonder sur une pratique maîtrisée de la langue et des textes qui, dans le cadre de la classe, est supposée « faire école », se transmettre, susciter l'envie d'apprendre et de lire, devenir une référence pour les élèves. Se préparer au concours consiste donc aussi à sonder son rapport aux textes et à la langue française, son envie profonde de transmettre ce capital, son aptitude à le faire dans le cadre institutionnel imparti.

En tant que présidente du jury, j'invite donc avant tout les futurs candidats à aborder le concours comme une étape charnière de leur parcours, qui engage leur réflexion sur ce métier déjà pratiqué ou pas : il s'agit de penser les choix qui guident ou pourraient guider sa façon d'enseigner, d'assurer une bonne connaissance des programmes et textes de référence et d'envisager les enjeux actuels de l'enseignement du français et de la littérature. Ce cheminement peut paraître ardu voire austère, mais il est en réalité éclairé et nourri par la lecture d'œuvres littéraires que chaque candidat entreprend, sur le plan professionnel et personnel : année après année, les rapports de jury rappellent combien la richesse des lectures personnelles, l'aptitude à la compréhension et à l'analyse qu'elles développent, constituent le bagage partagé par tous les bons professeurs de Lettres. C'est aussi cette pratique vivante et heureuse de la lecture qui permet une transmission incarnée et contagieuse d'un patrimoine ouvert et de la correction et de la beauté de la langue française. Sans cette culture, qui intègre naturellement la dimension contextuelle des œuvres, il semble difficile d'amorcer toute réflexion d'ordre métalittéraire comme didactique.

Ce présent rapport a pour objectif d'accompagner au mieux la préparation de tous les futurs candidats : il s'appuie sur des exemples de RAEP et d'épreuves orales issus de cette dernière session, couronnés de succès ou moins heureux : l'objectif est de donner à chaque futur candidat une vision précise et réaliste du concours qui puisse nourrir, de façon utile, sa préparation. J'encourage vivement tous les futurs candidats à le lire avec attention : s'il rappelle les règles de chaque exercice, il en fixe aussi l'esprit. Je souhaite que chacun trouve ici réponse à ses questions et encouragement dans le chemin qui le mène vers le concours.

## BILAN DE L'ADMISSIBILITÉ ET DE L'ADMISSION

### CAPES INTERNE ET CAER-CAPES DE LETTRES MODERNES

	<b>CAPES</b>	<b>CAER</b>
Nombre de postes	<b>89</b>	<b>127</b>
Nombre d'inscrits	817	435
	<b>ADMISSIBILITÉ</b>	
Nombre de candidats présents non éliminés (dossiers RAEP reçus)	464	308
Note la plus basse des dossiers reçus	0,5	02,5
Note la plus haute des dossiers reçus	14	13
Moyenne des dossiers reçus	08,13	08,54
Nombre d'admissibles	220	183
Barre d'admissibilité	08,5	08
Moyenne des candidats admissibles	10,16	09,88
	<b>ADMISSION</b>	
Nombre de candidats non - éliminés (présents admission)	197	172
Nombre d'admis liste principale	<b>89</b>	<b>115</b>
Nombre d'inscrits sur liste complémentaire	<b>0</b>	<b>0</b>
Note la plus basse des candidats présents	02	05
Note la plus haute des candidats présents	20	20
Barre d'admission	09,67	09
Moyenne des candidats présents	09,49	10,90
Moyenne des candidats admis	12,51	12,80

*Les statistiques ne tiennent pas compte des éventuelles candidatures annulées après la délibération d'admissibilité.*

## CAPES INTERNE ET CAER-CAPES DE LETTRES CLASSIQUES

	<b>CAPES</b>	<b>CAER</b>
Nombre de postes	10	4
Nombre d'inscrits	42	12
	<b>ADMISSIBILITÉ</b>	
Nombre de candidats présents non éliminés (dossiers RAEP reçus)	16 (10 en grec ou latin / 6 en français)	7 (4 en grec ou latin / 3 en français)
Note la plus basse des dossiers reçus	05 pour les RAEP en grec ou latin 06 pour les RAEP en français	06 pour les RAEP en grec ou latin 07,5 pour les RAEP en français
Note la plus haute des dossiers reçus	13,5 pour les RAEP en grec ou latin 09,5 pour les RAEP en français	12,5 pour les RAEP en grec ou latin 14 pour les RAEP en français
Moyenne des dossiers reçus	08,55 pour les RAEP en grec ou latin 08,09 pour les RAEP en français	08,75 pour les RAEP en grec ou latin 11,5 pour les RAEP en français
Nombre d'admissibles	11 (7 en grec ou latin / 4 en français)	5 (2 en grec ou latin / 3 en français)
Barre d'admissibilité	08	7,5
Moyenne des candidats admissibles	09,93 pour les RAEP en grec ou latin 09 pour les RAEP en français	11,25 pour les RAEP en grec ou latin 11,5 pour les RAEP en français
	<b>ADMISSION</b>	
Nombre de candidats non - éliminés (présents admission)	11	4
Nombre d'admis liste principale	7	4
Nombre d'inscrits sur liste complémentaire	0	0
Note la plus basse des candidats présents	06	13
Note la plus haute des candidats présents	14,5	17
Barre d'admission	09,67	13,33
Moyenne des candidats présents	09,78	15,25
Moyenne des candidats admis (total de l'admission)	11,36	15,25

*Les statistiques ne tiennent pas compte des éventuelles candidatures annulées après la délibération d'admissibilité.*

# Rapport sur l'épreuve d'admissibilité du CAPES interne et du CAER de lettres modernes

*Rapport présenté par  
Madame Elsa Cellier, inspectrice d'académie-inspectrice pédagogique régionale de  
Lettres*

Le jury, de façon unanime, tient avant tout à saluer l'investissement personnel et le travail de candidats souvent déjà engagés dans une carrière professionnelle, travail dont témoigne la qualité de la plupart des dossiers reçus. Les candidats ont su le plus souvent s'appuyer sur leurs expériences variées, qu'elles relèvent du domaine de l'éducation (étudiants en « préprofessionnalisation », enseignants contractuels, assistants d'éducation, professeurs des écoles...) ou d'autres domaines, pour construire une posture enseignante inventive et convaincante.

Le CAPES interne est un concours exigeant, dont l'épreuve d'admissibilité constitue le premier seuil. L'objectif de ce rapport est ainsi de permettre aux futurs candidats, que leur candidature soit première ou renouvelée, de se préparer au mieux pour franchir ce seuil en cernant les facteurs de réussite ainsi que les erreurs à éviter. C'est dans cette intention que, après avoir rappelé la nature de l'épreuve et apporté quelques éléments d'information sur les aspects formels du dossier, nous déclinons précisément chaque partie afin de mettre en lumière les attendus.

Ce rapport de jury se fonde sur les remarques partagées par l'ensemble des évaluateurs : qu'ils soient remerciés pour leur précieux concours. Sa lecture sera avantagusement complétée par celle des rapports des années antérieures.

## **Rappel de l'épreuve**

Le dossier de RAEP (reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle) comporte deux parties : une première partie de deux pages dactylographiées maximum dans laquelle le candidat décrit son parcours professionnel afin d'éclairer ses compétences acquises dans le domaine de l'enseignement ; une seconde partie de six pages dactylographiées maximum dans laquelle le candidat analyse une séquence d'enseignement significative mise en œuvre dans la discipline des Lettres.

Le candidat peut joindre à son dossier des annexes constituées 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. L'ensemble des annexes ne peut excéder dix pages.

## **Les aspects formels**

### **Nombre de pages et typographie**

Les dossiers dans leur très grande majorité respectent la forme exigée concernant le nombre de pages dévolu à chaque partie ainsi que les contraintes typographiques (police de caractères, interlignes, marges). Le candidat doit être persuadé que le respect de l'aspect formel, impliquant la capacité de choisir les éléments saillants afin de ne pas dépasser le nombre de pages autorisé tout en développant suffisamment le propos, témoigne déjà de sa rigueur et de son esprit de synthèse. Aussi la brièveté excessive du développement de la séquence d'enseignement, comme certains dossiers ont pu le proposer, ou, cas plus répandu, l'inflation des annexes comportant un trop grand nombre de pages, allant parfois jusqu'à une vingtaine voire une quarantaine, est-elle pénalisée.

### **Choix des annexes**

Le choix des annexes et leur qualité mériteraient d'être l'objet d'un soin plus grand : il arrive qu'au lieu d'étayer l'argumentation, les annexes desservent le propos du candidat. On attend d'une annexe – qu'il s'agisse d'un document pédagogique, d'un sujet de devoir ou d'une copie – qu'elle soit exploitée et commentée. En fournissant dans les annexes des documents annoncés au cours de la restitution du projet d'enseignement, certains candidats ont enrichi notablement leur dossier de RAEP, dans la mesure où ces documents ont apporté des précisions éclairantes sur les activités proposées, et surtout qu'ils ont prouvé leurs bénéfices pédagogiques. Des tableaux récapitulatifs des séances, des plans détaillés d'évaluation ou des productions d'élèves significatives ont attesté le sérieux et la pertinence du travail mené en classe. En revanche, les annexes purement illustratives (par exemple, la reproduction de tableaux réalistes célèbres, un diaporama sur un personnage historique sans lien avec la séquence, des textes extraits d'un manuel, des affiches publicitaires composées par les élèves à partir de contes) n'ont pas constitué un apport indispensable au dossier pédagogique, voire ont pu l'affaiblir. Enfin, une relecture attentive est impérative : laisser des erreurs orthographiques ou syntaxiques dans un sujet ou dans des annotations sur une copie ne peut que susciter les doutes du jury sur les compétences du candidat, comme sur l'exigence et la rigueur dont il fait preuve.

### **La rédaction du dossier**

Le dossier de RAEP doit être soigneusement rédigé, ce qui constitue une compétence fondamentale attendue chez tout enseignant, *a fortiori* de lettres. Si la plupart des dossiers répondent honorablement voire remarquablement à cette exigence, d'autres ont manifesté des difficultés parmi lesquelles deux sont essentiellement à souligner.

La première concerne la structuration du propos. Certains dossiers en effet, qu'ils aient présenté un développement monolithique ou qu'ils aient morcelé leur propos par une multitude de titres et de sous titres, ont témoigné de difficultés à offrir aux membres du jury des repères structurants clairs. Nous rappelons que le candidat est invité à organiser son propos en des paragraphes identifiables. Il est possible d'introduire des titres, sans toutefois en abuser : leur usage doit servir l'intelligibilité du propos en ménageant des repères significatifs.

La seconde difficulté porte sur la qualité rédactionnelle et la maîtrise de la langue. Il convient de rappeler aux candidats que les dossiers sont rédigés sur un temps libre et long, à la différence de ce qui se produit en situation d'épreuve ponctuelle. Le jury attend donc *a minima* une formulation exempte d'erreurs de syntaxe et d'orthographe, voire une certaine élégance dans l'expression, nourrie par une culture littéraire. Nous conseillons par conséquent aux futurs candidats d'être extrêmement vigilants quant à la relecture de leur dossier et de ne pas s'en remettre exclusivement aux services d'un éventuel correcteur orthographique, dont nous savons l'efficacité relative selon les contextes. En dépit d'inégalités de style, l'expression dans les dossiers de RAEP est très majoritairement claire et soignée. Toutefois, de trop nombreuses erreurs, notamment d'accord de participes passés, ont été relevées, qui entachent notablement la qualité du dossier. D'autres types d'erreurs ou de maladresses concernent le niveau de langue : celui-ci doit être adapté à un concours d'enseignement. Les envolées lyriques ou la grandiloquence ne sont donc pas de mise. Sont également à proscrire des formules de prêt-à-penser plus ou moins heureuses utilisées dans un certain milieu médiatique et communicationnel, telles que « le français est encore utilisé à l'international » ; « la poésie a impacté Rimbaud » ; « ce "côté frisson" qui leur plaît et qui me parle bien aussi », « le relationnel basé sur la confiance ». Il est souhaitable également de bannir les anglicismes. Enfin, on croit utile de mettre en garde les candidats contre la récitation de clichés pédagogiques et la prolifération des expressions toutes faites de l'ordre parfois du jargon professionnel, sous lesquelles s'estompe leur personnalité, pour peu qu'ils ne saisissent ces notions que superficiellement (par exemple : « les élèves doivent apprendre à apprendre », « l'implémentation des activités », « le débat mouvant », « la fréquentation des items artistiques », « le schéma quinaire », « l'évaluation ipsative »).

Enfin, de même que le correcteur orthographique ne saurait remplacer la relecture du candidat, de même les différentes ressources proposées sur Internet ne peuvent se substituer à l'authenticité d'une expérience et de la réflexion qui en découle. Nous tenons ici à rappeler clairement que le plagiat est rédhibitoire. Quelques dossiers se sont trouvés ainsi écartés pour avoir recopié *in extenso* de longs passages issus de sites, et ce sans mention de leur source. Il n'est pas question ici d'interdire toute référence à des sites, mais d'attirer la vigilance des candidats sur leur usage : outre que toute citation doit apparaître comme telle, avec mention de la source, il est important de s'approprier ses lectures et donc de se montrer en capacité de prendre du recul par l'analyse. Aussi voulons-nous rappeler ici combien l'authenticité du propos est essentielle car prédictive de la réussite professionnelle, tant il est vrai que l'enseignant doit faire preuve d'autonomie dans l'exercice de son métier, qui implique de s'adapter à différentes situations, dans des contextes divers.

## **La séquence d'enseignement**

La présentation de la séquence d'enseignement doit être pensée comme une démonstration, non comme un témoignage exclusivement narratif et linéaire mené d'un point de vue externe. La clarté attendue dans la présentation de la séquence découle de cette démarche, qui propose de réfléchir à des choix d'enseignement effectués dans un contexte donné pour obtenir tels résultats chez les élèves. Il s'agit donc d'argumenter, de mettre en débat, non de se livrer au récit d'une séance pédagogique.

De nombreux dossiers proposent des séquences problématisées, construites à partir de corpus pertinents et justifiés auxquels sont adossées des activités diversifiées qui témoignent d'un travail rigoureux et méthodique, construit en réponse aux besoins et aux difficultés des élèves. Les meilleurs dossiers contextualisent efficacement l'expérience présentée, se réfèrent aux programmes, aux attendus (compétences, examens) et déterminent explicitement des objectifs d'apprentissage qui guident la structure du projet pédagogique tout en répondant aux enjeux de la discipline et témoignant d'une culture littéraire personnelle.

On comprend donc que les dossiers rédigés à la manière d'un inventaire, consistant à lister les séances réalisées de manière descriptive et exhaustive, ne permettent pas de porter une telle réflexion. Il s'agit de procéder à des choix, afin de mettre en relief certaines des séances et de les analyser. Ainsi l'auteur d'un dossier présentant l'étude de la nouvelle « Sang négrier » de Laurent Gaudé a-t-il choisi à juste titre de développer plus particulièrement la séance de lecture de l'incipit, la séance d'étude de la langue sur la modalisation en lien avec les thèmes de la peur et de la folie, la séance sur la traite négrière en interdisciplinarité avec l'histoire et la séance d'écriture qui consistait à imaginer la suite et la fin d'une nouvelle de Théophile Gautier et permettait de réinvestir les compétences travaillées en lecture et en langue.

S'il n'y a pas de séquence-type attendue par le jury, qui apprécie la diversité des propositions faites, nous invitons toutefois les futurs candidats à apporter un soin particulier à certains points essentiels de leur proposition pédagogique en ce qu'ils témoignent de leur qualité professionnelle. Parmi ceux-ci, quatre se dégagent en particulier sur lesquels ont pu achopper les candidats et pour lesquels nous voudrions apporter un éclairage soutenu : la problématisation de la séquence, la manifestation d'une culture littéraire réelle, la déclinaison des objectifs d'apprentissage et la réflexivité.

### **Le corpus et la problématisation**

Une attention soutenue doit être portée à la justification du choix des textes et du corpus ainsi qu'à la formulation de la problématique autour de laquelle l'expérience est articulée. De cela dépend la cohérence des objectifs.

Le choix des textes est un geste essentiel et fondateur pour un professeur de Lettres. Nombre de candidats utilisent pourtant un corpus proposé dans un manuel : s'il n'est pas réhivitoire, les candidats doivent être conscients que ce choix ne met pas en valeur leur culture littéraire personnelle et qu'il ne saurait leur être profitable que si le corpus en question fait l'objet d'une réflexion critique. Le candidat peut ainsi s'interroger sur les raisons pour lesquelles ces textes et non d'autres sont rassemblés, et sur leur pertinence au regard d'une classe donnée. Le corpus est en effet destiné à une classe, toujours singulière, dans des circonstances particulières qui l'éclairent. Le jury a par exemple apprécié la précision avec laquelle ce candidat a pris en compte le profil du groupe : « La classe de 5<sup>ème</sup> avec laquelle j'ai effectué la séquence proposée participe à l'oral activement, de manière harmonieuse, spontanée et équitable. Le passage à l'écrit est plus ardu. J'ai donc décidé d'aborder l'écrit par la transcription de certaines productions orales auparavant enregistrées. Les élèves ont pu

constater d'une part la qualité de leurs productions, mais aussi travailler de façon rigoureuse sur la transformation d'un énoncé de l'oral à l'écrit. ».

Le jury invite par ailleurs les candidats à vérifier l'exactitude des textes reproduits et cités dans le rapport, en les confrontant à une version de référence (édition papier, site Gallica).

La problématisation du corpus constitue également un point névralgique du RAEP. Les textes sont en effet choisis avec une intention pédagogique particulière, dont rend compte la problématique : celle-ci est déterminante pour assurer tout à la fois la cohérence d'ensemble et la dynamique de la séquence. De nombreux dossiers proposent des problématiques pertinentes. Par exemple, dans le cadre d'une séquence sur « Dire l'amour » en classe de 4<sup>e</sup>, la problématique choisie « Le mythe d'Orphée offre-t-il des variations poétiques spécifiques pour dire l'amour ? », précise et claire, correspond aux enjeux du niveau de classe et aux objectifs annoncés. Il en est de même pour cette candidate qui, travaillant sur *Phèdre* de Racine avec une classe de seconde, choisit la problématique suivante : « Cette tragédie met-elle en scène la condamnation d'un personnage innocent ? » En revanche, une présentation de séquence très vague accompagnée d'une problématique floue et trop générale ou trop académique (« En quoi la nouvelle *Aux champs* est-elle réaliste ? » par exemple) ne permettra pas de justifier les choix didactiques et pédagogiques ensuite déclinés.

Au-delà de la formulation de la problématique, le jury rappelle la nécessité de ne pas perdre celle-ci de vue au cours de la séquence : les meilleurs dossiers sont ceux qui ont su montrer les liens entre les études menées avec les élèves et cette question liminaire et qui ont évoqué les modalités choisies pour élaborer avec la classe une réponse effective.

### **Le témoignage d'une culture et d'un goût littéraires personnels**

Il est attendu d'un futur candidat au CAPES de Lettres qu'il manifeste des connaissances littéraires ainsi qu'un intérêt réel pour la littérature ; cet intérêt est prédictif de sa réussite en tant que professeur de Lettres car c'est cette curiosité et cette pratique personnelle de la lecture qui viendront nourrir les différentes situations et scénarios d'enseignement envisagés.

De nombreux candidats témoignent d'un enthousiasme et d'un goût certains pour la littérature, qui laissent présager un engagement sûr dans la mission d'enseignement à laquelle ils prétendent. Cela se traduit par des choix judicieux, parfois originaux, qui savent s'articuler aux programmes et se montrer ambitieux, tel ce candidat qui propose, pour une classe de 3<sup>e</sup>, la lecture de *Terre errante* de Liu Cixin, dans le cadre du questionnement complémentaire « Progrès et rêves scientifiques », avec comme problématique : peut-on encore rêver l'avenir dans un monde où le progrès scientifique est la seule promesse de bonheur pour l'humanité ? » Plus attendu mais efficace, le choix d'*Enfance* de Nathalie Sarraute qui s'inscrit dans l'entrée « Se chercher, se construire » en 3<sup>e</sup> et s'oriente autour de la problématique suivante : dans quelle mesure la polyphonie des voix fait-elle d'*Enfance* de N. Sarraute une oeuvre singulière qui se démarque du genre autobiographique tout en s'inscrivant dans sa continuité ?

En revanche, dans un nombre non négligeable de dossiers cette appétence littéraire fait défaut. Or, c'est sur ce substrat que se bâtit la réflexion didactique et la transposition d'un projet didactique en gestes pédagogiques opérants. Ainsi le jury a pu regretter l'absence d'enjeux littéraires ou leur traitement superficiel, parfois maladroitement compensés par des généralités ou une approche quasi exclusivement techniciste. Les textes se trouvent ainsi

souvent instrumentalisés. Certains dossiers ne proposent aucune explication de texte, même esquissée. Nous rappelons donc aux futurs candidats au CAPES interne de Lettres que leur dossier doit témoigner d'une culture littéraire personnelle.

### **La mise en avant des apprentissages (objectifs, acquis, évaluation)**

Les dossiers réussis font état d'activités variées et équilibrées (écrit-oral, lecture silencieuse-lecture à voix haute, lecture-écriture, travaux collectifs-travaux individuels...) corrélés à des objectifs d'apprentissage clairs et mesurés par des modalités évaluatives réfléchies. Dans l'ensemble, les dossiers ménagent un bon équilibre entre exigences littéraires et transposition didactique et pédagogique adaptée au niveau de classe et aux élèves du niveau considéré. Ainsi, dans le cadre d'une séquence en classe de 6<sup>e</sup> sur l'entrée littéraire et culturelle « Récit de création, création poétique », une candidate s'appuie sur les travaux d'Annie Rouxel qui porte sur la lecture littéraire afin de proposer des modalités diversifiées et efficaces d'entrée dans la lecture de textes poétiques. De nombreux candidats s'interrogent de manière pertinente sur l'articulation entre l'étude de la langue et l'analyse littéraire. Les ouvertures artistiques proposées, souvent intéressantes, sont à encourager pour diversifier les entrées dans les textes et enrichir les regards sur les réalités évoquées.

En revanche, certaines propositions, pour décliner essentiellement des modalités pédagogiques voire purement organisationnelles (par exemple mise en îlots, distribution de fiches, saisie des devoirs) et accumuler des activités sans projet d'apprentissage ciblé, manquent de consistance. Trop peu pensées d'un point de vue didactique et pédagogique, elles déclinent des activités dont la pertinence interroge, tel ce dossier qui s'appuie sur de nombreux cahiers d'activités en lieu et place de la construction de séances, ou ces candidats qui systématisent le recours à des questionnaires en amont de l'étude des textes et ne proposent pas d'autres entrées ni parfois même d'autres activités. L'absence de travaux d'élèves commentés permettant de dresser un bilan clair et honnête des apprentissages réalisés quand ce n'est l'absence de la mention de modalités évaluatives témoignent de la fragilité de la démarche, non corrélée à l'acquisition d'apprentissages ciblés.

### **La réflexivité**

Quelques candidats présentent un projet didactique très pertinent soutenu par une analyse réflexive réelle et réaliste, qui met en valeur des réussites ainsi que des échecs ou des difficultés. Dans ce cas de figure, des pistes d'amélioration sont évoquées par le candidat. Certains se réfèrent judicieusement à des philosophes, des sociologues, des sémioticiens, des anthropologues, des pédagogues ou des théoriciens de la littérature (par exemple, et sans exhaustivité, à Dominique Bucheton, Michael Riffaterre, Umberto Eco, Pierre Bourdieu, Gérard Genette, Paul Larivaille, Jocelyne Giasson) pour mettre en perspective leur démarche. Beaucoup de candidats ont à juste titre compris qu'il s'agit d'une démarche attendue de leur dossier. Cependant un trop grand nombre se contentent d'appréciations très globales et impressives : « les objectifs sont atteints », les élèves « sont contents » de la séquence, ils « ont aimé » réaliser telle activité, la séquence « a fonctionné », sans aucune forme d'analyse ;

ou ils pensent répondre à l'exigence de réflexivité en n'y consacrant que quelques lignes purement formelles, se bornant à des remarques du type : « j'aurais pu laisser quelques minutes de plus aux élèves pour réaliser cette activité », « j'aurais pu ajouter un poème de Mallarmé ». Les erreurs observées doivent être transposées dans une réflexion plus générale, qui permette d'accéder à des gestes pédagogiques plus affirmés. Elles doivent être le point de départ d'une remise en question de ses choix, didactiques ou pédagogiques, qui est inhérente au métier de professeur.

La plupart des dossiers ne témoignent pas d'une réflexivité professionnelle consistant à justifier les choix pédagogiques et didactiques. Cela est corrélé pour beaucoup au point précédent : la fragilité ou la superficialité du questionnement et de la démarche didactiques expliquent que les candidats, faute de repères voire d'objectifs d'apprentissage précis, peinent à interroger leur propre réalisation. C'est en effet une réelle problématique de dossier, centrée sur des questions didactiques (comment faire lire / écrire / enseigner l'oral / la grammaire... ?) ou pédagogiques (quel dispositif peut favoriser efficacement les apprentissages ?), qui permettra avant tout de nourrir une interrogation fructueuse sur les réussites et les manques.

Nous voulons donc ici convaincre les candidats que la dimension réflexive doit absolument être travaillée dans le dossier. Se questionner sur les choix pédagogiques et didactiques présentés tout au long de la séquence et les commenter, expliciter les choix d'enseignement constituent des pistes dans lesquelles les candidats doivent s'engager. On évoquera pour cela cette candidate qui avait étudié *Le Malade imaginaire* en classe de 5<sup>e</sup> en se fondant sur l'analyse d'une mise en scène pour marionnettes et qui commente ainsi le choix de sa problématique : « Consciente que ma problématique initiale « Comment la comédie célèbre-t-elle le triomphe de l'amour et de la vie sur la maladie et la mort ? », que j'avais tout d'abord proposée en classe de 6<sup>e</sup>, ne permettait pas de circonscrire le sujet de la marionnette et qu'elle revêtait un caractère très général pouvant être posée pour d'autres comédies, je décidai alors d'intituler ma séquence « *Le Malade imaginaire* : qui tire les ficelles ? », qui pose une question à la fois accessible aux élèves et énigmatique en ce qu'elle interroge une expression métaphorique riche de sens. »

## **La présentation du parcours professionnel**

Le jury constate la diversité des profils des candidats et se félicite de la richesse qu'elle promet, puisque l'on peut espérer qu'elle nourrira l'enseignement des Lettres. Nous déclinons quelques conseils de préparation, parfois spécifiquement adressés à des profils particuliers, avant de revenir sur les qualités attendues par le jury.

## **La diversité des profils et la préparation au concours**

Les candidats qui exercent des missions d'assistant d'éducation sont nombreux. Les dossiers qu'ils présentent témoignent pour la plupart d'un véritable effort de prise en charge d'une séance d'enseignement pour servir d'appui à la réflexion. Celle-ci peut d'ailleurs ne pas suffire. Ces candidats gagneront ainsi à se rapprocher d'un professeur qui sera en mesure de partager avec eux les exigences de la conception didactique d'une séquence et de son

animation pédagogique. Ce conseil vaut également pour les enseignants souhaitant changer de discipline.

Le jury recommande également aux candidats professeurs des écoles ou professeurs des lycées professionnels de veiller à la transposition de leur projet didactique dans l'enseignement du français au collège ou au lycée général et technologique, notamment en mettant en évidence explicitement les enjeux de cet enseignement dans le secondaire.

Certaines académies proposent des formations dédiées à la préparation aux épreuves du CAPES interne : nous ne saurions trop recommander aux futurs candidats de s'y inscrire.

Il convient enfin de se tenir informés des actualités de la discipline. Cela peut se faire aisément par la fréquentation de sites institutionnels, tels que celui du ministère de l'Éducation nationale et d'Eduscol.

### **Les qualités attendues**

La plupart des dossiers respectent les attendus et s'attachent à mettre en évidence les compétences acquises nécessaires à l'exercice du professorat. Les présentations du parcours professionnel les plus réussies ont été celles qui ont mis en lumière un cheminement libre et réfléchi vers le métier de professeur de Lettres au collège et au lycée, quelles qu'aient pu être les voies empruntées. De nombreux candidats ont ainsi montré combien l'expérience professionnelle antérieure pouvait être utile au futur professeur, telle cette candidate qui a su tisser ses riches expériences professionnelles passées au professorat : « Mon expérience en tant qu'éducatrice puis de formatrice indépendante auprès des étudiants et des professionnels de la petite enfance m'a également permis de mettre en œuvre et développer des qualités organisationnelles, mais surtout altruistes, propres aux métiers de l'humain, notamment en matière de pédagogie, d'écoute et d'adaptabilité, dessinant ainsi les contours d'une expérience de « terrain » qu'il m'importe vivement de poursuivre désormais à travers l'enseignement du français pour tous les élèves. » Une autre candidate, en exprimant la volonté sincère de « soutenir [son] prochain », rattache modestement sa vocation à enseigner à ses débuts dans la vie professionnelle, où elle a exercé les métiers d'assistante sociale et d'aide-soignante. Cet aveu humble et généreux précède une séquence d'enseignement consacrée dans une classe de cinquième à la lecture du *Voyage au centre de la Terre*, au cours de laquelle la candidate s'interroge en ces termes : « Comment le professeur peut-il aider les élèves à entrer dans le roman ? » La restitution de la séquence manifeste un souci continu, par des activités ponctuelles de remédiation et la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée, de venir au secours des lecteurs débutants ou réticents, et de n'abandonner aucun d'entre eux à ses difficultés.

Cependant une tendance marquée à la narration, qui a conduit à énumérer simplement les fonctions occupées par le candidat sans dégager les compétences développées au cours de ces expériences, a pu entraver la dimension réflexive attendue également dans cette partie du dossier. D'autres dossiers, tout en mettant bien en lumière les expériences professionnelles majeures, ne les ont pas rattachées suffisamment aux compétences attendues chez un futur enseignant. L'organisation de la première partie, en effet, ne consiste pas seulement à citer le référentiel des compétences professionnelles des enseignants mais à opérer des choix, à sérier des savoirs et des aptitudes précises et à les justifier en montrant leur utilité pour le métier de

professeur. Par exemple, le parcours professionnel exposé dans l'un des dossiers a été décliné en trois axes : « maîtriser les savoirs disciplinaires », « prendre en compte la diversité des élèves », « travailler en équipe ». Ainsi, dans la première partie du dossier, la mention du parcours professionnel et de ses étapes, telles que la découverte de la littérature, les études supérieures, les premières activités professionnelles, ne doit-elle pas être exclusivement narrative, mais accompagnée d'une réflexion sur les missions futures du candidat et articulée aux compétences acquises utiles à l'exercice du professorat. En se projetant de la sorte dans la profession qu'il a décidé d'embrasser, le candidat justifie son parcours, auquel les choix pédagogiques et didactiques à venir donneront un sens.

Enfin, il a pu arriver que certains candidats ne fassent jamais référence aux Lettres, si bien que l'on s'étonne qu'ils postulent dans cette discipline plutôt que dans une autre. Nous voulons donc rappeler ici combien il est essentiel de manifester dans et dès cette première partie un goût authentique et personnel pour les Lettres, qui participe à justifier la candidature.

# Rapport sur l'épreuve d'admission du CAPES interne et du CAER de lettres modernes

*Rapport présenté par Madame Gaëlle Morois, professeure agrégée de lettres modernes.*

**Pour rappel : l'épreuve orale est coefficient 2.**

**Durée de la préparation : 2 heures 30 minutes.**

**Durée totale de l'épreuve : 1 heure 20 minutes maximum (durée de l'exposé : 40 minutes maximum, durée de l'entretien : 40 minutes maximum)**

Le jury observe avec satisfaction que, d'une manière générale, les candidats sont mieux renseignés sur les modalités de l'épreuve que les années précédentes, ce qui témoigne de l'attention portée aux recommandations des rapports antérieurs. Leur lecture, complétée par celle du présent rapport, aidera en effet les futurs candidats à appréhender au mieux ce qui est attendu d'eux.

## Remarques générales

### Attitude et posture

Rappelons tout d'abord que l'exercice est une prestation orale. À ce titre, la qualité des interactions et de la posture sont indéniablement évaluées.

Le dynamisme et l'enthousiasme de nombreux candidats ont été appréciés, ce qui a souvent permis au jury de déceler une aptitude au dialogue de qualité. L'adoption d'une posture efficace d'enseignant, appropriée à la situation de concours de recrutement, est aussi un facteur de réussite.

Au contraire, le manque d'implication, une voix à la faible portée, un regard fuyant ou se réfugiant dans ses notes nuisent fortement à l'image que peuvent renvoyer les candidats et à la projection d'ordre professionnel que doit pouvoir effectuer le jury.

On attend par ailleurs des candidats qu'ils adoptent une attitude professionnelle et respectueuse, sans obséquiosité. Ils doivent donc proscrire les tentatives de connivence avec les membres du jury ; il est ainsi inutile de s'enquérir de leur degré de fatigue, maladroit de leur demander s'ils connaissent une référence, et déplacé de leur adresser un clin d'œil pour signifier qu'ils ont saisi que l'épreuve approchait de son terme (!).

D'autre part, quelques candidats ont parfois tendance à se discréditer, en commentant ce qu'ils sont en train de proposer de manière négative, ce qui n'est pas non plus très judicieux.

D'une façon générale, le propos se doit d'être engagé, convaincu et exprimé dans une langue claire et soutenue.

### Langue

La langue employée est le plus souvent satisfaisante même si on constate parfois un

certain relâchement au fil de l'entretien. Les membres du jury déplorent par ailleurs quelques familiarités (« ouais », « okay », « au temps pour moi »), des incorrections (« une éloge »), des confusions sur des noms propres (« Théophile \* VIAU », prononciation du nom VILLIERS DE L'ISLE-ADAM) ou sur des termes pourtant usuels (propice / pertinent, déterminisme / détermination...)

On regrette par ailleurs que certains tics de langue (« du coup », « en fait »...) ponctuent trop souvent le propos et nuisent à son élégance.

La qualité de l'expression, surtout chez des enseignants de lettres, se doit en effet d'être, si ce n'est parfaite, du moins soutenue et maîtrisée. Nous invitons donc les candidats à se montrer particulièrement attentifs à la syntaxe, notamment lorsqu'ils manient la phrase interrogative indirecte, et à la précision du vocabulaire employé. Cette exigence est une marque de respect du jury, du cadre du concours, et plus quotidiennement des élèves auxquels ces enseignants en exercice s'adressent.

## **Temps**

Les commissions ont observé un effort de respect du temps et du format des exercices. Cependant il apparaît nécessaire de rappeler que la durée de chacune des parties de l'épreuve doit impérativement être prise en compte.

Il appartient aux candidats de s'assurer de la maîtrise de leur temps et d'organiser l'enchaînement des différents moments de leur exposé (introduction, séquence, explication de texte). Pour ce faire, ils peuvent et doivent consulter une montre, un réveil ou un chronomètre (l'usage du téléphone et de la montre connectée est interdit pendant l'épreuve orale). Les membres du jury ont été surpris de voir des candidats se présenter sans ce type d'objet, indispensable pour une épreuve orale de concours.

Les candidats ont le choix de présenter l'explication de texte au début ou à la fin de leur prestation, ou encore au moment où ils abordent le texte dans la séquence qu'ils ont préparée. Il semble néanmoins que cette dernière solution ne permette pas toujours aux candidats de disposer du temps nécessaire (de quinze à vingt minutes) pour présenter une étude suffisamment approfondie, qui a tendance à devenir une parenthèse dans la proposition didactique. Les explications trop brèves n'atteignent pas en effet un degré satisfaisant d'interprétation et d'analyse et demeurent superficielles.

Ce conseil doit être pris en compte dès la phase de préparation : il est indispensable que les candidats consacrent suffisamment de temps à cette partie essentielle de leur prestation, afin d'éviter de donner l'impression qu'elle est parfois improvisée ou tout du moins qu'elle a été traitée dans l'urgence.

## **Déroulement de l'épreuve**

### **Présentation de l'épreuve**

L'épreuve s'appuie sur un corpus de documents, dont les références sont précisées en page de garde. Le candidat est invité à concevoir une séquence destinée à une classe dont le niveau est précisé, en l'inscrivant dans l'entrée de programme mentionnée et en n'omettant

pas d'inclure une séance de langue.

Le texte à expliquer est précisé, et le cas échéant délimité. Nous invitons les candidats à lire scrupuleusement le libellé des énoncés, ainsi que les éléments de paratexte susceptibles d'éclairer leur compréhension du sujet et des documents.

On pourra se reporter au rapport de l'année 2023 dans lequel figurent des extraits de sujets donnés.

À titre d'exemple, deux sujets donnés en 2024 figurent également en annexe du présent rapport.

## **Lecture et compréhension des documents**

La lecture fine et attentive des documents est un premier gage de réussite. On observe sur ce point une grande hétérogénéité.

Les compétences de lecture de la majeure partie des candidats sont correctes. Les textes ont été globalement compris et les candidats ont réalisé cette année peu de contresens. Certains documents, quelques textes de théâtre ou de poésie notamment, ont toutefois davantage résisté à la compréhension. On déplore parfois des lacunes de vocabulaire surprenantes. Des termes comme « dénigrer », « prodige », « cruauté » ont parfois posé problème malgré l'aide apportée par le jury au moment de l'entretien. Leur ignorance nuit nécessairement à la compréhension des textes et nous invitons les candidats à étoffer leur bagage lexical au cours de leur préparation, ou à s'assurer du sens des termes obscurs le jour de l'épreuve.

On rappelle en effet que les candidats disposent d'un dictionnaire en salle de préparation et ne doivent pas hésiter à le consulter pour lever une ambiguïté. La définition d'un seul terme (le verbe « dauber » dans la fable de La Fontaine « le lion, le loup et le renard »<sup>2</sup> par exemple) permet parfois d'éclairer le sens d'un texte et d'en faire plus facilement percevoir les enjeux implicites.

## **Présentation du corpus**

Les candidats débutent par une présentation du corpus qui doit les engager vers une problématisation efficace. Deux écueils sont à éviter : une simple, trop brève et finalement inutile relecture du paratexte (titre, auteur, siècle) et, à l'inverse, une fastidieuse reformulation de chaque document qui, d'emblée, en résumerait, plus ou moins adroitement, les contenus ou en relèverait, sans hiérarchie ni analyse, quelques procédés.

Le jury a en revanche apprécié les introductions qui faisaient ressortir les points saillants du corpus : la cohérence générique, l'unité thématique, la diachronie ou la confrontation de points de vue sont ainsi autant d'axes à mobiliser pour construire une présentation efficace en termes d'interprétation et d'analyse.

Si nous invitons par ailleurs les candidats à ne pas se disperser dans des considérations culturelles ou contextuelles qui éloignent du propos et font parfois perdre un temps précieux, nous rappelons qu'on ne saurait se présenter à un concours de recrutement de professeur de

---

<sup>2</sup> *Fables*, livre VIII, 3 (1678) : l'ensemble de la fable laisse deviner très clairement le sens de ce verbe, toutefois donné dans le dictionnaire Robert.

lettres sans un minimum de connaissances littéraires. Même si celles-ci n'irriguent pas explicitement les séquences qui sont proposées (cela peut être le cas pour des séquences de collège qui vont viser la construction de compétences langagières, par exemple), elles nourrissent d'une part l'explication de texte et d'autre part constituent un terreau culturel indispensable à la présentation des textes en classe, quel que soit l'objet pédagogique.

Les connaissances culturelles sont en effet assez imprécises chez certains candidats, ce qui entraîne des confusions regrettables. Marivaux devient alors contemporain de Corneille et Racine, rivalisant avec Molière. Corneille est un auteur « pleinement classique », même s'il « semble avoir du mal à toujours en respecter les règles » ; Théophile de Viau rejoint le Parnasse, Guy de Maupassant le XVII<sup>e</sup> siècle... Autant de bévues qui étonnent de la part d'un enseignant de lettres et conduisent les membres du jury à recommander aux candidats de renforcer leurs acquis dans ce domaine.

La connaissance des mouvements littéraires doit également faire l'objet d'une préparation approfondie : le baroque, le romantisme ou le surréalisme appellent des références précises et il serait bon que les candidats relisent des œuvres en les contextualisant, reviennent à des fondamentaux de l'histoire littéraire (ou d'histoire plus généralement) pour n'être pas mis en difficulté par certains textes. Il semble également important de mettre en garde les candidats contre les références erronées à des œuvres (titres mal connus, références inventées, œuvres inappropriées conseillées aux élèves...).

La même remarque vaut pour le vocabulaire de l'analyse littéraire, parfois manié sans prudence ni rigueur. Les mots « élégiaque », « lyrique », « ode » ou « double énonciation » par exemple devraient être connus d'un professeur de lettres. Et s'ils ne le sont pas suffisamment, il est préférable de ne pas les utiliser.<sup>3</sup>

Certains candidats affichent toutefois une solide culture littéraire et s'appuient sur des prolongements artistiques qui enrichissent leur approche des œuvres. D'autres ont su convoquer avec pertinence des références didactiques, voire philosophiques, témoignant ainsi d'une capacité à faire résonner leurs acquis avec la singularité du texte étudié.

## **Problématisation**

Les meilleurs candidats annoncent une problématisation de séquence, à la fois littéraire et didactique, formulée avec clarté et concision, et distinguent bien activité de l'enseignant et activité de l'élève dans la construction des savoirs et compétences.

C'est aussi sur leur capacité à prendre de la hauteur et à inscrire les propositions pédagogiques dans une réflexion plus vaste sur les questionnements des élèves et les perspectives éducatives offertes par les textes qu'ils sont évalués. À cet égard, on déconseille des problématiques trop restreintes, axées uniquement sur un personnage (« Quelles sont les intentions de Lélío ? »<sup>4</sup>), trop vagues, insuffisamment ajustées au corpus (« Comment s'effectue la dénonciation des travers de la société ? »), ou encore artificiellement plaquées sur des enjeux actuels (le questionnement « Comment le dupeur devient-il dupé ? » se trouvant ainsi instrumentalisé au service d'une réflexion sur le harcèlement, certes légitime mais inappropriée

---

<sup>3</sup> On invite les candidats à se reporter à la bibliographie qui figure en annexe du rapport établi en 2023 pour approfondir les références dans ces domaines.

<sup>4</sup> Sur une étude de la pièce *La Fausse suivante ou le fourbe puni* de MARIVAUX

dans le contexte de l'œuvre étudiée).

La problématisation peut, plus habilement, contenir des éléments de tonalité et de genre qui aident à percevoir l'intention et la spécificité des documents (la satire, la célébration, la dénonciation...), à condition d'être explicitement mis en lien avec les thèmes traités, tels que le deuil de la femme aimée (dans un recueil de P. Éluard), les dilemmes entre l'amour et le devoir (à partir de l'étude d'une pièce d'H. de Montherlant), l'éthique des pratiques journalistiques, l'inventivité de la création poétique...

On rappelle que cette problématisation n'est pas seulement un passage obligé de l'introduction : elle doit véritablement orienter la construction de la séquence et aboutir à une proposition de réponse en conclusion.

À titre d'exemple les problématiques suivantes ont été efficacement formulées à partir des corpus de la session 2024 :

- En quoi la lecture de fictions nous permet-elle de mieux lire la presse ?
  - En quoi la ruse constitue-t-elle un ressort comique propre à dénoncer la médecine ?
  - Comment la réception d'*Hernani* montre-t-elle la liberté en œuvre dans le débat d'idées ?
  - Comment l'amour et la perte subliment-ils l'écriture poétique ? (P. Éluard, *Le temps déborde*)
  - Comment les tensions entre l'aspiration au bonheur individuel et les responsabilités du pouvoir sont-elles représentées dans *La Reine morte* (H. de Montherlant) ?
  - Comment la littérature d'anticipation fait-elle craindre ou espérer l'avenir ?
  - Comment le chant poétique permet-il de reconfigurer le monde en un univers inquiétant et merveilleux ?
  - Dans quelle mesure l'écriture poétique, émancipée au XX<sup>e</sup> siècle des carcans imposés aux formes fixes, offre-t-elle une issue inespérée au poète arraché à sa muse par le couperet de la mort ?
  - En quoi la mort de l'être aimé inspire-t-elle et nourrit-elle la création poétique tout autant qu'elle la déconstruit ?
  - Comment la science-fiction permet-elle au rêve de devenir réalité ?
  - Une œuvre littéraire peut-elle devenir un sujet de société ?
  - Comment Corneille se sert-il des procédés de l'illusion théâtrale pour remettre en question l'autorité parentale ?

### **Prise en compte des documents du corpus**

Le jury souhaite également faire quelques rappels sur l'exploitation des documents du corpus.

On précise en premier lieu qu'il est impératif de prendre en compte la spécificité des textes. Le jury apprécie que le candidat explique les textes et justifie sa démarche par des éléments qui en sont issus. Il peut être nécessaire de rappeler que s'il n'est pas attendu que les textes soient traités avec précision, en prélever les éléments essentiels pour répondre à une problématique est, par contre, indispensable. Trop de prestations se contentent d'allusions

aux documents, dont le jury se demande parfois encore à l'issue de l'exposé s'ils ont été compris ou même lus.

Les textes qui ne font pas l'objet de l'explication sont en effet souvent survolés sans que leur singularité soit mise en avant.

Il est également regrettable qu'une partie des documents du corpus soit oubliée ou bénéficie d'un traitement trop parcellaire. Il arrive qu'une telle omission mène le candidat à manquer un enjeu fondamental du corpus, ce qui est arrivé lorsque le dernier extrait du groupement sur *L'illusion comique* de Corneille n'a pas été traité par exemple.

À cet égard, on observe que le respect systématique de l'ordre chronologique du corpus, sans justification ni explicitation, est rarement propice à une problématisation didactique convaincante. Les candidats qui adoptent cette démarche donnent l'impression de se laisser guider par des textes « subis » au lieu de procéder à de véritables choix d'enseignants.

On peut ainsi leur conseiller d'aborder en début de séquence les textes les plus accessibles qui sont souvent (quoique pas toujours) plus proches de nous dans le temps et donc les derniers du corpus. Dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale, le respect de l'ordre de présentation peut se justifier davantage, mais des cheminements variés dans l'œuvre sont parfois possibles.

On rappelle néanmoins, comme les années précédentes, qu'il ne s'agit pas pour l'étude d'une œuvre intégrale d'envisager ce travail sous la forme d'une série d'explications successives qui morcellent l'ouvrage. Si succession il y a, elle doit précisément être au service d'une vision d'ensemble de la pièce, du recueil ou du roman, dont elle dégagera l'unité et fera émerger le sens. On recommande d'envisager les questions suivantes, destinées à étayer la réflexion :

En tout premier lieu, comment la lecture du texte dans son intégralité est-elle proposée aux élèves ? Avec quels étayages ? Aborde-t-on également le texte de manière transversale, avec une réflexion sur les personnages, sur les thèmes, sur la réception, les conditions d'édition, etc. ? Enfin, comment la place de l'histoire littéraire est-elle pensée dans la progression des apprentissages ?

Ces interrogations posent en réalité le problème du traitement des différents documents et de la place qu'ils ont dans la progression des apprentissages, en termes de savoirs littéraires et linguistiques.<sup>5</sup> Il est également important de préciser que deux supports peuvent être conjointement étudiés lors d'une même séance. Ainsi un document iconographique favorisant l'accès au sens d'un texte ou exploitant le même procédé, deux textes illustrant deux points de vue opposés dans un corpus argumentatif, gagneront à être mis en perspective, dans une approche comparative, parce qu'ils se répondent, s'illustrent ou se contredisent.

Enfin, certains candidats évoquent des compétences de lecture sensible, impliquant l'élève, mais trop peu adoptent cette démarche lors de l'exposé. Un candidat a cependant su justifier les difficultés d'un extrait du corpus qu'il estimait trop complexe et trop long pour n'en exploiter que le dernier paragraphe : voilà une approche personnelle, sensée et sensible des

---

<sup>5</sup> À ce titre, l'usage du document complémentaire éventuellement fourni peut s'avérer précieux. Le sujet qui proposait l'étude de *L'illusion comique* de CORNEILLE en classe de 5e donnait ainsi, en document complémentaire, la très utile liste des personnages ; la lecture du récit de Lola LAFON, *Quand tu écouteras cette chanson*, était accompagnée d'un article du *Monde* fournissant des éléments contextuels, aisément exploitables en classe.

textes que le jury a appréciée et valorisée.

### **Distinction entre les documents iconographiques et les documents complémentaires**

Quelques sujets comportent un document iconographique. Lorsque c'est le cas, on précise que ce document en question fait partie intégrante du corpus et doit être traité au même titre que les autres supports. Ainsi, des caricatures ont été soumises à l'étude, au sein d'un groupement sur la ruse et la médecine pour une classe de sixième (H. Daumier, *Le Médecin hydropathe*) et au sein d'un autre à destination de la classe de seconde, sur la réception de la pièce *Hernani* de V. Hugo<sup>6</sup>.

Les candidats sont invités à prendre en compte les multiples possibilités pédagogiques que leur offrent ces supports : appuis à la compréhension, déclencheurs de production orale ou écrite, supports d'exercices linguistiques... ; les candidats doivent aussi se montrer particulièrement vigilants dans l'examen des éléments mis à leur disposition : la date de réalisation et de parution, la technique adoptée, le format, le nom de l'artiste, l'éventuel cartouche, constituent autant d'éléments à mobiliser pour proposer une interprétation fine, préalable indispensable à l'usage qu'ils feraient avec une classe du document étudié.

Certains corpus sont assortis d'un document complémentaire qui doit être traité sous un autre angle. Dans certains exposés en effet, ce dernier a parfois été mis sur le même plan que les autres textes du corpus et exploité, sans mention spécifique, dans la séquence destinée aux élèves. On rappelle qu'il n'a pas vocation à l'être, même si ce n'est pas totalement proscrit. Il s'agit bien souvent d'un texte de critique qui apporte au professeur un éclairage susceptible de guider sa réception des textes dans une perspective didactique. C'est bien un « complément » apporté à la séquence qui nourrit le travail de préparation et de réflexion de l'enseignant, sans avoir nécessairement à être abordé dans la classe.

Il n'était par exemple pas raisonnable de proposer à des élèves de quatrième un texte qui aborde le théâtre de Marivaux comme « phénoménologique au sens hégélien »<sup>7</sup> mais le candidat pouvait s'emparer de cette réflexion pour élaborer une problématique sur le masque et la construction de l'identité par la reconnaissance de l'autre dans son étude de la pièce *La Fausse Suivante* ou *Le Fourbe puni*.

Le texte de J. Cocteau « Le secret professionnel »<sup>8</sup> qui définit la poésie comme une entreprise de dévoilement du monde pouvait de même aider les candidats à comprendre comment ils allaient pouvoir étudier un poème en prose et même un passage de roman pour construire une réélaboration de la notion d'écriture poétique mais n'avait pas à être soumis en tant que tel aux élèves.

### **Organisation et cohérence de la séquence**

Les séquences doivent être de longueur raisonnable, soit 7 à 10 séances. Il est pertinent de les situer dans l'année scolaire, à condition de justifier ce choix : pourquoi préciser par

---

<sup>6</sup> P. LANGLUMÉ, « Je crèverai dans l'œuf ta panse impériale », lithographie, rehauts de couleurs.

<sup>7</sup> M JUTRIN, « Le théâtre de Marivaux : une "phénoménologie du cœur ? », dans *Dix-huitième siècle*, n°7, 1975, p 162 ; document complémentaire fourni dans le sujet.

<sup>8</sup> J. COCTEAU, *Le Rappel à l'ordre*, 1926

exemple que la séquence sur l'information arrive après l'étude du questionnement sur la ville ou sur « la fiction pour interroger le réel », si aucun lien n'est fait entre ces deux unités de travail ? On attend des candidats qu'ils puissent expliciter la pertinence de cette articulation, en suggérant un enchaînement thématique, le réinvestissement d'un champ lexical, la mobilisation d'une structure grammaticale précédemment étudiée, ou encore, par exemple, la présence dans le corpus d'un auteur déjà rencontré.

On observe par ailleurs que les correspondances inter-cycles sont rarement exploitées alors qu'elles peuvent également offrir une réflexion pertinente sur la progressivité des apprentissages. La sollicitation des compétences de lecture mobilisées aux cycles 3 et 4 est par exemple un appui sur lequel les enseignants de collège et de lycée construisent une posture de sujet lecteur. De même, en classe de seconde, les élèves ont déjà appris à argumenter et devraient pouvoir mobiliser des savoirs linguistiques, à réactiver.

D'autre part, le jury est sensible à la capacité qu'ont certains candidats à coordonner les différentes parties de l'épreuve, à tisser des liens explicites entre les documents tout au long du propos pour souligner la cohérence du corpus.

Pour limiter l'impression de dispersion donnée par certaines prestations, on peut suggérer aux candidats de préciser la dominante de leur séance (oral, vocabulaire, lecture...) tout en veillant à une présentation assez diversifiée pour éviter l'impression de catalogue.

Certains font d'ailleurs le choix de donner un titre à chaque séance. Cette possibilité est intéressante, à condition de ne pas mobiliser trop longuement le candidat pendant sa préparation et de ne pas donner lieu à un énoncé systématique et artificiellement plaqué aux étapes de la séance. Il convient, pour éviter cet écueil, de rappeler la problématique didactique à plusieurs reprises, en particulier en conclusion, afin de montrer que le travail mené a, si ce n'est totalement répondu à la question, du moins apporté des éclairages au questionnement qui guide l'ensemble de la démarche.

Les candidats peuvent en effet parfois proposer des séances en oubliant de préciser comment parvenir à mobiliser les élèves (quels dispositifs ? pour quels besoins ? avec quels prérequis ?), ce qui leur est préjudiciable.

La formulation d'objectifs d'apprentissage en introduction est à l'inverse un bon indicateur de la prise en compte des élèves et favorise la rigueur de la construction de la séquence. Ces objectifs culturels (connaissance de textes ou d'auteurs patrimoniaux, d'un contexte historique, d'un genre ou d'une forme littéraire), linguistiques (acquisition et enrichissement du lexique, systématisation et transfert des compétences grammaticales), langagiers (amélioration des productions orales et écrites), méthodologiques (entraînement à un type d'exercice spécifique : contraction de texte, sujet de rédaction, réponses aux questions d'un sujet de DNB) délimitent efficacement les contours d'une séquence bien menée.

Le jury note à cet égard que la plupart des candidats sont bien informés des contenus des programmes, même si les questionnements culturels du collège ne sont pas assez exploités et si certains candidats ignorent encore les exercices attendus au lycée dans le cadre de la préparation aux EAF. La citation des compétences exigibles par niveau de classe ou par cycle peut étayer le propos, à condition que celles-ci soient mises en perspective avec les activités prévues et pas uniquement mentionnées. Il peut également être judicieux d'annoncer dès l'introduction l'évaluation qui sera proposée ou de la penser en termes de « tâche finale ». Le jury a souvent cette année entendu cette expression, empruntée à la pédagogie actionnelle de

la didactique des langues, et constate sa pertinence pour l'élaboration d'une séquence orientée vers une réalisation (écrite ou orale) étayée par des apprentissages rigoureusement planifiés. Certaines séquences d'enseignement proposent cependant des évaluations sans critères de réussite, ce qui révèle alors une faiblesse dans la chaîne didactique (besoins – prérequis – objectifs – apprentissage – évaluation). Cet enchaînement logique est donc à renforcer, notamment pour mener la séance de langue obligatoire.

### **Séance de langue**

Cette dernière doit impérativement être articulée aux autres activités.

Quelques conseils pour la mener à bien :

- Elle doit s'appuyer sur un ou plusieurs documents, susceptibles de fournir un corpus d'occurrences. Pourquoi s'obstiner à créer une séance de langue sur une notion grammaticale qui n'est pas suffisamment à l'œuvre dans les textes et qui mettra le candidat en difficulté pour établir le corpus d'exemples ?
- La notion étudiée est à préciser : il est donc recommandé de choisir un fait de langue que le candidat maîtrise afin de le présenter sans se mettre en difficulté. Un candidat a par exemple choisi d'étudier le présent sans en envisager les valeurs au moment de son exposé mais a heureusement su les identifier au moment de l'entretien. Une autre proposition, très pertinente, a été faite sur l'étude de la modalisation, qui a permis à la candidate de faire preuve de ses connaissances grammaticales et d'articuler sa séance avec les enjeux argumentatifs de son corpus.
- Un temps de systématisation/institutionnalisation est à prévoir qui permet de définir précisément la notion grammaticale, et d'en assurer l'acquisition par les élèves tout en offrant au jury la possibilité de vérifier les savoirs du candidat.
- En plus des exercices destinés à entraîner les élèves et à automatiser des savoirs et savoir-faire, il est impératif d'envisager l'activité grammaticale au service de l'interprétation du sens des textes ou de la réinvestir dans une production écrite ou orale : sa maîtrise peut alors en devenir un critère de réussite. Ainsi, une leçon sur les paroles rapportées a pu être habilement placée en regard de l'écriture d'un dialogue de théâtre. Mais un autre candidat, qui a choisi d'étudier les points de vue dans le corpus sur la figure du journaliste, aurait pu prolonger la séance par l'écriture d'un article de presse en faisant varier les trois points de vue. Il est indispensable d'établir des ponts très explicites entre les apprentissages linguistiques et la réception ou la production de textes.

Le jury observe avec satisfaction que les connaissances grammaticales sont mieux maîtrisées que lors des sessions passées. Cependant, certaines règles élémentaires (accord du participe passé...), incontournables pour enseigner, ne sont pas connues avec la même précision par l'ensemble des candidats ce qu'on ne peut que déplorer, à plus forte raison s'agissant de candidats à un concours de recrutement de professeurs de français.

## Activités de classe

L'exposé de la séquence doit décliner le plus précisément possible les activités mises en œuvre. Elles constituent l'indispensable matériau sans lequel la présentation demeure une structure vide, dénuée de chair pédagogique.

On recommande aux candidats de définir très précisément les travaux qu'ils mèneront en classe : s'ils prévoient des questions de lecture, le jury préfère en avoir un aperçu, s'ils veulent étudier les points saillants d'un texte, autant les mentionner, et s'il s'agit d'un exercice d'écriture, il faut en indiquer la consigne et les critères de réussite. Trop souvent les candidats annoncent que les élèves vont « étudier le texte », « répondre à des questions », « écrire une lettre » sans que des précisions, adossées au contenu spécifique des documents soient données.

Des pistes didactiques et des termes convenus sont convoqués de manière parfois artificielle : la remédiation, la différenciation, la prise en compte des besoins éducatifs particuliers ne doivent pas être que des principes et des mots. Il convient d'approfondir et d'illustrer ces notions en les mettant en cohérence avec les supports du corpus pour envisager des activités précises, qui donnent du sens aux apprentissages. Dans le cas contraire, mieux vaut les taire et privilégier une réflexion authentique et personnelle. La même remarque s'applique à certaines pratiques de classe (mise en îlots, création de cahiers de lecteurs, carte mentale), parfois mentionnées sans être assez analysées pour être mises au service des apprentissages. Une carte heuristique de vocabulaire doit être par exemple nourrie des termes que le professeur souhaite faire découvrir à ses élèves (on pense à une proposition sur le lexique de la presse que le candidat n'est pas parvenu à « remplir » en évoquant, y compris au moment de l'entretien, les termes qu'il y ferait figurer).

Certaines prestations paraissent en effet répondre à une logique d'attendus didactiques et pédagogiques et déroulent une liste de termes supposés exigibles, qui révèlent avant tout la vacuité du contenu. De même, les candidats qui tentent de reproduire une séquence déjà traitée avec leurs élèves et de plaquer des activités sur le corpus soumis à leur étude s'exposent au hors sujet ou au contresens. Pourquoi faire appel à un document supplémentaire, si ce n'est parce qu'ils le connaissent mieux que ceux qui sont présentés, pour compléter l'analyse alors que le corpus devrait suffire à fournir matière à réflexion ? La référence à un prolongement ou à une lecture complémentaire peut être la bienvenue, mais il n'est pas judicieux de survoler les textes effectivement soumis à l'étude pour se réfugier dans la présentation d'une expérience antérieure, aussi réussie soit elle.

Il convient également d'éviter certaines modalités peu réalistes, en termes de temporalité ou de niveau de classe et d'envisager des exercices ambitieux et exigeants mais raisonnables. Certaines séquences reposent enfin essentiellement sur des réactivations de ce que les élèves savent déjà faire sans vraiment proposer de construction de nouvelles compétences durant les séances proposées

C'est pourquoi l'explicitation des prérequis, des objectifs et des modalités de mise en œuvre des activités aidera les candidats à respecter les attendus de l'exercice.

On remarque par ailleurs une difficulté à proposer des œuvres en lecture cursive. Les candidats sont invités à constituer pendant l'année de préparation des bibliographies de lectures patrimoniales ou d'œuvres de littérature jeunesse en lien avec les enjeux de programmes qu'ils pourraient mobiliser. La fréquentation des manuels de classe ou les

recommandations bibliographiques du précédent rapport les aideront à sa constitution. Les échanges avec d'autres enseignants, notamment avec le professeur documentaliste constituent également de précieux atouts qui aideront les candidats sur ce point.

### **Explication de texte**

On invite les candidats à lier l'explication de texte à la séquence en en faisant ressortir les éléments saillants qui justifieront sa place dans la proposition sans oublier toutefois que c'est une analyse de niveau universitaire qui est attendue à ce moment spécifique de l'épreuve : l'explication de texte obéit donc à un certain nombre de codes qu'il convient de rappeler.

Elle est précédée d'une introduction qui situe le passage et donne éventuellement des informations, pertinentes et ciblées, sur l'auteur et le contexte. Les candidats doivent en effet s'épargner une inutile copie de longs extraits des notices disponibles en salle de préparation ou une récitation d'éventuelles connaissances sur la biographie d'un auteur. Il s'agit de concentrer le propos sur ce qui éclaire le sens du texte et le contextualise.

Les candidats doivent ensuite produire une lecture articulée, correcte et expressive. Il est notamment important de respecter les liaisons et de veiller aux règles de versification quand il s'agit d'un texte poétique. S'agissant des textes de théâtre, les didascalies doivent être lues, mais les candidats peuvent se dispenser de lire systématiquement les noms des personnages avant leur réplique. Le jury renouvelle le constat, déjà formulé les années précédentes, d'un trop grand nombre d'erreurs de lecture, d'hésitations regrettables ou de monotonie. À l'inverse, la lecture excessivement théâtralisée produite par certains candidats les dessert sans témoigner d'une meilleure interprétation du passage.

Le candidat doit préciser, dès l'introduction, la démarche choisie (explication linéaire ou composée) et s'y tenir. Lorsqu'il s'agit de la lecture linéaire, on peut regretter que les candidats aient parfois des difficultés à identifier de façon précise et claire les différents mouvements du texte, susceptibles de les aider à rythmer leur explication. Certains candidats font d'ailleurs le choix d'évoquer le mouvement du texte au sein de l'explication elle-même, ce qui pose des jalons utiles pour les auditeurs et donne du sens à cette étape.

On ne peut que rappeler la nécessité de formuler clairement un enjeu de lecture (ou problématique, ou encore projet de lecture) auquel le candidat doit répondre tout au long de son explication puis en deux ou trois points saillants dans la conclusion.

Il serait donc souhaitable qu'à la fin de chaque mouvement ou partie, le candidat indique quelques éléments de réponse à la question préalable, afin de mettre en valeur la problématisation de son étude.

Les problématiques ne doivent pas être trop générales ; la question « En quoi cette fable de La Fontaine dénonce-t-elle les travers de la société ? » ne pointe par exemple pas les spécificités du texte soumis à l'étude qui aborde les ruses cruelles et les rivalités de la courtoisie<sup>9</sup> et aurait pu convenir à toutes les fables du recueil. On attend donc un projet de lecture spécifiquement appuyé sur le sens du texte et formulé dans le respect des règles syntaxiques de l'interrogation, directe ou indirecte. Dans le cas présent la morale de la fable,

---

<sup>9</sup> « Le lion, le loup et le renard », livre VIII, 3

consacrée aux dangers des médisances et des vaines trahisons, constituait une piste dont trop peu de candidats ont réussi à s'emparer.

S'agissant de la méthode, on rappelle qu'il s'agit de faire apparaître la dynamique, la cohérence du passage, et non pas de procéder à un relevé techniciste et myope, ni à une analyse paraphrastique. Il est donc nécessaire de motiver l'ensemble des remarques formelles par une ouverture interprétative. Les outils permettent de renforcer une assertion ou un point de vue sur le texte, mais le jargon ne saurait en aucun cas masquer une vision étroite ou lacunaire du texte. Est-ce l'étude de la versification et de la métrique qui peuvent faire percevoir les subtilités de l'âme humaine dans un poème ? Les figures de style permettent-elles de sonder tous les aspects du badinage chez Marivaux ? La narratologie, quand elle est maîtrisée, est un outil pertinent pour expliquer certains aspects d'un texte, à condition qu'elle soit mobilisée avec justesse et pertinence. Il est par exemple regrettable d'insister sur la présence d'un narrateur homodiégétique quand, d'une part, cela s'avère faux et que, d'autre part, la notion ne permet pas d'apporter un éclairage supplémentaire sur le texte.

C'est l'approche techniciste et formaliste qui pénalise le plus souvent les candidats, et les moins aguerris ont réalisé des analyses souvent réduites à de la paraphrase. On a pu également déplorer parfois une explication plus grammaticale que littéraire.

L'analyse a pu aussi paraître parfois superficielle lorsque les candidats ont sauté des pans entiers. L'ensemble du texte doit donc être envisagé avec le même intérêt, *a fortiori* lorsque certains passages sont plus résistants. Ce sont bien souvent ceux qui réclament le plus d'attention et offrent le plus de richesse interprétative.

À l'inverse, on peut signaler la qualité et l'originalité de l'interprétation qu'une candidate a pu proposer du poème de Théophile de Viau, « Un corbeau devant moi croasse... ». Après avoir identifié en prenant appui sur le texte, la catabase, elle a, en mettant en évidence sept étapes qui pouvaient rappeler l'Apocalypse, osé interpréter le dernier vers comme une cosmogonie (annoncée également par les sept étapes que l'on peut rapprocher de la Genèse). L'arbre évoqué par le poète représenterait alors l'arbre de vie, que l'on retrouve dans un très grand nombre de civilisations. En faisant appel à sa culture, en faisant preuve d'une ouverture culturelle discrète à d'autres disciplines comme la sociologie, en convoquant peut-être ici implicitement une analyse de l'imaginaire telle que l'on peut la percevoir chez Gilbert Durand ou Gaston Bachelard, cette candidate a su proposer une interprétation qui dépasse la simple référence aux outils formalistes, voire à l'histoire littéraire.

Sur le même poème, une autre proposition sous forme de commentaire composé a retenu l'attention du jury. La candidate a commencé par introduire le genre du poème pour expliciter sa problématique : une ode, donc un poème lyrique destiné à être chanté avec des strophes symétriques, un poème de louange, tout en notant ensuite l'écart entre ce genre très maîtrisé et le contenu du poème qui présente un monde où les valeurs sont inversées avec une vision des enfers. La candidate a alors proposé la problématique suivante : « Comment T. de Viau renverse-t-il l'ordre du monde pour dévoiler une vision du monde cauchemardesque ? » Le commentaire était composé de deux parties : la première qui analysait le monde renversé et son bestiaire subverti, et la seconde sur la composition parfaitement maîtrisée du tableau.

Rappelons, en conclusion de cette partie du rapport, que l'explication de texte, tout en faisant partie intégrante de l'exposé, en constitue un temps spécifique, qui permet au candidat de valoriser son appétence pour la littérature et son goût des textes, qualités précieuses et

fondamentales chez un enseignant de lettres.

### **Interrogation de grammaire**

La seconde partie de l'épreuve, qui fait suite à une courte pause prise en dehors de la salle de passation de l'épreuve orale, débute par une question de grammaire, explicitement formulée par le jury, portant sur quelques lignes d'un texte du corpus.

À titre d'exemple, on mentionne ici plusieurs sujets proposés, en précisant que cette liste ne saurait être exhaustive : la subordination, les pronoms, la négation, types et formes de phrase, l'attribut, l'étude des propositions relatives, l'analyse syntaxique d'une phrase complexe... On constate alors qu'il s'agit de points de grammaire que les professeurs de collège et de lycée étudient avec leurs élèves. Ils peuvent donc profiter des exercices faits en classe pour s'entraîner car la plupart des questions posées ressemblent à ce qu'ils mettent probablement en pratique.

La question de grammaire est d'ailleurs parfois correctement traitée, avec une méthode bien assise qui peut avant tout consister à définir la notion interrogée. Ce temps de l'épreuve, qui inaugure l'entretien, permet de mesurer sans conteste la sérénité du candidat, en sus de ses connaissances grammaticales. En effet, l'exercice, par son format, est une source d'angoisse pour toutes et tous dont le jury sait tenir compte.

Un bref temps de préparation permet au candidat de définir la notion et d'établir un relevé des occurrences, sans omettre d'éventuels cas limite.

On peut toutefois comprendre que toutes les occurrences ne soient pas relevées : l'échange avec le jury permet de compléter le relevé, de corriger, à l'aide de manipulations pertinentes, d'éventuelles erreurs d'analyse commises dans la précipitation. Le jury apprécie à ce moment la capacité du candidat à questionner la langue, à revenir sur une catégorisation, ce qui témoigne d'une réflexion pertinente et compense partiellement des insuffisances ou confusions.

C'est pourquoi, on invite les candidats à se documenter sur les « gestes du grammairien » qu'ils peuvent, si ce n'est déjà fait, acquérir, avant de les enseigner à leurs élèves<sup>10</sup>.

Il est regrettable que certains candidats négligent la définition des notions et fassent des relevés vraiment trop approximatifs ou parcellaires. Par exemple, à une question sur les pronoms le candidat n'a pas relevé les pronoms personnels ; d'autres confondent nature et fonction, déterminants et pronoms, pronoms et conjonctions, complétives et relatives...

Pour éviter ces hésitations qui pénalisent les candidats, nous renouvelons la suggestion de fréquenter assidûment la *Terminologie grammaticale* disponible sur Eduscol<sup>11</sup>. C'est en effet l'ouvrage de référence dans les classes, et donc dans les concours de recrutement des enseignants.

---

<sup>10</sup> Les travaux proposés par K. Risselin sur les « chantiers de grammaire » sont à ce sujet très éclairants <https://eduscol.education.fr/document/41806/download>

<sup>11</sup> <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

## Entretien

Le dernier moment de l'épreuve est consacré à un entretien

La plupart des candidats s'expriment, dans ce temps dialogué mais tout aussi formel, en adoptant un niveau de langue soigné et précis apprécié par le jury.

Cette étape permet en effet d'évaluer la capacité du candidat à mobiliser son énergie, malgré la durée de l'épreuve, pour corriger une analyse erronée sans s'arc-bouter sur une première approche fautive et à manifester du bon sens dans le dialogue avec le jury. Certains candidats ont ainsi témoigné de qualités d'écoute et de réactivité qui leur ont permis de préciser les modalités pédagogiques ou les objectifs de leurs séquences.

Dans la mesure où le jury est particulièrement attentif à la nature pédagogique des activités présentées, les candidats doivent s'attendre à être interrogés à ce sujet, dans un but d'approfondissement et d'enrichissement. C'est souvent au cours de l'entretien que les candidats ont l'occasion de revenir plus précisément sur les activités mises en œuvre, d'ajuster leur lecture des différents documents et d'affiner l'exploitation pédagogique qu'ils en proposent. La capacité qu'ils manifestent, à ce moment de l'épreuve, à développer par exemple la conduite d'une séance d'expression écrite, en l'assortissant d'exercices nourris de la lecture des documents du corpus et en l'étayant par des acquis linguistiques explicitement mentionnés, est indéniablement valorisée.

L'entretien donne aussi l'occasion aux candidats de préciser l'interprétation des textes ou de démêler plus finement les fils de passages résistants qui ont pu donner lieu à des contresens ou à des approximations. Le jury apprécie alors l'aisance avec laquelle certains candidats s'emparent du questionnement pour approfondir, nuancer voire modifier leurs observations initiales. Il regrette, à l'inverse, de constater que certains ne parviennent pas à se détacher d'une première lecture ou de confusions dans l'emploi maladroit de termes inadaptés. Ainsi, une candidate ayant utilisé à mauvais escient l'expression « journalisme d'investigation » puisée dans un des documents, n'a pas réussi à expliciter cette formulation, ni à la remplacer par une expression adaptée alors qu'elle ne convenait pas à l'ensemble des documents du corpus et la menait même au contresens sur les enjeux de la séquence à construire. Les candidats qui savent, lors de l'entretien, rester réceptifs et ouverts, parviennent à reformuler efficacement leur projet de séquence, en établissant, grâce aux pistes offertes, des comparaisons plus affirmées entre les documents, ce qui les aide à dégager des tensions fécondes. Une candidate a par exemple su revenir sur l'exploitation de deux textes dont elle a alors compris qu'ils adoptaient des points de vue opposés sur *Hernani*, pour la mettre au service d'une réflexion dialectique. Au lieu de maintenir son choix initial de les traiter successivement, elle a perçu qu'un travail de mise en perspective favoriserait la démarche argumentative qu'elle cherchait à enseigner. Une telle remise en question de la proposition initiale atteste une curiosité didactique et une réactivité fructueuse que le jury encourage. Les candidats doivent avant tout garder à l'esprit que l'entretien leur donne l'occasion d'améliorer la prestation et que le jury cherche uniquement à valoriser et à nuancer ce qui doit l'être, sans volonté aucune de les piéger ou de les mettre en difficulté, bien au contraire.

Il est donc judicieux, malgré la fatigue, de se laisser guider par le questionnement lexical, littéraire et didactique des interrogateurs, pour étoffer les propositions pédagogiques, parfois allusives et succinctes, de l'exposé et les enrichir en faisant preuve de souplesse autant que de

créativité.

## **Conclusion**

Les membres du jury se réjouissent d'avoir pu écouter d'excellentes prestations, qui témoignent d'un travail précis, rigoureux et motivant, et d'un enthousiasme pédagogique communicatif ; ils tiennent à féliciter ces candidats souvent reçus aux premières places.

D'autres propositions, plus modestes, reflètent une indéniable et louable implication en faveur des élèves et un engagement dans une dynamique de formation qui aidera leurs auteurs à ajuster au mieux leurs pratiques.

Nous tenons à souligner ces qualités professionnelles et à inciter les futurs candidats à les mettre en valeur lors de leur prestation. Elles ont d'ailleurs permis à de nombreux candidats de tirer profit d'un solide travail de préparation mené en parallèle de celui qu'ils fournissent auprès de leurs élèves.

Les candidats non retenus l'ont été parce que leur oral ne respectait pas les attendus de l'exercice, trahissait des lacunes méthodologiques, et parfois aussi des insuffisances disciplinaires et didactiques, sans que cela remette en cause leur investissement auprès des élèves ni le sérieux de leur travail. Nous espérons donc que la lecture des rapports de jury, qui constitue une ressource précieuse de conseils, les aidera à mieux s'armer en vue d'une nouvelle tentative et éclairera tous les candidats dans leur préparation, littéraire, linguistique et didactique.

# Rapport sur l'épreuve d'admissibilité du CAPES interne et du CAER de lettres classiques

*Rapport rédigé par madame Sarah Robin, professeure agrégée de grammaire*

Sensible aux qualités littéraires et linguistiques démontrées par un certain nombre de candidats de la session, le jury souhaite toutefois commencer par affirmer l'impérieuse nécessité de maîtriser l'ensemble des disciplines qui caractérisent les concours de lettres classiques : un titulaire de ces concours est amené à conduire des cours en français, en latin et en grec et aucun de ces domaines ne peut être négligé. Les dossiers examinés en 2024 présentent des parcours antérieurs variés, tant dans la formation initiale que dans les expériences professionnelles. Un parcours atypique n'est donc pas un frein à l'obtention du CAPES interne ou du CAER de Lettres classiques à partir du moment où le candidat fait la preuve, lors des épreuves écrites comme orales, des connaissances dans ces trois champs disciplinaires et de sa capacité à les transmettre dans un contexte didactique et pédagogique. Les membres du jury insistent sur ce principe : un candidat qui n'aurait aucune connaissance dans les lettres françaises, latines ou grecques dans toutes leurs composantes (littérature, langue, culture) ne saurait être admis au concours. Il peut être préférable, si l'on ne maîtrise pas l'une des deux langues anciennes, de s'inscrire au concours de Lettres modernes et de passer ensuite la certification complémentaire de langues et cultures de l'antiquité (LCA).

## **Le dossier de RAEP :**

Le jury souligne, d'une manière générale, la qualité des dossiers reçus cette année : la lecture des rapports de jury des années précédentes a servi les candidats dans la construction de leur propos qui répond dans l'ensemble, plus que les années antérieures, aux exigences de l'exercice.

Pour les candidats de la session à venir nous soulignons l'importance du soin à apporter à cet écrit. On rappelle que l'on attend un propos intégralement rédigé, construit, qui respecte les conventions typographiques (fermeture de guillemets, coupure de mots, police de caractère, alinéa). Le dossier doit offrir à la lecture une langue correcte. Sur ce dernier point, certains dossiers qui présentaient, par ailleurs, un contenu intéressant, ont été pénalisés en raison d'erreurs d'orthographe ou de syntaxe à répétition. On rappelle aussi que les codes typographiques exigent l'usage de l'italique pour les titres d'œuvre, dont il convient d'ailleurs de veiller à l'exactitude, ainsi qu'à celle des noms d'auteur et des dates d'édition.

## **Première partie du dossier :**

Sans excéder deux pages, sa lecture doit mettre en lumière le parcours du candidat en Lettres classiques et les compétences qu'il peut placer au service de l'enseignement du français et des LCA. Il s'agit de faire la preuve que l'inscription au concours de Lettres classiques est pleinement justifiée. Ces premières pages ne sont ni un curriculum vitae ni une lettre de motivation, mais une mise en exergue dynamique ainsi que réfléchie des points saillants du parcours universitaire et professionnel. Il s'agit aussi de mettre en avant des appétences pour les disciplines enseignées et leur enseignement. Ainsi, un candidat a su montrer comment son premier métier de guide conférencier et son contact, dans ce cadre, avec le jeune public de sa région l'ont conduit à cette deuxième carrière dans l'enseignement, occasion d'un retour vers

sa formation initiale, les Lettres classiques. Enfin, le jury invite les candidats à une certaine retenue, voire une certaine modestie, dans la rédaction de ces deux pages. En effet, si l'on peut être satisfait de lire le plaisir que les candidats rencontrent dans leurs situations d'enseignement, ces pages ne sauraient être le lieu d'une célébration convenue du métier d'enseignant ou, pis, d'une auto-célébration inconvenante dans ce type d'écrit.

### **Seconde partie des dossiers :**

Le jury rappelle que les contraintes de forme indiquées doivent être strictement respectées : le projet pédagogique, dont la présentation ne doit pas excéder six pages hors annexes, doit être entièrement rédigé sans se réduire à une liste de titres de séances succinctement décrites. Si les titres et les parties sont possibles et utiles, ils ne sauraient se substituer à un propos écrit et organisé en paragraphes faisant sens. On ne considère donc pas comme rédigé un propos qui, sous forme de liste, se bornerait à indiquer l'intitulé des séances et les compétences travaillées.

Les annexes doivent être en nombre raisonnable et ajoutées à bon escient. Leur fonction est d'illustrer le travail du candidat, de l'éclairer : elles doivent donc correspondre à ce qui est décrit dans le projet pédagogique. Un candidat, au moment de constituer son dossier, doit se poser la question de la pertinence de telle ou telle annexe. Est-il, par exemple, nécessaire de reproduire des textes canoniques tirés d'un manuel ? Est-il nécessaire de produire le tableau de la séquence que l'on vient de décrire intégralement dans son exposé ?

La séquence pédagogique présentée doit témoigner d'une réflexion, d'une prise de recul de la part de son auteur, quelle qu'en soit la forme : les dossiers offrent une grande variété de profils, y compris dans les situations d'enseignement ; cela donne lieu à des exposés variés. Si tous doivent présenter une situation d'enseignement, certains le font en français, d'autres en langues anciennes, d'autres à partir d'expériences vécues en classes d'école maternelle ou élémentaire, ou encore dans le cadre d'activités menées en tant qu'assistant d'éducation (AED). Quelles que soient les expériences que l'on présente au jury, toutes doivent répondre à une même exigence : produire un écrit réflexif et non le simple exposé descriptif d'une expérience pédagogique. Cette dimension réflexive peut se décliner de manières différentes : par un recul permettant la problématisation didactique de la séquence en français comme en L.C.A., en collège ou en lycée, ou par l'effort de transposition d'une séquence de maternelle dans le cadre du secondaire, ou encore par la projection du travail d'un AED, accompagné par un tuteur, vers une séance conduite dans une classe. Le dossier constitue donc une opportunité, pour le candidat, de déployer sa réflexion didactique, en l'articulant aux programmes et à l'expérience qu'il choisit de présenter. Les candidats proposent souvent une problématique de séquence, mais elle semble parfois se borner à une contrainte formelle derrière laquelle ils ne placent aucun sens. Or, la problématique doit être le cœur autour duquel s'organisent les séances pour dégager un sens d'ensemble et créer une unité dans la séquence.

Si la majorité des écrits présente une séquence complète, le jury rappelle aux candidats que dans la présentation, il est possible de mettre plus particulièrement en lumière certaines séances pour illustrer la réflexion didactique. Il peut parfois être préférable de placer l'accent sur certains points, plutôt que de présenter une réflexion qui ne fait que survoler l'ensemble des séances.

### **Cas des dossiers qui présentent une séquence en français :**

Le jury note, cette année, une plus grande attention à justifier le choix des textes et des activités ; le développement des compétences est davantage pris en compte, même si certains dossiers limitent encore la lecture et la compréhension des textes à une entrée technique

(schéma narratif) ou formelle (prosodie) sans que ces connaissances soient rattachées à la construction du sens et à l'analyse. Certains dossiers présentent une séquence consacrée uniquement à la langue sans aucune considération sur la littérature. Il convient de trouver un équilibre entre étude de la langue et littérature et, pour ce faire, il faut impérativement organiser la séquence proposée autour d'une problématique à laquelle répondront les différentes séances, comme cela vient d'être souligné.

Le jury a apprécié de lire des dossiers qui détaillent les démarches d'apprentissage, qui exposent, par exemple, les modalités progressives qui articulent compétences de lecture et compétences d'écriture. Sont valorisés les écrits qui donnent une image claire du travail didactique de l'enseignant, à travers sa recherche de sources notamment (sites institutionnels et/ou spécialisés, documents authentiques) ou qui justifient de leur choix, parfois sélectif, d'un extrait de manuel scolaire. On attend aussi une explicitation des démarches : on ne saurait présenter une activité de langue avec cette seule phrase : « Nous avons terminé cette séance par un rappel sur les temps verbaux. »

Les candidats professeurs des écoles doivent être en mesure de transposer leur réflexion pédagogique dans le cadre de l'enseignement secondaire, à partir d'analyses fines qui témoignent d'une connaissance précise des attentes du niveau choisi. Le candidat qui présente une séquence en français doit montrer des connaissances littéraires, un goût pour la littérature. Il en est de même pour les candidats assistants d'éducation qui présentent des expériences liées au tutorat, à l'aide au devoir ou des séances co-animées (on attend d'ailleurs dans ce dernier cas de figure que le candidat explique quelle est sa part propre dans la conception de l'activité menée). Certes, les candidats AED peuvent partir d'une expérience d'observation en classe, mais elle doit faire l'objet d'une projection personnelle dans le cadre d'une séquence d'une classe du secondaire : le candidat doit pouvoir convaincre de son aptitude à assumer, à la rentrée suivante, une responsabilité de professeur de lettres dans une classe de collège ou de lycée. Le jury doit pouvoir évaluer les connaissances littéraires et les compétences didactiques personnelles du candidat et non celles de son tuteur.

Enfin, le jury attend aussi que, d'une manière ou d'une autre, un lien soit établi, au sein d'une séquence de français, avec les LCA ou tout du moins avec le patrimoine littéraire ou culturel gréco-latin. Il s'agit aussi dès l'écrit de faire preuve de ses compétences ou de son appétence pour les disciplines antiques.

#### **Cas des dossiers qui présentent une séquence en LCA :**

Les mêmes recommandations s'appliquent. On attend une séquence problématisée, ancrée dans les programmes de la classe concernée et dans laquelle les séances répondent à la problématique. Le jury regrette une tendance à la succession d'activités disparates sans construction d'une démarche globale : la juxtaposition d'apprentissages de grammaire, civilisation, histoire, de commentaires de tableau donne l'impression d'un morcèlement de la discipline et d'une absence de projet d'enseignement. Pour éviter cet écueil, il faut un projet problématisé, fût-il simple, qui donne une cohérence à l'ensemble. Le jury a, malgré ce défaut de problématisation, su apprécier la richesse des séquences et le fait que les candidats témoignent de leur enthousiasme pour les LCA.

Le jury a apprécié aussi les dossiers qui s'interrogent sur les enjeux et les moyens de l'enseignement des LCA : par exemple, un dossier qui justifie la cohérence du corpus par sa dimension culturelle et interdisciplinaire témoigne d'une claire connaissance des objectifs de l'enseignement des LCA. Le jury félicite les candidats dont les dossiers, en se fondant sur les compétences à construire chez les élèves et sur les objectifs de l'enseignement des LCA aujourd'hui, interrogent les modalités pédagogiques à privilégier. Dans cette perspective, tout effort produit pour expliciter les démarches pédagogiques choisies est particulièrement bien

accueilli. Un dossier a ainsi présenté une leçon sur la découverte ciblée de deux cas grammaticaux, dans une démarche qui lie observation d'un texte et pratique orale : la lecture du texte en version originale, l'identification du lexique grâce à un repérage des terminaisons, sont présentés par le candidat comme une forme de pédagogie active qui n'exclut pas la formalisation d'un texte de savoir. À l'inverse, une séquence sur l'enseignement du présent de l'indicatif en latin pour les cinq conjugaisons passe sous silence l'enseignement de sa morphologie, alors que là réside l'essentiel de ce qui en facilitera la mémorisation.

Enfin le jury rappelle aux candidats qui enseignent les LCA qu'elles sont aussi le lieu d'acquisition de compétences de lecture et d'écriture en langue française. Or, les dossiers abordent assez peu ces compétences dans le cadre du latin ou du grec.

D'une manière générale, le jury constate que le retour réflexif sur les pratiques reste plus difficile pour la plupart des candidats et permet rarement une mise à distance de la démarche choisie ; le plus souvent il se limite à quelques phrases de conclusion ou à des propositions très pragmatiques : prendre un texte plus court, changer la modalité pédagogique (groupe/ individuel). Cette difficulté est surprenante alors même qu'en français comme en LCA la variété des enjeux, des contenus, des compétences et des activités nécessite un recul sur l'articulation de tous les aspects.

# Rapport sur l'épreuve d'admission du CAPES interne et du CAER de Lettres classiques

*Rapport présenté par Madame Sarah Robin, professeure agrégée de grammaire*

**Pour rappel : l'épreuve orale est coefficient 2.**

**Durée de la préparation : 2 heures 30 minutes.**

**Durée totale de l'épreuve : 1 heure 20 minutes maximum (durée de l'exposé : 40 minutes maximum, durée de l'entretien : 40 minutes maximum).**

Cette épreuve, par son coefficient 2, a un poids plus important dans l'admission que le RAEP, de coefficient 1 ; il convient donc de s'y préparer de façon approfondie. Le jury rappelle aux candidats que la première partie de l'oral couvre une durée de 40 minutes maximum. Si un candidat a fait un exposé plus court, il n'est pas nécessaire à l'issue de la conclusion de vouloir à tout prix combler le temps restant par des redites ou des reformulations.

## **Première partie :**

Elle est identique pour les candidats de lettres modernes et lettres classiques : il s'agit d'élaborer un projet de séquence, dans le cadre du cours de français, « pour un niveau donné et à partir d'un dossier comportant un ou plusieurs textes littéraires éventuellement accompagnés d'un ou de plusieurs documents » ; elle est assortie « de l'explication d'un texte de langue française choisi par le jury. La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue ». Le jury invite donc les lecteurs de ce rapport à consulter les conseils apportés à la préparation de cet exposé dans la partie « Rapport sur l'épreuve d'admission au CAPES interne et au CAER de Lettres modernes ».

Le jury de Lettres classiques tient toutefois à rappeler que l'on attend un « projet de séquence » : il ne s'agit pas de montrer la connaissance de quelques dispositifs pédagogiques ou démarches didactiques plaqués sur les textes comme si ceux-ci étaient interchangeables, mais de mener une véritable réflexion qui parte du sens des textes. La juste compréhension des textes par le candidat est évaluée tout autant que le projet de séquence lui-même lors de l'épreuve. De ce fait, l'ordre choisi pour traiter les textes d'un corpus avec la classe doit être justifié, de même que l'ensemble des choix didactiques.

Lors de l'explication de texte, le candidat explicite sa compréhension de l'extrait proposé et articule sa lecture à une analyse précise s'appuyant sur la langue (syntaxe, lexique, rhétorique) et sur la composition du texte. Une lecture littérale correcte, mais ne prenant pas en compte la dimension esthétique du texte, qui interroge aussi sa place dans l'histoire littéraire, sera pénalisée, tout comme une explication qui se contenterait d'un relevé de procédés d'écriture sans que le candidat n'explique comment ils sont mis au service d'une pensée.

Dans cette première partie de l'épreuve, le jury regrette que les candidats ne tissent pas davantage de liens entre la littérature française et les littératures de l'antiquité.

## **Deuxième partie :**

Après une courte pause, les candidats au concours de Lettres Classiques débute la deuxième partie de l'épreuve, l'entretien, par une traduction d'un court texte latin ou grec. Le

candidat découvre le texte à ce moment-là et doit le traduire sans dictionnaire. Ce premier temps dure dix minutes environ ; il est suivi par un entretien avec le jury qui revient sur les différentes parties de l'exposé.

Les passages soumis à la traduction des candidats sont courts (6 vers du *Thyeste* de Sénèque ou 5 vers d'*Iphigénie à Aulis* d'Euripide, par exemple, pour cette session<sup>12</sup>). Les passages ne présentent pas de difficulté syntaxique ou lexicale majeure pour qui a étudié le latin ou le grec. Le texte est accompagné de notes pour les mots moins fréquents. Les candidats lisent le texte à voix haute, première étape qui permet d'évaluer la compréhension globale du passage, puis le traduisent en reprenant les groupes de mots dans la langue originale. Le jury accompagne le candidat dans ce travail en lui demandant de justifier ses choix, voire en donnant le sens de mots qui pourraient manquer pour mener à bien la traduction. On apprécie à travers cette partie de l'oral la maîtrise du lexique, de la morphologie et de la syntaxe.

En partant du texte latin ou grec sur lequel vient de travailler le candidat, le jury s'assure ensuite de sa maîtrise de l'autre langue ancienne en demandant des équivalents morphologiques ou syntaxiques (complétives, modes, ablatif absolu/génitif absolu). L'épreuve orale évalue donc bien les trois disciplines que sont appelés à enseigner les titulaires du CAPES interne ou du CAER de lettres classiques : le français, le latin ou le grec. La non-maîtrise de l'une d'elles est rédhitoire, le jury tient à le rappeler fermement.

Pour cette partie de l'oral, les prestations ont été de qualité diverse. Le jury a apprécié chez de nombreux candidats une lecture fluide et de bonnes connaissances dans les deux langues, permettant de traduire (parfois même en entier) les passages donnés. Les questions de translation dans l'autre langue ont donné des réponses pertinentes et fait la preuve d'une réactivité convaincante. Cette réactivité a permis aux candidats plus en difficulté de parvenir à une traduction avec l'aide du jury. Cependant, pour les candidats qui n'avaient pas de connaissances en langues anciennes ou de trop importantes lacunes, cette partie de l'oral a été discriminante.

Nous encourageons les candidats à préparer cette épreuve en fréquentant régulièrement des textes simples en latin et en grec pour gagner en efficacité dans les exercices de traduction et enrichir leur vocabulaire. La préparation au concours nécessite pour certains une remise à niveau : ne pas être en capacité de lire un texte grec, ne pas connaître le sens de λέγω, confondre un nom et un verbe, ne pas savoir comment fonctionne la proposition infinitive, postuler l'existence de l'ablatif en grec ...ces différentes méconnaissances sont fortement préjudiciables à tout candidat qui postule à un concours de lettres classiques.

Le jury invite les candidats à se reporter à la partie consacrée à la suite de l'entretien dans le rapport proposé ci-dessus aux candidats aux CAPES interne et CAER de lettres modernes.

Il leur rappelle que cette dernière partie de l'épreuve orale est conçue au bénéfice du candidat, sans viser à tendre des pièges. Son objectif est bien de favoriser l'explicitation de certains points que le temps imparti pour l'épreuve aurait pu laisser dans l'ombre.

---

<sup>12</sup> Cf l'exemple donné en annexe.

# Annexes

## Exemples de sujets donnés à l'oral lors de la session 2024

### Sujet A :

#### Textes et document

1. Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « L'extase »
2. Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « En vertu de l'amour »
3. Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « Ma morte vivante »
4. Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « Négation de la poésie »
5. Photographie de Nusch par Dora Maar & Man Ray, Éditions Les Cahiers d'Art, Paris (1947)

#### Sujet

Vous analyserez le corpus proposé dans le cadre du programme de **français au cycle 4, en classe de 4<sup>e</sup>**, en vous inscrivant par exemple dans le questionnement de culture littéraire et artistique : « **Se chercher, se construire - Dire l'amour** ».

Vous préciserez les modalités de son exploitation sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement, assorti de **l'explication du texte n°4, Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « Négation de la poésie »**. La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue.

*Le recueil Le Temps déborde comporte 14 poèmes dédiés à Nusch, dont la mort, qui survient le 28 novembre 1946, scinde le recueil en deux parties.*

**Texte 1 : Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « L'extase »**

#### L'EXTASE

Je suis devant ce paysage féminin  
Comme un enfant devant le feu  
Souriant vaguement et les larmes aux yeux  
Devant ce paysage où tout remue en moi  
Où des miroirs s'embuent où des miroirs s'éclairent  
Reflétant deux corps nus saison contre saison

J'ai tant de raisons de me perdre  
Sur cette terre sans chemins et sous ce ciel sans horizon  
Belles raisons que j'ignorais hier  
Et que je n'oublierai jamais  
Belles clés des regards clés filles d'elles-mêmes  
Devant ce paysage où la nature est mienne

Devant le feu le premier feu  
Bonne raison maîtresse  
Étoile identifiée  
Et sur la terre et sous le ciel hors de mon cœur et dans mon cœur  
Second bourgeon première feuille verte  
Que la mer couvre de ses ailes  
Et le soleil au bout de tout venant de nous

Je suis devant ce paysage féminin  
Comme une branche dans le feu.

24 novembre 1946.

**Texte 2 : Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « En vertu de l'amour »**

EN VERTU DE L'AMOUR

J'ai dénoué la chambre où je dors, où je rêve,  
Dénoué la campagne et la ville où je passe,  
Où je rêve éveillé, où le soleil se lève,  
Où, dans mes yeux absents, la lumière s'amasse.

Monde au petit bonheur, sans surface et sans fond  
Aux charmes oubliés sitôt que reconnus,  
La naissance et la mort mêlent leur contagion  
Dans les plis de la terre et du ciel confondus.

Je n'ai rien séparé mais j'ai doublé mon cœur.  
D'aimer, j'ai tout créé : réel, imaginaire,  
J'ai donné sa raison, sa forme, sa chaleur  
Et son rôle immortel à celle qui m'éclaire.

27 novembre 1946.

☆

Vingt-huit novembre mil neuf cent quarante-six

☆

Nous ne vieillirons pas ensemble

Voici le jour

En trop : le temps déborde.

☆

Mon amour si léger prend le poids d'un supplice.

**Texte 3 : Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « Ma morte vivante »**

MA MORTE VIVANTE

Dans mon chagrin rien n'est en mouvement  
J'attends personne ne viendra  
Ni de jour ni de nuit  
Ni jamais plus de ce qui fut moi-même  
Mes yeux se sont séparés de tes yeux  
Ils perdent leur confiance ils perdent leur lumière  
Ma bouche s'est séparée de ta bouche  
Ma bouche s'est séparée du plaisir  
Et du sens de l'amour et du sens de la vie  
Mes mains se sont séparées de tes mains  
Mes mains laissent tout échapper  
Mes pieds se sont séparés de tes pieds  
Ils n'avanceront plus il n'y a plus de routes  
Ils ne connaîtront plus mon poids ni le repos

Il m'est donné de voir ma vie finir  
Avec la tienne  
Ma vie en ton pouvoir  
Que j'ai crue infinie

Et l'avenir mon seul espoir c'est mon tombeau  
Pareil au tien cerné d'un monde indifférent

J'étais si près de toi que j'ai froid près des autres.

**Texte 4 : Paul ÉLUARD, *Le Temps déborde* (1947), « Négation de la poésie »**

NÉGATION DE LA POÉSIE

J'ai pris de toi tout le souci tout le tourment  
Que l'on peut prendre à travers tout à travers rien  
Aurais-je pu ne pas t'aimer  
Ô toi rien que la gentillesse  
Comme une pêche après une autre pêche  
Aussi fondantes que l'été

Tout le souci tout le tourment  
De vivre encore et d'être absent  
D'écrire ce poème

Au lieu du poème vivant  
Que je n'écrirai pas  
Puisque tu n'es pas là

Les plus ténus dessins du feu  
Préparent l'incendie ultime  
Les moindres miettes de pain  
Suffisent aux mourants

J'ai connu la vertu vivante  
J'ai connu le bien incarné  
Je refuse ta mort mais j'accepte la mienne  
Ton ombre qui s'étend sur moi  
Je voudrais en faire un jardin

L'arc débandé nous sommes de la même nuit  
Et je veux continuer ton immobilité  
Et le discours inexistant  
Qui commence avec toi qui finira en moi  
Avec moi volontaire obstiné révolté  
Amoureux comme toi des charmes de la terre.

Document : Photographie de Nusch par Dora Maar & Man Ray, Éditions Les Cahiers d'Art, Paris (1947)



## Sujet B :

### Textes et document

1. Victor HUGO, « Préface » d'*Hernani* (9 mars 1830).
2. Charles BRIFAUT, *Rapport sur Hernani*, dans Victor Hallays-Dabot, *Histoire de la censure théâtrale en France* (1862).
3. *La Gazette nationale ou Le Moniteur universel* (vendredi 26 février 1830), article anonyme.
4. *La Gazette de France* (samedi 27 février 1830), article anonyme.
5. Pierre LANGLUMÉ, « Je crèverai dans l'œuf ta panse impériale. Sublime d'Hernani plat romantique » (1830), lithographie, rehauts de couleurs.

**Document complémentaire** : Victor HUGO, *Hernani* ou *L'Honneur castillan* (1830), Acte I Scène I.

### Sujet

Vous analyserez le corpus proposé dans le cadre du programme de **français de la classe de seconde**, en vous inscrivant dans l'objet d'étude « **La littérature d'idées et la presse du XIXe siècle au XXIe siècle** ».

Vous préciserez les modalités de son exploitation sous la forme d'un projet de séquence d'enseignement, assorti de **l'explication du texte n°1, Victor HUGO, « Préface » d'*Hernani* (9 mars 1830)**. La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue.

**Texte 1 : Victor HUGO, « Préface » d'*Hernani* (9 mars 1830)**

[...] Jeunes gens, ayons bon courage ! Si rude qu'on nous veuille faire le présent, l'avenir sera beau. Le romantisme, tant de fois mal défini, n'est, à tout prendre, et c'est là sa définition réelle, que le *libéralisme* en littérature. Cette vérité est déjà comprise à peu près de tous les bons esprits, et le nombre en est grand ; et bientôt, car l'œuvre est déjà bien avancée, le libéralisme littéraire ne sera pas moins populaire que le libéralisme politique. La liberté dans l'art, la liberté dans la société, voilà le double but auquel doivent tendre d'un même pas tous les esprits conséquents et logiques ; voilà la double bannière qui rallie, à bien peu d'intelligences près (lesquelles s'éclaireront), toute la jeunesse si forte et si patiente d'aujourd'hui ; puis, avec la jeunesse et à sa tête, l'élite de la génération qui nous a précédés, tous ces sages vieillards qui, après le premier moment de défiance et d'examen, ont reconnu que ce que font leurs fils est une conséquence de ce qu'ils ont fait eux-mêmes, et que la liberté littéraire est fille de la liberté politique. Ce principe est celui du siècle, et prévaudra. Les *Ultras* de tout genre, classiques ou monarchiques, auront beau se prêter secours pour refaire l'ancien régime de toutes pièces, société et littérature ; chaque progrès du pays, chaque développement des intelligences, chaque pas de la liberté fera crouler tout ce qu'ils auront échafaudé. Et, en définitive, leurs efforts de réaction auront été utiles. En révolution, tout mouvement fait avancer. La vérité et la liberté ont cela d'excellent que tout ce qu'on fait pour elles, et tout ce qu'on fait contre elles, les sert également. Or, après tant de grandes choses que nos pères ont faites, et que nous avons vues, nous voilà sortis de la vieille forme sociale ; comment ne sortirions-nous pas de la vieille forme poétique ? À peuple nouveau, art nouveau.

**Texte 2 : Charles BRIFAUT, *Rapport sur Hernani*, dans Victor Hallays-Dabot, *Histoire de la censure théâtrale en France* (1862)**

« L'analyse ne peut donner qu'une idée imparfaite de la bizarrerie de cette conception et des vices de son exécution. Elle m'a semblé un tissu d'extravagances, auxquelles l'auteur s'efforce vainement de donner un caractère d'élévation, et qui ne sont que triviales et souvent grossières. Cette pièce abonde en inconvenances de toute nature. Le roi s'exprime souvent comme un bandit ; le bandit traite le roi comme un brigand. La fille d'un grand d'Espagne n'est qu'une dévergondée sans dignité ni pudeur, etc. Toutefois, malgré tant de vices capitaux, je suis d'avis qu'il n'y a aucun inconvénient à autoriser la représentation de cette pièce, mais qu'il est d'une bonne politique de n'en pas retrancher un mot. Il est bon que le public voie jusqu'à quel point d'égarément peut aller l'esprit humain, affranchi de toute règle et de toute bienséance. »

**Texte 3 : *La Gazette nationale ou Le Moniteur universel* (vendredi 26 février 1830), article anonyme.**

Dès six heures, quoique le spectacle ne dût commencer qu'à sept, la salle du Théâtre-Français était remplie d'une foule empressée d'assister à la première représentation du

drame d'*Hernani*. Des mesures nouvelles d'ordre avaient été prises, des issues plus commodes pratiquées : au lever du rideau la salle était comble.

Nous avons déjà fait remarquer l'importante concession que l'auteur avait faite, en ne présentant point son ouvrage comme une tragédie, mais comme un drame, et en motivant le dénouement par ce second titre, *l'Honneur castillan* : c'était ainsi sous un point de vue nouveau que l'ouvrage devait être envisagé ; on ne pouvait plus lui opposer les règles dramatiques admises, puisque l'auteur déclarait que son ouvrage appartenait à un genre qui n'en a jamais eu de bien déterminées.

Quoi qu'il en soit, et sans développer encore aucune opinion sur le drame dont il s'agit, considéré sous le rapport littéraire, et nous bornant à retracer ce qui s'est passé, nous nous empressons d'annoncer qu'*Hernani* a obtenu un succès d'éclat, si on en doit juger par les applaudissements et les cris d'enthousiasme qu'il a excités, et par les acclamations qui ont salué le nom de l'auteur, M. Victor Hugo, lorsque ce nom a été proclamé : ces applaudissements ont constamment couvert les signes d'improbation<sup>13</sup> qui ont quelquefois éclaté à certains endroits de l'ouvrage, où tout, beautés et défauts, sort de la ligne ordinaire, où les caractères, les situations et le style ne s'élèvent et ne s'abaissent jamais à un médiocre degré.

L'ouvrage est joué d'une manière très-remarquable, et la mise en scène est d'une richesse et d'une exactitude dignes de tout éloge.

---

<sup>1</sup> improbation : action de désapprouver

#### **Texte 4 : La Gazette de France (samedi 27 février 1830), article anonyme**

Cet *Hernani*, par exemple, qu'est-il venu offrir au spectateur ? Une fable grossière, digne des siècles les plus barbares ; un tissu de crimes froidement déroulés, sans combinaison, sans art, sans moralité, et tout cela revêtu de ce style sans amour-propre qui, comme l'a dit l'auteur dans sa fameuse préface, *ne fait pas la petite bouche*. [...]

Il y aurait quelque intérêt dans ce tissu d'incidents absurdes et invraisemblables, comme il y en a dans un conte des *Mille et une Nuits*, s'il n'était ralenti par des digressions, des tirades d'une longueur démesurée et des détails puérils. Le précepte *ad eventum festina*<sup>14</sup> est un de ceux dont M. Hugo se soucie le moins. On ne peut méconnaître à travers tout cela des lueurs de génie, des pensées fortes et profondes ; mais, grands dieux ! de quelles formes sont-elles revêtues ! Je demanderai ensuite quel est le but de l'œuvre de M. Hugo ? À quoi bon ce sang, ces poignards, ce poison, ces fureurs, et toutes ces atrocités, s'il n'en ressort aucune étude du cœur humain, aucune moralité, rien qui puisse perfectionner l'homme, rien même qui agrandisse le domaine de l'art ?

Quant à la séance d'hier au soir, c'est une représentation que l'auteur s'est donné la satisfaction d'offrir à ses amis. Les bravos furieux, les trépignements frénétiques, les exclamations folles ne lui ont pas été épargnés. Les spectateurs étaient au niveau des acteurs, qui ont joué comme des épileptiques. Je ne puis donc dire si la pièce a eu du succès. J'attendrai, pour cela, la première représentation : on dit que ce sera la cinquième.

---

<sup>14</sup> Cette citation, empruntée à la *Poétique* d'Horace (v.148) est une invitation à ne pas retarder le dénouement et peut se traduire par « hâte-toi toujours vers le dénouement ».

Document : Pierre LANGLUMÉ, « Je crèverai dans l'œuf ta panse impériale<sup>1</sup>. Sublime d'Hernani plat romantique » (1830), lithographie, rehauts de couleurs



<sup>1</sup> Cette phrase parodie un vers d'Hernani : " J'écraserai dans l'œuf ton aigle impériale ! ".

**Document complémentaire : Victor HUGO, *Hernani* ou *L'Honneur castillan* (1830), Acte I  
Scène I**

*Le roi d'Espagne Don Carlos, Hernani et Don Ruy Gomez, « vieux duc de Pastrana » sont tous trois épris de Doña Sol. Dans la première scène, le roi s'introduit la nuit dans la chambre de celle-ci, alors qu'elle attend Hernani...*

ACTE PREMIER

Une chambre à coucher. — La nuit. — Une lampe sur une table.

SCÈNE PREMIÈRE

DOÑA JOSEFA DUARTE, *vieille, en noir, avec le corps de sa jupe cousu de jais à la mode d'Isabelle-la-Catholique* ; DON CARLOS.

DOÑA JOSEPHA *seule*. *Elle ferme les rideaux cramoisis de la fenêtre, et met en ordre quelques fauteuils. On frappe à une petite porte dérobée à droite. Elle écoute. On frappe un second coup.*

*(Un nouveau coup.)*

Serait-ce déjà lui ? C'est bien à l'escalier  
Dérobé. *(Un quatrième coup.)* Vite, ouvrons.

*(Elle ouvre la petite porte masquée. Entre don Carlos, le manteau sur le visage et le chapeau sur les yeux.)*

Bonjour, beau cavalier.

*(Elle l'introduit. Il écarte son manteau, et laisse voir un riche costume de velours et de soie à la mode castillane de 1519. Elle le regarde sous le nez et recule.)*

Quoi ! Seigneur Hernani, ce n'est pas vous ? — Main-forte !

Au feu !

DON CARLOS, *lui saisissant le bras.*

Deux mots de plus, duègne, vous êtes morte !

*(Il la regarde fixement. Elle se tait effrayée.)*

Suis-je chez doña Sol, fiancée au vieux duc  
De Pastraña, son oncle, un bon seigneur, caduc,  
Vénéralde et jaloux ? Dites. La belle adore  
Un cavalier sans barbe et sans moustache encore,  
Et reçoit tous les soirs, malgré les envieux,  
Le jeune amant sans barbe, à la barbe du vieux.  
Suis-je bien informé ?

*(Elle se tait. Il la secoue par le bras.)*

—Vous répondez, peut-être.

DOÑA JOSEPHA.

Vous m'avez défendu de dire deux mots, maître.

## Exemples de sujets donnés à l'oral de l'épreuve de lettres classiques

### Exemple de sujet donné pour l'exercice improvisé de traduction grecque

Vous traduirez le texte suivant :

Μῆτερ, εἰσακούσατε  
τῶν ἐμῶν λόγων· μάτην γάρ ζ' εἰσορῶ θυμουμένην  
σῶ πρόσει· τὰ δ' ἀδύναθ' ἡμῖν καρτερεῖν οὐ ῥάδιον.  
Τὸν μὲν οὖν ξένον δίκαιον αἰνέσαι προθυμίας·  
ἀλλὰ καὶ σὲ τοῦθ' ὄρᾶν χρή, μὴ διαβληθῆς στρατῶ,  
καὶ πλεον πράξωμεν οὐδέν, ὅδε δὲ συμφορᾶς τύχη.

Euripide, *Iphigénie à Aulis*, 1368-1373

Vocabulaire :

μάτην : en vain

θυμῶ, -ῶ τι, : s'irriter

καρτερέω, -ῶ : supporter qqe ch. avec patience, résignation ou courage

αἰνέω, -ῶ τινά τιος : louer qqn de qqch

προθυμία, ας (ῆ) : bonne volonté, zèle, ardeur, empressement,

διαβεβλησθαί τι, être brouillé avec qqe ch. càd. faire fi de qqe ch.

### Exemple de sujet donné pour l'exercice improvisé de traduction latine

Vous traduirez le texte suivant :

CHORVS.

Credat hoc quisquam ? ferus ille et acer

nec potens mentis truculentus Atreus

fratris aspectu stupefactus haesit .

nulla uis maior pietate uera est ;

iurgia externis inimica durant,

quos amor uerus tenuit, tenebit.

Sénèque, *Thyeste*, 546-551

Vocabulaire

- trūcūlentus, a, um : farouche, dur, bourru ; cruel, menaçant, terrible, redoutable

- hærēō, hæsī, hæsūm, ēre : être arrêté, être en suspens

- iūrgĭum, ĩi, n. : querelle, dispute, altercation

## Suggestions bibliographiques

Les rapports du jury des années précédentes proposent de nombreux éléments de bibliographie. Dans leur sillage, nous nous limiterons à suggérer quelques compléments. On ne saurait trop recommander aux futurs candidats de se familiariser avec ces lectures savantes, qui sont les outils indispensables du praticien de la littérature et de la langue française.

Pour approfondir ses connaissances et compétences didactiques, le futur candidat consultera également avec profit les ressources proposées sur le site Eduscol et les sites académiques.

### Histoire littéraire, genres littéraires

- ARON Paul, SAINT-JACQUES Denis, VIALA Alain, *Dictionnaire du littéraire*, PUF, 2002
- GENETIOT Alain, *Le Classicisme*, P.U.F., collection « Quadrige Manuels », 2005
- HUBERT Marie-Claude, *Le Théâtre*, Armand Colin, 2014 [1991]
- LEJEUNE Philippe, *L'Autobiographie en France*, Armand Colin, 2010
- LOUVAT-MOLOZAY Bénédicte, *Le Théâtre*, Flammarion, coll. GF, 2007
- MACÉ Marielle, *Le Temps de l'essai, histoire d'un genre littéraire en France*, Belin, 2006
- MIRAUX Jean-Philippe, *L'Autobiographie*, Armand Colin, 2009
- TADIE Jean-Yves (dir.), *La Littérature française, dynamique & histoire*, Tome 1, Collection Folio Essais (n° 495), Gallimard
- TOURSEL Nadine, VASSEVIÈRE Jacques, *Littérature : 150 textes théoriques et critiques*, Armand Colin, 2015
- VAILLANT Alain, *L'Histoire littéraire*, A. Colin, « U », 2010  
*Qu'est-ce que le romantisme ?*, CNRS Éditions, Paris, 2016

Les volumes de la collection « GF Corpus », chez Flammarion : le comique, le tragique, la mimésis, le lecteur...

### Méthodologie et didactique

- ASTOR Dorian et al., *Manuel de littérature française*, Bréal / Gallimard Éducation, 2004
- BERGEZ Daniel, GÉRAUD Violaine, ROBRIEUX Jean-Jacques, *Les mots de la critique : Vocabulaire de l'analyse littéraire*, Coll. « La Lettre et l'idée », Armand Colin, 2020
- BERGER Daniel, *L'explication de texte littéraire*, Coll. « Cursus », A. Colin, 2021 (4<sup>e</sup> édition)
- BORDAS Éric, *L'Analyse littéraire : notions et repères*, Armand Colin, 2011
- DUCROS David, *Lecture et analyse du poème*, Coll. 3cursus », A. Colin, 1996
- LAUDET Patrick, "L'explication de texte, un exercice à revivifier", IGEN, 2014.  
[https://media.eduscol.education.fr/file/Francais/09/5/LyceesGT\\_Ressources\\_Francais\\_Explication\\_Laudet\\_182095.pdf](https://media.eduscol.education.fr/file/Francais/09/5/LyceesGT_Ressources_Francais_Explication_Laudet_182095.pdf)
- RYNGAERT, Jean-Pierre, *Introduction à l'analyse du théâtre*, Armand Colin, 2014
- VIBERT Anne, « Faire place au sujet-lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ? », IGEN, 2011, en ligne : [http://eduscol.education.fr/lettres/im\\_pdflettres/intervention-anne-vibertlecture-vf-20-11-13.pdf](http://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibertlecture-vf-20-11-13.pdf)
- VIBERT Anne, « Expliquer un texte littéraire : ce que la recherche en didactique de la littérature peut apporter au renouvellement et à la diversification des pratiques », [https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2012-09/didactique\\_de\\_la\\_litterature\\_et\\_sujet\\_lecteur.pdf](https://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2012-09/didactique_de_la_litterature_et_sujet_lecteur.pdf)

Pour les candidats qui auraient besoin de se familiariser davantage avec l'idée de séquence problématisée, nous recommandons la lecture d'un entretien de Marie-Laure Lepetit, inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche, groupe des lettres :

<https://magistere.education.fr/dgesco/plugOn>

[infile.php/1125282/mod\\_label/intro/Construire\\_des\\_sequences\\_au\\_college\\_et\\_au\\_lycee.pdf](infile.php/1125282/mod_label/intro/Construire_des_sequences_au_college_et_au_lycee.pdf)

### Langue :

- *Grammaire du français, terminologie grammaticale*  
<https://eduscol.education.fr/248/francais-cycles-2-et-3-etude-de-la-langue>
- *La Grammaire du français du CP à la 6<sup>ème</sup>*  
<https://eduscol.education.fr/document/45262/download?attachment>
- RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe, RIOUL René, *Grammaire méthodique du français*, PUF, 2021 (8<sup>e</sup> édition)
- DENIS Delphine et SANCIER-CHATEAU Anne, *Grammaire du français*, Livre de Poche, 1994.

### Ouvrages critiques :

- BAKHTINE Mikhaïl, *Esthétique et théorie du roman*, 1975
- BARTHES Roland, *Essais critiques*, Points, Gallimard, 1964
- BÉNICHOU Paul, *Morales du Grand Siècle*, Idées, Gallimard, 1988
- BOURDIEU Pierre, *Les Règles de l'art*, Seuil, « Points », 1998
- COMPAGNON Antoine, *Le Démon de la théorie*, Seuil, « Points », 1998, ch. I et VII  
*La Littérature, pour quoi faire ?* Collège de France, 2006
- ECO Umberto, *L'Œuvre ouverte*, Seuil, « Points », 1978
- GENETTE Gérard, *Figures I et II*, Seuil, Coll. Points, 1969
- GRACQ Julien, *En lisant en écrivant*, Corti, 1980
- JAUSS Hans Robert, *Pour une esthétique de la réception*, Coll. « Tel », Gallimard, 1990
- LANG Luc, *Délit de fiction (La littérature, pourquoi ?)*, Folio essais, 2011
- LEJEUNE Philippe, *Le Pacte autobiographique*, Seuil, « Points », 1996
- RANCIÈRE Jacques, *La Parole muette. Essai sur les contradictions de la littérature*, Hachette, « pluriel », 2011
- RICHARD Jean-Pierre, *Poésie et profondeur, et Onze études sur la poésie moderne*, éd. du Seuil, 1981
- ROBBE-GRILLET Alain, *Pour un nouveau roman*, Minuit, 1963
- ROUSSET Jean, *Forme et signification*, Corti, 1963
- SARTRE Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature ?* éd. Gallimard, coll. « Folio », 1948
- SCHERER Jacques, *La Dramaturgie classique en France*, 1950, nombreuses rééditions
- STAROBINSKI Jean, *L'Œil vivant*, Gallimard, 1961 ; *La Relation critique*, Gallimard, « Tel », 2001
- TOURNIER Michel, *Le Vol du Vampire*, Folio Essais, 1981.

### Ressources spécifiques aux LCA :

- PNF sur les nouveaux programmes de LCA du 24 mars 2017 ; *Les humanités au coeur de l'école*, La documentation française, 2017
- LCA, refondation pédagogique ; les ressources pour accompagner l'enseignement des LCA  
<https://eduscol.education.fr/cid73887/refondation-lca.html> -  
<https://eduscol.education.fr/pid34198/langues-et-cultures-de-l-antiquite.html>
- AUGÉ Dominique, *Refonder l'enseignement des langues anciennes : le défi de la lecture*, ELLUG, 2013.
- BASTIN-HAMMOU Malika, FONIO Filippo, PARE-REY Pascale (sous la direction de), *Fabula agitur Pratiques théâtrales, oralisation et didactique des langues et cultures de l'Antiquité* – UGA Editions, 2019

- ESTEVES Aline, KIMMEL-CLAUZET Flore (Sous la direction de ), *La lecture antique en VO, Lire en classe des textes latins et grecs aujourd'hui* – UGA Editions, 2021