



**MINISTÈRES  
ÉDUCATION  
JEUNESSE  
SPORTS  
ENSEIGNEMENT  
SUPÉRIEUR  
RECHERCHE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

**Direction générale des ressources humaines**

## **RAPPORT DU JURY**

### **SESSION 2025**

**Concours : Capes interne à affectation locale en Guyane**

**Section : lettres modernes**

Rapport de jury présenté par :

Fabrice Poli

Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche  
Président du jury

Brigitte Thomas

Inspectrice d'académie – inspectrice pédagogique régionale  
Vice-présidente du jury

## Sommaire

- |   |       |
|---|-------|
| 1. Bilan de la session 2025                                 | p. 04 |
| 2. Rapport sur l'épreuve écrite d'admissibilité             | p. 08 |
| 3. Rapport sur l'épreuve orale d'admission                  | p. 13 |
| 4. Annexe (exemple de sujet de l'épreuve orale d'admission) | p. 22 |

La composition du jury a été publiée sur le site [www.devenirenseignant.gouv.fr](http://www.devenirenseignant.gouv.fr) (jusqu'à la publication des résultats d'admission).

Dans le présent rapport, « candidat » est employé comme terme générique désignant à la fois les candidates et les candidats. Il en va de même pour les termes « enseignant », « professeur », etc.

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

## Bilan de la session 2025

Le CAPES interne de Lettres modernes à affectation locale en Guyane a été créé par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports en date du 5 février 2021 afin de soutenir le recrutement dans cette académie d'outre-mer de 84 000 km<sup>2</sup> qui se caractérise notamment par une exceptionnelle diversité linguistique.

Les épreuves qui constituent ce concours sont identiques à celles du CAPES interne de lettres modernes de droit commun et sont régies par l'arrêté du 25 janvier 2021<sup>1</sup>.

Les candidats lauréats de ce concours sont nommés obligatoirement dans l'académie de Guyane, comme fonctionnaires stagiaires, puis comme professeurs titulaires, s'ils reçoivent un avis favorable à l'issue de leur stage pratique.

Le tableau synoptique ci-dessous fournit les principales données statistiques du concours depuis sa création en 2021. On constate chaque année une très grande déperdition des candidats entre les inscrits et ceux qui participent de manière effective au concours. Toutefois, l'augmentation du taux de présence, amorcée l'an dernier, se confirme pour la session 2025 : 50 % des candidats inscrits ont transmis leur dossier RAEP dans les délais. Conséquence de cette situation : alors que les postes mis au concours lors des années antérieures n'étaient jamais tous pourvus, la session 2025 se signale comme la première (espérons-le d'une longue série) où tous les postes proposés par la Direction générale des ressources humaines ont pu être associés à un lauréat.

### Statistiques depuis la création du concours

	2021	2022	2023	2024	2025
<b>Postes ouverts</b>	8	8	6	5	5
<b>Inscrits</b>	63	49	50	44	50
<b>Présents (Dossiers RAEP reçus)</b>	23	16	15	18	25
<b>Admissibles</b>	18	13	7	9	10
<b>Admis</b>	5	6	5	4	5

<sup>1</sup> <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>

## Bilan de l'admissibilité et de l'admission – session 2025

ADMISSIBILITE	
Moyenne des candidats présents	8,43
Note la plus haute	14
Note la plus basse	2,5
Moyenne des candidats admissibles	11,28
Barre d'admissibilité	9,5
ADMISSION	
Moyenne des candidats présents	9,51
Note la plus haute	13
Note la plus basse	5
Moyenne des candidats admis	10,7
Barre d'admission	9,5

L'objectif d'un rapport de jury est d'accompagner au mieux les futurs candidats dans leur préparation, de dessiner des pistes de travail et d'encourager tous ceux qui se destinent à l'enseignement<sup>2</sup> comme ceux qui enseignent déjà, à s'engager résolument dans la voie du concours : il rappelle les règles et les principes de chaque épreuve, précise les attendus, en s'appuyant sur des exemples d'échecs et de réussites. Le jury a à cœur la prospérité et la pérennité d'un concours dont la pertinence pour l'académie de Guyane constitue une évidence à un moment où la place des savoirs fondamentaux – en premier lieu, la maîtrise de la langue française – est sans cesse réaffirmée à chaque rentrée scolaire depuis, désormais, de nombreuses années.

Un concours suscite toujours beaucoup d'interrogations et d'angoisse chez les candidats : le jury a bien conscience que certains d'entre eux – l'écart important entre le nombre d'inscrits et le nombre de dossiers effectivement reçus invite à le penser –, au moment de déposer leur dossier, hésitent, doutent et renoncent, faisant, pour ainsi dire, un refus d'obstacle.

Afin d'encourager les futurs impétrants à se montrer toujours plus nombreux aux épreuves du concours et d'inviter les candidats malheureux de la session 2025 à se présenter de nouveau, le jury souhaite avant toute chose leur recommander des outils et une bibliographie minimale qui leur permettront d'affronter les sessions à venir en plus grande confiance. Ce récapitulatif figure dans l'encadré de la page 7. Il est en outre complété en pp. 19-21 par des éléments plus détaillés.

La réussite au concours du CAPES interne de Lettres ne nécessite pas un savoir encyclopédique ; elle exige cependant une réelle qualité d'expression écrite et orale, une solide culture littéraire, des connaissances linguistiques précises et une capacité à concevoir un enseignement. À ce titre, la session 2025 a certes permis au jury de lire et d'écouter des prestations de qualité, mais elle a aussi révélé des lacunes qui doivent être obligatoirement comblées par la consultation assidue de quelques ouvrages de référence, lesquels, s'ils sont bien assimilés, garantiront des prestations de meilleure tenue, notamment en grammaire.

Au terme de la session 2025, le jury tient à féliciter vivement les candidats lauréats du concours et à

---

<sup>2</sup> Pour connaître les conditions d'éligibilité au concours interne, consulter le site du ministère : <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/enseigner-au-college-ou-au-lycee-general-le-capes-1394>

recommander à ceux qui ont été ajournés de ne pas perdre courage et de redoubler d'efforts pour la session suivante.

Comme les années antérieures, le jury a pu compter, à Cayenne et à Paris, sur l'attention de chaque instant d'interlocuteurs attentifs et diligents, soucieux d'œuvrer au parfait déroulement du concours.

Le jury adresse donc ses pensées les plus chaleureuses à Monsieur le recteur de l'académie de Guyane, à madame Isabelle Niveau, inspectrice d'académie-inspectrice pédagogique régionale de Lettres, à madame Fabienne Lecœur, cheffe du bureau des concours, et à madame Michèle Martin, proviseure du lycée polyvalent Edmard Lama et Sergine Prévot (Rémire-Montjoly) ainsi qu'à son personnel. Les remerciements les plus vifs sont également adressés à notre gestionnaire du concours au sein de la Direction générale des ressources humaines (DGRH) pour son accompagnement toujours facilitateur et précieux.

*Pour le jury de la session 2025,*

Fabrice Poli  
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche  
Président du jury

Brigitte Thomas  
Inspectrice d'académie – inspectrice pédagogique régionale  
Vice-présidente du jury

# Bibliographie vivement recommandée pour préparer le capes interne à affectation locale en Guyane

## Sitographie du ministère de l'Éducation nationale

Parcours M@gistère, élaborés par la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

Entrer dans le métier : <https://magistere.education.fr/dgesco/course/view.php?id=2788&section=1>

Enseigner les Lettres<sup>3</sup> : <https://magistere.education.fr/dgesco/course/view.php?id=2846&section=1>

Plateforme PodEduc, plateforme vidéo pour les agents de l'Éducation nationale

Vidéo 1 : L'écrit au début du collège : <https://pod.phm.education.gouv.fr/dgesco-formation/video/72805-lecriture-au-debut-du-college-video-1-sur-3/>

Vidéo 2 : Étudier un texte / extrait littéraire en classe : <https://pod.phm.education.gouv.fr/dgesco-formation/video/72809-etudier-un-texteextrait-litteraire-en-classe-video-2-sur-3/>

Vidéo 3 : Pourquoi la littérature ? : <https://podeduc.apps.education.fr/video/72813-enseigner-le-francais-au-college/>

## Étude la langue : les guides conçus par la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

*La grammaire du français. Terminologie grammaticale*

<https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

*La grammaire du français du CP à la 6<sup>e</sup>*

<https://eduscol.education.fr/3107/guides-fondamentaux-pour-l-enseignement>

## Bibliographie de littérature française

Aa.Vv., *Le Grevisse de l'étudiant. Littérature. Les grands genres littéraires. Histoire de la littérature en 165 textes. Lexique des termes techniques*, De Boeck Supérieur, 2022.

Aubrit J.-P. et Gendrel B., *Littérature : les mouvements et écoles littéraires*, Armand Colin, 2024.

Bergez D., *L'explication de texte littéraire*, Armand Colin, 2021.

---

<sup>3</sup> Le parcours se décline six rubriques : 1) Être professeur entrant dans le métier en Lettres (collège, LGT et LP) ; 2) Comment faire lire les élèves ? ; 3) Comment faire écrire les élèves ? 4) Comment développer l'oral chez les élèves ? 5) Comment étudier la langue française ? 6) Pour aller plus loin.

# Épreuve écrite d'admissibilité

Rapport établi par

**M. Olivier Clavaud, professeur agrégé de lettres modernes**

Le jury adresse ses chaleureuses félicitations aux vingt-cinq candidats ayant présenté un dossier complet. Leur engagement témoigne d'une volonté affirmée de contribuer à la réussite des élèves dans un territoire aux caractéristiques éducatives et culturelles singulières. Le choix de concourir au CAPES interne à affectation locale, plutôt qu'au concours national, manifeste un attachement réel au contexte guyanais et une envie sincère de s'y inscrire durablement comme acteur du service public d'éducation. Le jury tient à saluer cette orientation exigeante et encourage vivement les futurs candidats à emprunter cette voie.

## **I. Le dossier de RAEP : une épreuve à construire avec méthode, réflexion et exigence**

Se substituant à l'épreuve écrite classique, le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) constitue l'unique épreuve d'admissibilité (coefficient 1). Cela implique une attention toute particulière portée à sa conception, tant sur le fond que sur la forme. Le jury insiste sur l'importance d'une présentation structurée, d'une langue claire, élégante et rigoureusement maîtrisée, respectueuse des normes orthographiques, grammaticales et syntaxiques. Il convient également d'organiser son propos selon une progression logique, de soigner la mise en page et d'éviter les maladresses formelles susceptibles d'affaiblir la réception du contenu.

Mais au-delà de la forme, c'est bien le fond qui engage la qualité du dossier : en tant que concours interne, cette épreuve vise à évaluer non seulement les compétences pédagogiques du candidat, mais aussi sa capacité à interroger ses choix didactiques à la lumière des textes officiels et de son expérience professionnelle.

### **1.1 Comprendre les attendus réglementaires**

La réussite à cette épreuve suppose une parfaite compréhension de son cadre. Le site institutionnel « Devenir enseignant » constitue une ressource incontournable : il définit précisément les attendus de l'épreuve<sup>4</sup>. La plupart des candidats s'y conforment, mais quatre points appellent l'attention :

- Dans la première partie du dossier (deux pages dactylographiées maximum), le candidat doit proposer une présentation construite et réfléchie de son parcours, qui ne se limite pas à un simple curriculum vitae ou à un enchaînement chronologique d'expériences. Ce récit professionnel problématisé doit : 1) mettre en évidence les compétences, savoirs et aptitudes développés au fil des expériences antérieures (professionnelles, universitaires ou personnelles), en montrant en quoi ces acquis sont transposables et utiles à l'exercice du métier de professeur de Lettres dans le second degré ; 2) faire apparaître une compréhension des attendus du métier, en articulant les expériences passées avec les savoirs, les savoir-faire et les postures professionnelles spécifiques à l'enseignement des Lettres ; 3) faire ressortir de manière sincère et crédible une appétence pour la littérature (et plus largement pour les domaines des Lettres), en laissant entrevoir une culture littéraire solide et une expertise naissante, attendues chez tout futur professeur de la discipline. Il montre enfin

---

<sup>4</sup> <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-cap-es-interne-et-du-caer-cap-es-section-lettres-565>

comment son appétence pour la littérature et sa posture professionnelle se sont nourries d'un engagement sur le terrain, à travers des projets pluridisciplinaires et un effort constant d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle du territoire. Cette présentation doit être rédigée dans une langue correcte, fluide et soignée, témoignant de la maîtrise de l'expression écrite requise pour enseigner le français.

- La seconde partie du dossier, (six pages dactylographiées maximum), doit présenter l'analyse d'une réalisation pédagogique significative. Il s'agit de répondre à une exigence d'analyse didactique : expliciter les apprentissages visés, les objectifs poursuivis, la progression établie, les résultats obtenus. Ces éléments doivent structurer l'ensemble de la réflexion selon une logique claire : qu'ai-je voulu enseigner ? par quels moyens ? quels résultats ai-je obtenus ? L'absence fréquente d'un bilan final limite malheureusement la portée critique et réflexive de nombreux dossiers.
- Les annexes, limitées à dix pages, doivent être authentiques, signées et directement reliées à l'analyse développée. Le jury recommande de ne pas en faire une simple collection documentaire, mais d'en justifier la présence dans le corps du dossier : elles doivent appuyer, illustrer ou approfondir la réflexion du candidat. Trop nombreux sont les dossiers qui présentent des annexes purement illustratives.
- La dimension locale : si le RAEP ne requiert pas obligatoirement une séquence menée en Guyane, une réflexion sur les spécificités de l'enseignement dans ce territoire est bienvenue et valorisée. Il est important que le candidat souligne les particularités du territoire dans lequel il enseigne. Ainsi, un candidat a choisi d'ancrer la présentation de son parcours dans une réflexion sur les spécificités du contexte guyanais. Fort d'expériences diversifiées, il met en lumière les défis rencontrés à Cayenne, notamment l'hétérogénéité linguistique et culturelle des élèves, qu'il perçoit comme une richesse à valoriser. Il illustre sa capacité à adapter ses pratiques pédagogiques en intégrant des textes issus des cultures locales — littérature caribéenne, récits amérindiens, auteurs guyanais — dans ses séquences, en complément des œuvres du programme. C'est ainsi que dans la deuxième séance de sa séquence sur « La fiction pour interroger le réel », consacrée au genre fantastique, il sollicite les élèves pour évoquer leurs références culturelles autour de l'étrange et du surnaturel. À cette occasion, un élève évoque le "Baklou", entité spirituelle issue des croyances bushinenguées. Cette intervention spontanée devient le point de départ d'une activité improvisée mais pédagogiquement structurée : « Je leur ai donc proposé, en guise d'évaluation, de me faire un exposé sur le "Baklou". C'était non seulement une manière de les évaluer sur l'oral mais également de les valoriser. » L'intérêt d'une telle activité est évident : les élèves souvent en difficulté à l'écrit ou peu lecteurs deviennent ici sources de savoir, en position d'« experts ». Au lieu de « subir » des textes canoniques parfois éloignés de leur réalité, ils peuvent relier littérature et vécu. Les élèves non-lecteurs, en particulier, se montrent plus investis dans cette activité orale. Cela a un effet direct sur l'estime de soi et la motivation. Enfin, même si la forme est orale, les élèves sont conduits à structurer leur pensée, à faire le récit d'un phénomène et à le relier à une problématique scolaire.

## 1.2 Une inscription dans le cadre institutionnel

Un bon dossier articule étroitement la séquence analysée avec les textes de référence : programmes du collège ou du lycée, socle commun, attendus de fin de cycle, référentiel des compétences professionnelles<sup>5</sup>. Loin d'être de simples mentions formelles, ces éléments doivent nourrir la réflexion

<sup>5</sup> Programme du cycle 3 (rentrée 2025 pour le CM1 et la 6<sup>e</sup> ; rentrée 2026 pour le CM2) :

[https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel620\\_annexe1.pdf](https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel620_annexe1.pdf)

Programme du cycle 4 : <https://eduscol.education.fr/document/621/download> ;

Programme de seconde : <https://eduscol.education.fr/document/5792/download> ;

Programme de Première : <https://eduscol.education.fr/1712/programmes-et-ressources-en-francais-voie-gt>

du candidat. Leur mobilisation témoigne d'une maîtrise des enjeux institutionnels, mais aussi d'une capacité à penser son enseignement dans une logique de progression et d'évaluation.

### 1.3 Une maîtrise irréprochable de la langue

L'exigence de correction linguistique est d'autant plus forte qu'il s'agit d'un concours de Lettres. Le jury est attentif à l'orthographe, à la syntaxe, à la précision du lexique. Il relève cependant, y compris dans de bons dossiers, des erreurs récurrentes et des formulations confuses. On peut noter des erreurs d'accords (« Les élèves à qui j'ai transmis les consignes les a bien compris. » ; des confusions lexicales ou des fautes de vocabulaire (« Les élèves sont très attentifs au déroulement du cours, ce qui est apaisant » ; l'utilisation d'un registre trop familier ou imprécis (« J'ai bossé une séquence sur la poésie moderne ») ; des phrases mal construites ou une syntaxe bancal (« Ce que j'ai voulu faire en lien avec les compétences, c'est que les élèves puissent comprendre la consigne mieux ») ; des redondances ou pléonasmes (« J'ai fait une progression progressive dans la séquence » ; des fautes de ponctuation (« Je travaille sur le texte, les élèves écrivent une réponse ensuite on corrige » ; une orthographe défailante (« J'ai organisé une séquence sur les genres littéraires. ». De telles erreurs ne peuvent être tolérées de la part de professeurs de Lettres.

## II. Le RAEP : démontrer une réflexion didactique nourrie et cohérente

### 2.1 Appuyer ses choix sur des connaissances disciplinaires

La réflexion pédagogique ne saurait être dissociée d'un socle solide de connaissances disciplinaires. Le jury attend que les références littéraires soient précises (nom de l'auteur, date de publication, inscription dans une époque ou un genre), mais aussi qu'elles soient justifiées au regard des objectifs de la séquence. Il s'agit de démontrer que les lectures proposées ne sont pas arbitraires, mais qu'elles répondent à un projet d'enseignement clair, adapté au niveau des élèves et aux objectifs définis.

À l'inverse, des dossiers proposent parfois des justifications faibles, réduites à des considérations de méthode ou de gestion de classe, sans véritable réflexion sur les œuvres elles-mêmes. Le jury attend une argumentation littéraire, même succincte, propre à un professeur de Lettres.

De même, une culture pédagogique de base est attendue : connaissance de pratiques différenciées, du rôle du numérique, des enjeux de l'oral, etc. Ces éléments doivent apparaître dans le fil du raisonnement sans le saturer.

### 2.2 Clarifier les objectifs et évaluer les résultats

La séquence analysée doit s'accompagner d'une présentation rigoureuse du contexte : niveau de classe, période de l'année, partie du programme, objectifs de connaissances et de compétences. Trop souvent, les objectifs énoncés au départ s'effacent au fil du développement. Le jury recommande d'y revenir régulièrement, de les articuler aux activités proposées, et de conclure l'analyse par un bilan.

L'évaluation (formative ou sommative) est un point clé de ce bilan : comment le professeur a-t-il mesuré les progrès des élèves ? Qu'a-t-il retiré de cette expérience ? Que modifierait-il dans une reconduction de la séquence ? Ces éléments manifestent la capacité du candidat à s'auto-évaluer et à ajuster sa pratique.

Dans le cadre d'une séquence développée dans une classe de quatrième, au cours de laquelle il s'agit de s'interroger sur les modalités selon lesquelles les écrivains questionnent la réalité à l'aune de la fiction,

---

Programme d'enseignement de spécialité « Humanités, littérature et philosophie » (HLP) :

<https://eduscol.education.fr/1711/programmes-et-ressources-en-humanites-litterature-et-philosophie-voie-g>

un candidat établit une politique d'évaluation réfléchie, progressive, et sans aucun doute efficace. Il propose, en amont de la séquence, une évaluation diagnostique qui vise à permettre à ses élèves de cerner les connaissances préalables essentielles au travail qui sera mené, qu'il s'agisse de la maîtrise du lexique, des connaissances grammaticales ou littéraires. Il peut ainsi, tout au long de la séquence, proposer des évaluations formatives qui permettent aux élèves d'affiner leurs compétences en matière d'écriture, qu'il s'agisse d'écrits d'invention ou de paragraphes analytiques. L'évaluation sommative finale est ainsi préparée avec efficacité. Le bilan proposé par l'enseignant sur l'efficacité de son travail ne peut ainsi qu'être pertinent car fondé sur une progression réfléchie.

L'exemple du travail de la langue dans la séquence est révélateur : son intégration doit être pensée en cohérence avec les objectifs littéraires et les activités. Le jury a apprécié, par exemple, une séance sur la forme emphatique dans une séquence sur l'argumentation orale, ou une séance lexicale sur les émotions dans une séquence sur « Dire l'amour » en 4e. En revanche, un point de langue déconnecté (sur les homonymes après un travail sur la cité idéale) affaiblit la pertinence de l'ensemble.

### **2.3 Une problématique claire, adaptée et féconde**

La problématique donne sens à la séquence. Elle doit être adaptée au niveau des élèves, formulée avec précision, et elle doit irriguer toute la réflexion. Le jury observe encore trop souvent des formulations trop générales ou inadaptées à l'âge des élèves. À l'inverse, il salue les problématiques vivantes et bien ciblées, telles que : « En quoi les récits d'imagination permettent-ils de mieux comprendre la réalité et les enjeux humains ? », (« La fiction pour interroger le réel », classe de quatrième). Sans problématique, l'exposé de l'expérience pédagogique manque de cohérence. En traitant *Les Cahiers de Douai* d'Arthur Rimbaud dans le cadre du parcours « Émancipations créatrices » en classe de première, un candidat ne pose aucune question dévolue à guider sa séquence. Cela aurait pourtant renforcé la compréhension des élèves et ajouté une tension argumentative nécessaire au dossier, évitant ainsi un simple récit chronologique sans réelle analyse.

### **2.4 Proposer une entrée dans les textes propice au dévoilement du sens de ces derniers**

Dans un dossier RAEP de Lettres, il est essentiel de montrer que l'on propose une entrée dans les textes propice au dévoilement de leur sens, car cette exigence touche au cœur même du métier de professeur de Lettres : faire lire pour faire comprendre, interpréter, penser. Les textes littéraires ne livrent pas spontanément leur sens. Ils mobilisent des figures, des structures narratives, des registres symboliques, une intertextualité ou une historicité qui en font des objets de lecture complexes. L'élève ne peut accéder seul à ces dimensions profondes : il faut un enseignant-médiateur capable d'organiser une entrée qui ouvre à l'interprétation. Montrer que l'on construit cette entrée, c'est affirmer son rôle didactique. Par exemple, introduire *Le Horla* de Maupassant par une question sur les limites de la raison humaine, plutôt que par un simple résumé de l'intrigue, engage une véritable lecture problématisée. Ainsi, un professeur de Lettres ne se contente pas de faire « lire » : il donne à penser la littérature. Un dossier qui ne montre que des activités techniques (repérage, reformulation, résumé) ou qui décrit la mise en œuvre de séances sans exposer un projet de lecture donne une image appauvrie du métier. La manière dont on amorce la lecture d'un texte conditionne le type de relation que les élèves vont construire avec lui : distance scolaire ou engagement intellectuel ? ennui ou curiosité ? Une entrée pertinente, problématisée, incarnée, contextualisée (par un document déclencheur, une hypothèse de lecture, un dialogue avec un autre texte, une situation vécue par les élèves...) est la clef de l'appropriation. Ne pas soigner cette entrée, c'est risquer que les élèves ne voient dans le texte qu'un « exercice » déconnecté de tout enjeu.

Prenons l'exemple d'un dossier fondé sur la présentation d'une séquence menée en classe de seconde dévolue à l'étude d'un groupement de textes poétiques. Le dossier insiste longuement sur les profils d'élèves, leur rythme de travail, leur motivation et les stratégies mises en œuvre pour maintenir leur attention. Si ce souci de la diversité est louable, il tend à prendre le pas sur la réflexion interprétative. Le texte devient un simple prétexte à engagement, sans que soit posée une problématique littéraire forte.

Ainsi, on lit que les élèves « aiment la poésie » ou qu'il fallait « choisir un texte accessible », mais aucune réflexion approfondie sur la spécificité poétique des textes ou sur les enjeux esthétiques, formels ou historiques, n'est développée. Le dossier met en valeur des dispositifs comme la prise de parole régulière, l'entraide entre élèves, l'adaptation à la classe, etc. Ces éléments témoignent d'une réflexion pédagogique solide, mais la didactique de la lecture littéraire reste en retrait. On ne trouve pas d'explicitation des choix de textes, de leurs effets de langage, ni de construction d'un horizon d'attente chez les élèves. Le candidat parle d'objectifs comme « permettre aux élèves de mieux comprendre le texte », « développer leur goût pour la lecture », mais ces intentions restent générales et peu opérationnelles. Les compétences littéraires ciblées (interpréter, argumenter, contextualiser, etc.) ne sont pas spécifiées ni évaluées, ce qui affaiblit la portée formatrice de la séquence.

## **2.5 Intégrer pleinement la diversité des élèves**

Le RAEP doit aussi rendre compte de la prise en compte du public scolaire. Le niveau de la classe, ses besoins spécifiques, les productions d'élèves (écrites ou orales), les évaluations doivent nourrir l'analyse. Le jury regrette la faible mention de l'enseignement du français langue seconde, pourtant centrale dans le contexte guyanais. Les candidats sont vivement invités à intégrer cette dimension, qu'il s'agisse d'adapter les supports, les consignes, les attendus ou de proposer des modalités différenciées. Voici un passage significatif d'un dossier qui montre une réelle prise en compte de la diversité des élèves dans les pratiques pédagogiques de l'enseignant : « Je dois signaler qu'il y a au moins sept élèves non-lecteurs dans cette classe. Deux sont dans le dispositif ULIS (Unités localisées pour l'inclusion scolaire) et cinq autres restent dans le groupe classe. Au total, j'ai un effectif pléthorique de 27 élèves aux profils hétérogènes. [...] Constatant le niveau des élèves, j'ai fait le choix de proposer *Le Diable dans la bouteille* de Robert Louis Stevenson pour sa facilité d'accès et son intrigue un tantinet simple. » L'enseignant montre qu'il connaît précisément les caractéristiques de sa classe : niveau hétérogène, présence d'élèves allophones, élèves en grande difficulté de lecture, élèves en ULIS. Il ne se contente pas de constater cette diversité, il en tire des conséquences concrètes pour ses choix didactiques. Le choix du texte (*Le Diable dans la bouteille*) n'est pas arbitraire ni imposé par le programme : il est justifié par une volonté de rendre le texte accessible sans sacrifier les enjeux littéraires (initiation au fantastique). Ce compromis témoigne d'une intelligence didactique : respecter les objectifs disciplinaires tout en tenant compte des réalités de terrain. Il précise avoir conçu une séquence en 7 séances, incluant une évaluation diagnostique dès le départ pour ajuster les attentes, et deux évaluations sommatives. Cette structuration démontre une volonté de progression différenciée, tenant compte des rythmes d'apprentissage.

## **Conclusion**

Le RAEP constitue une épreuve riche et exigeante. Le jury attend de chaque candidat qu'il sache articuler sa pratique professionnelle, sa réflexion didactique et son inscription dans les cadres institutionnels. Les meilleurs dossiers sont ceux qui, sans sacrifier à la clarté et à la rigueur, manifestent une véritable posture réflexive, nourrie de connaissances disciplinaires solides, d'une conscience des réalités du terrain et d'une volonté affirmée de transmettre. Le jury encourage tous les candidats à poursuivre dans cette voie exigeante et formatrice, en ayant à l'esprit que l'enseignant de Lettres est à la fois un pédagogue, un linguiste, un médiateur culturel et un professionnel au service des élèves.

# Épreuve orale d'admission

Rapport établi par

**Mme Émilie Nguyen-Crété, inspectrice d'académie-inspectrice pédagogique régionale**

Le lycée Lama-Prévoit de Rémire-Montjoly a accueilli les épreuves orales de la session 2025 du concours interne de recrutement des professeurs certifiés de lettres à recrutement local en Guyane. Nous remercions vivement madame la Proviseure et ses équipes pour leur disponibilité et l'attention portée aux candidats qui ont pu se présenter au concours dans les meilleures conditions. Dix candidats ont été admis à passer les épreuves orales. Sur ces dix candidats, nous comptons une défection.

## 1- Rappel sur le déroulement de l'épreuve

Le déroulé de l'épreuve (coefficient 2) est défini dans l'arrêté du 25 janvier 2021. Les modalités sont à trouver également sur le site du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-cap-es-interne-et-du-caer-cap-es-section-lettres-565>

- Durée de la préparation : deux heures et trente minutes ;
- Durée totale de l'épreuve orale : une heure et vingt minutes maximum. Elle se décompose en deux parties :
  - un exposé de quarante minutes maximum ;
  - un entretien avec le jury de quarante minutes maximum.

L'épreuve comporte :

### a. L'analyse d'une situation d'enseignement

« Le jury propose au candidat un dossier de nature professionnelle et précise le niveau d'enseignement (collège ou lycée) auquel la situation d'enseignement doit se référer.

L'épreuve consiste à élaborer, pour un niveau donné et à partir d'un dossier comportant un ou plusieurs textes littéraires éventuellement accompagnés d'un ou de plusieurs documents, un projet de séquence d'enseignement assorti de l'explication d'un texte de langue française choisi par le jury. La méthode d'explication est laissée au choix du candidat. La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue. »

### b. Un entretien avec le jury

L'entretien s'ouvre sur un temps d'interrogation relatif à la maîtrise de la langue française comportant une ou plusieurs questions d'analyse grammaticale (durée : dix minutes maximum). Les questions grammaticales correspondent au programme du collège et du lycée d'enseignement général et technologique.

Le jury revient sur la situation d'enseignement proposée. Parce que les candidats se présentent à un concours interne et que des classes leur sont déjà confiées en responsabilité, les échanges peuvent s'étendre à certains aspects de l'expérience professionnelle.

Lors de l'entretien, dix minutes maximum pourront être réservées à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi pour l'épreuve d'admissibilité, qui

reste, à cet effet, à la disposition du jury.

## 2- Le corpus de textes et de documents

Au début de son temps de préparation, le candidat reçoit un corpus composé de textes littéraires, éventuellement assortis d'un texte complémentaire ou d'une œuvre iconographique. Le sujet mentionne le niveau de la classe et l'entrée du programme qui serviront de cadre à la séquence puis le texte à expliquer. Il est explicitement rappelé qu'une séance de langue sera intégrée à la séquence.

Les textes du corpus illustrent **l'entrée des programmes scolaires** choisie par le jury, par exemple, « Récits de création, création poétique » en classe de 6<sup>e</sup>. Certains corpus se composent d'extraits issus d'une seule et même œuvre ; dans ce cas, l'objectif de la séquence porte sur l'étude d'une œuvre complète. Lors la session 2025, le jury a proposé *Phèdre* de Racine pour traiter l'objet d'étude de la classe de 2<sup>nde</sup> « Le théâtre du XVII<sup>e</sup> siècle au XXI<sup>e</sup> siècle ».

Le jury insiste sur la volonté qui préside, lors de la constitution du corpus, de proposer un **ensemble cohérent** afin que le candidat puisse construire une séquence problématisée dynamique. Le corpus ne se réduit pas à un simple catalogue. Une lecture attentive des textes permet au candidat d'élaborer un projet pédagogique suffisamment riche pour servir de fil directeur à sa séquence. Les questionnements anthropologiques de la séance émergent de la relation qui se noue entre les textes. La spécificité générique des textes (extraits de roman, poèmes, scènes de théâtre...) oriente le candidat sur ses choix pédagogiques et sur les compétences à travailler. Aussi le candidat ne s'étonnera-t-il pas de trouver aux côtés du conte *Peau d'âne* de Charles Perrault (1694), une scène de théâtre contemporain extrait de *Cet Enfant*, de Joël Pommerat (2005). Au sein d'un même corpus portant sur « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques » en classe de 6<sup>e</sup>, se déclinent des portraits d'enfants confrontés à la volonté d'un parent auquel ils tentent d'échapper. Les deux écritures sont très éloignées : d'une part la langue du XVII<sup>e</sup> siècle pour narrer un conte merveilleux en vers, de l'autre, la langue du XXI<sup>e</sup> siècle, familière aux élèves sous la forme d'un dialogue théâtral très sobre. Ces deux extraits doivent néanmoins être intégrés à la même séquence.

Dans un corpus portant sur « Récit de création, création poétique » en classe de 6<sup>e</sup>, le jury attendait du candidat qu'il associe les textes empruntés à la mythologie traditionnelle et isole le texte extrait d'une œuvre de fiction datant du XX<sup>e</sup> siècle, *Le Silmarillion*, de J.R.R. Tolkien. Ces textes, d'une tonalité en apparence voisine, différaient donc profondément par leur nature et dans leur processus d'écriture. Les premiers, issus d'une tradition orale et collective, ont été fixés par écrit ultérieurement : ce sont des mythes. L'extrait du *Silmarillion* est le fruit de l'imagination d'un seul auteur : il s'agit d'un roman de *fantasy* imitant la forme et la tonalité des cosmogonies.

Rassemblés autour d'une problématique commune, les textes peuvent appartenir à des genres multiples. Le corpus peut couvrir plusieurs siècles, conformément à l'empan chronologique des programmes de collège et de lycée.

Le jury attend des candidats qu'ils soient capables de tirer parti des questions génériques posées par la variété des extraits et qu'ils n'éludent ni l'histoire littéraire ni l'arrière-plan culturel des œuvres. Une connaissance étendue et précise de l'histoire littéraire nécessite une préparation sérieuse, exigence à laquelle tous les candidats n'ont pas répondu. Certes, Jean de La Fontaine et Jean Racine ont été rattachés au courant du classicisme, mais parfois de manière caricaturale et sans nuance. Inversement, si la biographie de Leconte de Lisle est moins connue, le jury attendait des candidats qu'ils puissent le présenter comme le chef de file du Parnasse.

Dans une volonté de complémentarité, textes et documents du corpus se répondent, offrent une progression dans la construction du sens, apportent des éléments nouveaux propres à nourrir la

thématique du programme. Une approche catalogique des textes du corpus ne saurait nourrir pertinemment la séquence. Il arrive qu'ils s'opposent ou que l'un soit le prolongement ou la réécriture d'un autre. Une grande attention est demandée à l'examen des registres. Le jury attend d'un professeur certifié de lettres modernes qu'il sache énoncer les caractéristiques d'un poème lyrique et ceux d'une fable satirique ou qu'il sache différencier un dénouement théâtral tragique d'un dénouement théâtral pathétique.

Quand le corpus comprend un texte complémentaire, celui-ci n'est pas accessoire. Aux cinq extraits de *Phèdre* de Jean Racine (dont la liste des personnages), s'ajoutait un extrait de la préface rédigée par l'auteur. Sans en faire un élément central de la séquence, le candidat pouvait y puiser une clef d'interprétation de l'acte I, scène 3 (v. 269 à v.290), passage sur lequel portait l'explication. Ainsi, parlant du personnage de Phèdre, Jean Racine écrit :

« J'ai même pris soin de la rendre un peu moins odieuse qu'elle n'est dans les tragédies des Anciens, où elle se résout d'elle-même à accuser Hippolyte. J'ai cru que la calomnie avait quelque chose de trop bas et de trop noir pour la mettre dans la bouche d'une princesse qui a d'ailleurs des sentiments si nobles et si vertueux. Cette bassesse m'a paru plus convenable à une nourrice, qui pouvait avoir des inclinations plus serviles, et qui néanmoins n'entreprend cette fausse accusation que pour sauver la vie et l'honneur de sa maîtresse. » Racine, *Phèdre*, extrait de la préface (1677).

Le jury donnait ainsi au candidat des éléments de commentaire sur l'éthos du personnage et sur le sens de sa tirade sur scène.

Assurément, il est nécessaire de prendre en compte tous les documents fournis, sans omettre l'un des textes au risque de manquer une dimension du sujet et de concevoir une problématique incomplète et tronquée. S'il est toujours possible d'ajouter, dans le déroulé de la séquence, un autre texte (un extrait d'*Andromaque* du même auteur dans la séquence sur *Phèdre*) ou une nouvelle œuvre (par exemple la toile *La persistance de la mémoire* (1931), plus connue sous le titre *Les montres molles* de S. Dalí, sur le thème de la création poétique), cette initiative ne peut se faire au détriment des textes imposés dont l'étude ou la présentation sont trop souvent superficielles. Le jury est donc amené à évaluer la pertinence d'un éventuel ajout. Le candidat pensera donc à justifier ce parti pris didactique et pédagogique. L'élargissement à d'autres textes ou œuvres trouve peut-être davantage sa place dans les propositions de prolongements ou d'ouvertures vers les séquences suivantes.

### 3- Présentation de la séquence

Sur la première page du corpus figure l'intitulé du sujet et le niveau de la classe dans lequel s'inscrit la séquence. Il s'agit d'une épreuve pratique où le candidat démontre sa capacité à bâtir un projet pédagogique précis dans un contexte d'enseignement qu'il aura préalablement défini. Ce projet pédagogique, inscrit dans les programmes du collège ou du lycée, tient compte des contenus disciplinaires, forme les élèves à un ou plusieurs champs de compétences et dessine une progression dans l'acquisition de ces éléments. Le candidat gagne à énoncer les besoins diagnostiqués pour un profil de classe donné. Cette démarche préalable donne plus de corps au projet et lui insuffle une dynamique motivée par son objectif d'apprentissage : développer des stratégies de compréhension dans une classe de petits lecteurs, acquérir la méthode du commentaire linéaire au premier trimestre d'une classe de seconde, consolider les compétences rédactionnelles pour des élèves de troisième à quelques semaines du brevet des collèges ...

Voici un ensemble de questions que pourrait se poser le candidat lors de sa préparation à l'échelle de la séquence ou de la séance. Elles ne revêtent pas un caractère exhaustif.

- Quels liens tisser entre le corpus, le niveau de classe et l'entrée du programme imposés par le sujet ?
- Quels objectifs pédagogiques du programme guideront la séquence ?
- Quels savoir-faire enseigner en prenant appui sur le corpus proposé ?

- Quels savoirs et quels savoir-faire seront acquis au terme de la séquence ?
- Quelle problématique formuler pour susciter l'intérêt de la classe ?
- Quels sont les acquis préalables nécessaires aux élèves ?
- Quelles connaissances antérieures mobiliser ?
- Quels sont les besoins diagnostiqués ?
- À quel moment de l'année s'inscrit cette séquence ?
- Quelles situations ou modalités d'apprentissage mettre en œuvre ?
- Quels obstacles lever avant de proposer une tâche dans la séance ?
- Quand et comment évaluer les élèves ?
- Comment prendre en compte les élèves à besoins particuliers ?
- Comment introduire des éléments de différenciation pédagogique dans une classe hétérogène ?
- ...

Une fois les documents lus et analysés, il convient d'élaborer une problématique adaptée au niveau de la classe et d'établir dans quel ordre ces éléments seront étudiés pour une plus grande pertinence pédagogique. Les textes du corpus n'ont pas vocation à être étudiés dans leur ordre de présentation à l'exception de l'étude d'une œuvre complète. La problématique sert de fil conducteur, de la séance liminaire à la séance de clôture. On préférera à une problématique trop large — « Comment la littérature aborde-t-elle la création du monde ? » – une problématique plus dense qui prenne en compte la diversité des extraits : « En quoi les récits de création et la création poétique nous donnent-ils une explication sur l'origine du monde tout en exprimant une vision personnelle ou collective, marquée par son aire géographique d'origine ? »

Si, comme nous l'avons dit, le dévoilement progressif d'une œuvre complète supporte difficilement une entorse à la chronologie, les corpus thématiques appellent une recomposition fine de l'ordre de présentation. Dans le choix du texte liminaire se joue l'entrée des élèves dans la séquence. Puis, toutes les étapes suivantes méritent un soin attentif. Le jury accepte toute forme de combinaison dans l'ordre des textes pourvu qu'elle réponde à des objectifs clairs et bien ciblés.

Ainsi, entre deux récits assez similaires dans leur manière de décrire la création du monde, le candidat aurait pu conduire la séance en suivant deux scénarios pédagogiques :

- Un texte extrait du *Rig Veda* (littérature indienne ancienne) aurait pu être étudié en classe et étayé par le professeur ; le second, un mythe du Pays Dogon (Mali), au vocabulaire et à la construction plus simples, aurait pu devenir le support de l'évaluation sommative.
- Ces deux textes auraient pu être distribués simultanément à la classe, au cours d'une même séance, dans un souci de différenciation pédagogique. Visant le même objectif, l'un aurait été le support de travail des lecteurs confirmés, l'autre le support de travail des élèves petits lecteurs.

Une gravure de Thomas Piroli et John Flaxman, *Ulysse et le Cyclope*, de 1793, pouvait prendre place en ouverture ou aussi bien en conclusion de la séquence « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques », en fonction de l'objectif d'apprentissage défini par le professeur. Celui-ci aurait pu :

- lancer la séquence et recueillir les premiers commentaires des élèves à partir de ce support iconographique, illustrant un mythe connu : Ulysse et le Cyclope ;
- ou prendre ce même support iconographique comme support d'évaluation des acquis des élèves et demander une analyse organisée de la ruse mise en place par Ulysse pour vaincre le Cyclope.

La description d'une séance comporte des éléments de didactique du français et de pédagogie. Le candidat présente les spécificités littéraires du texte qui lui sert de support et son objectif d'apprentissage (savoirs et savoir-faire, compétences à mobiliser et compétences à acquérir), les activités afférentes, les modalités mises en œuvre (organisation des espaces, travail individuel, en binôme, en groupe...), le bilan des acquis attendus. Chaque composante mérite d'être argumentée et commentée.

Une attention particulière doit être portée à la séance de langue. Elle s'inscrit pleinement dans le projet pédagogique de la séquence et ne peut s'en détacher. Elle participe à sa réalisation en lien avec une activité de lecture ou d'écriture, l'étude de la langue visant à mieux lire, mieux écrire, mieux comprendre et mieux s'exprimer à l'oral. Sa position dans la séquence s'avère donc stratégique. Elle débouche sur des activités de réemplois. Le candidat sélectionne dans l'ensemble du corpus les textes ou passages où s'illustre le fait grammatical ou lexical visé. Celui-ci est sélectionné par le professeur afin de développer la conscience linguistique et de consolider les compétences de lecture, d'écriture ou d'expression orale des élèves. L'intégration judicieuse de la séance de langue témoigne de l'expertise professorale dont la finalité est de développer les compétences d'expression et de compréhension de l'élève. Citons deux exemples entendus cette année : l'usage des adjectifs pour comprendre et rédiger une description, l'étude des temps du passé pour aborder le récit.

La séance de langue ne peut être confondue avec une étude des figures de style. Il s'agit bien d'une étude grammaticale ou lexicale. Le candidat, libre de choisir son entrée en lien avec son objectif pédagogique, doit montrer au jury qu'il maîtrise suffisamment ce point de grammaire pour l'enseigner aux élèves. Qu'elle soit déductive (énonciation d'une règle grammaticale suivie d'exercices d'application) ou inductive (observation d'un corpus de phrases ou d'un corpus de mots pour établir la règle), l'observation et l'appropriation des connaissances se clôt par une synthèse reprenant les éléments essentiels de la leçon. Le jury en apprécie la pertinence. Enfin, activités et exemples illustrent la séance.

Arrivé au terme de la présentation de sa séquence, le candidat tirera profit à reprendre sa problématique initiale en montrant comment la classe est parvenue à répondre au questionnement qui aura servi de fil conducteur d'une séance à l'autre. Le candidat justifiera ainsi sa progression et la qualité de ses orientations pédagogiques guidées par les besoins de ses élèves. Une séquence bien construite tresse des liens entre les séances. Une juxtaposition de séances, indépendantes les unes des autres, nuit à l'acquisition progressive des notions du programme. Une composition paratactique de la séquence ne rend pas compte de la capacité du candidat à élaborer un véritable scénario pédagogique guidé par un objectif clair.

#### **4- L'explication de texte**

Le jury sélectionne un texte dans le corpus. Ce texte fait l'objet d'une explication que le candidat intègre à sa présentation. Une explication d'un niveau universitaire est attendue, détachée du niveau de classe défini par le sujet.

Après une lecture expressive et respectueuse du texte, de sa ponctuation, des liaisons et de la versification (s'il y a lieu), le candidat opte pour une explication linéaire ou composée selon son projet de lecture.

C'est le moment, pour le jury, d'apprécier, chez le candidat, la bonne compréhension du texte et la manière dont il parvient à en dévoiler progressivement le sens. Dégager et délimiter les mouvements du texte, pour montrer comment le sens se construit, constitue une étape nécessaire avant de se lancer dans une analyse plus détaillée. La fable de La Fontaine, « La chauve-souris et les deux belettes », s'articulait clairement entre une première péripétie où la chauve-souris se sauve du danger en se faisant passer pour un oiseau, puis, comme en miroir à partir du vers 18, une nouvelle péripétie, quasiment identique, où la chauve-souris doit son salut à son absence de plumage, ce qui la range dans la catégorie des souris et des rats. Au vers 31, la morale se détache du récit, apportant la clef de lecture de l'apologue. De même, le poème « La genèse polynésienne » de Leconte de Lisle suivait deux mouvements équilibrés. Une première tentative du dieu Taaroa échoue à faire naître le monde du « Vide éternel ». À partir du vers 19, une nouvelle tentative est couronnée de succès : le monde est né. Deux vers conclusifs, vers 25 et 26, célèbrent la perfection de l'univers à travers le regard contemplatif et admiratif du dieu créateur.

En se prémunissant de toute forme de paraphrase, le candidat s'appuie sur les éléments du texte pour se livrer à une analyse où fond et forme sont liés. Au fur et à mesure qu'avance l'explication, la signification explicite et implicite du texte doit émerger. Le candidat justifie son interprétation par des citations. Le relevé systématique des procédés d'écriture ne peut se suffire à soi seul. Le commentaire des effets de style et de langue n'est jamais détaché du sens. Le jury met en garde les candidats : plaquer des idées préconçues sur les intentions de l'auteur risque de conduire au contresens.

Le jury s'est étonné que le sens littéral de la fable de Jean de La Fontaine puisse comporter des difficultés de compréhension pour des professeurs en exercice. Rappelons que des dictionnaires français sont à la disposition des candidats pendant leur préparation. La fable « La chauve-souris et les deux belettes » a été interprétée comme une dénonciation du pouvoir royal alors que des indices textuels auraient dû alerter comme l'absence du roi et de sa cour ou le choix d'animaux moins souvent mis en scène par La Fontaine. L'association du fabuliste avec le contexte historique de la monarchie absolue est venue faire écran à la compréhension fine du texte où une chauve-souris s'adapte aux circonstances pour survivre aux dangers dans lesquels elle tombe tour à tour, modifiant sa nature et son identité comme d'autres changent de parti politique.

Pour mener à bien l'analyse des procédés d'écriture, outre les figures de style, il est fortement conseillé aux candidats de se préparer à l'étude de la versification : compter le nombre de syllabes pour identifier et nommer le vers, respecter diérèses et synérèses, placer la césure à l'hémistiche de l'alexandrin, repérer un vers irrégulier. Les candidats veilleront aussi à ne pas confondre prose, poésie, prose poétique, poème en prose, vers libres... Lors de la session 2025, trois textes en vers ont été donnés en explication : une fable aux vers irréguliers (une alternance d'octosyllabes et d'alexandrins), un poème narratif en alexandrins continus, une tirade de théâtre en alexandrins.

De même, le vocabulaire spécifique au théâtre se doit d'être connu : monologue, réplique, espace scénique, espace dramatique, stichomythie, didascalies... Autrement dit, le candidat est appelé à mobiliser les outils nécessaires à l'étude de textes selon le genre des extraits proposés en tenant compte des évolutions propres à l'histoire littéraire. Lors de cette session, les candidats ont su montrer qu'ils connaissaient la règle des trois unités de la tragédie classique à défaut de maîtriser celles de l'alexandrin : vers de 12 syllabes, césure à l'hémistiche (6 syllabes / 6 syllabes), hémistiche formant un groupe de sens, déplacement possible de la césure pour créer un effet rythmique et un effet de sens, rimes alternées, embrassée ou plates.

Le jury regrette qu'un candidat ait confondu la tirade de Phèdre, acte I scène 3, vers 269 à 290, avec un monologue alors que le paratexte rappelait la présence d'Œnone sur scène. Les principes simples de la mise en scène doivent être maîtrisés pour être enseignés. Le candidat aurait dû insister sur le principe même du théâtre selon lequel le public est le véritable destinataire des paroles de Phèdre alors qu'elle semble s'adresser à sa nourrice et confidente. La reine nous retrace sa première rencontre avec Hippolyte et nous éclaire sur la violence de sa passion. Sans ces paroles, sorties de la bouche même de Phèdre, le spectateur ignorerait que la pièce se déroule au terme de la cristallisation du conflit, lorsque Phèdre est sur le point de dévoiler ses sentiments à Hippolyte. Tous les éléments de la catastrophe sont rassemblés pour qu'advienne ce moment de crise. L'extrait choisi pour l'explication expose la situation contradictoire de Phèdre à l'origine du tragique : une malédiction divine et familiale face à une responsabilité personnelle.

Quoiqu'assez maladroitement énoncée, la notion de catharsis a été évoquée en tant que purification des passions par la terreur et la pitié, bien rattachée à la doctrine morale des auteurs classiques. En se référant à la tragédie antique, les candidats auraient pu s'inscrire de manière diachronique dans l'histoire de la notion et en rappeler la définition d'Aristote dans sa *Poétique*, à savoir une purgation, au sens quasi médical du terme.

## 5- L'entretien avec le jury

L'entretien, d'une durée maximale de 40 minutes, s'ouvre par une question de grammaire portant sur un des textes du corpus. Il ne s'agit pas nécessairement du texte ayant fait l'objet d'une explication. Deux à trois minutes de réflexion sont données au candidat avant d'exposer, devant le jury, l'analyse syntaxique d'une phrase ou d'effectuer un repérage complet, organisé et commenté d'un fait de langue : temps des verbes et de la valeur des temps, compléments circonstanciels, compléments d'objet direct et indirect, expansions du nom...

Trop de candidats se sont trouvés embarrassés par une forme à la voie passive telle que « le sacrifice fut accompli » en l'absence d'un complément d'agent explicitement exprimé. Ils ont peiné également à analyser le temps de la forme conjuguée. Tous n'ont pas su rectifier leur première réponse au moment de la reprise.

La distinction entre phrase simple et phrase complexe, le repérage des propositions subordonnées, ont aussi mis en difficulté. Or cet exercice doit devenir une pratique régulière pour qui veut enseigner les lettres et se présenter au concours. Les vers et 4 de la fable « La chauve-souris et les deux belettes » ont gêné l'identification de la structure syntaxique où l'on reconnaît une proposition subordonnée circonstancielle de temps « sitôt qu'elle y fut » suivie de la proposition principale « L'autre, envers la souris de longtemps courroucée, / Pour la dévorer accourut. »

Lorsque des éléments essentiels ont été passés sous silence, le jury a interrogé le candidat pour s'assurer qu'il ne s'agissait là que d'un simple oubli. On note encore des erreurs sur des éléments simples comme la définition des mouvements littéraires auxquels appartiennent les textes du corpus : le classicisme, le symbolisme et le Parnasse pour ne citer que ces exemples. Concernant le classicisme, des approximations — « honnêtes gens » pour « honnête homme » — ont dû faire l'objet d'un éclaircissement.

Toutefois, le jury tient à souligner la persévérance et la combativité des candidats. L'épreuve est longue ; elle requiert une capacité à se mobiliser, sans faiblir : 80 minutes avec une courte interruption. Cet oral où sont évalués des professeurs de lettres, requiert l'usage d'un langage soutenu et précis dans la dénomination des notions littéraires et grammaticales. Sans tomber dans un technicisme abusif, le jury demande aux candidats d'employer les termes de la didactique du français et de sa pédagogie à bon escient, sans intervertir ou confondre « participation orale » et « compétence orale », « épopée » et « légende », les « types de phrase (déclaratif, interrogatif et impératif) » et les « formes de phrase (négative, passive, exclamative, emphatique, impersonnelle) ». Pour ne pas risquer l'approximation, voire la confusion erronée, un travail rigoureux s'avère primordial. Une bibliographie sommaire et des références numériques sont jointes à ce rapport pour permettre aux candidats de parfaire leur préparation et multiplier leurs chances de réussite.

### Suggestions bibliographiques

À l'instar des précédents rapports du jury, nous proposons une bibliographie et une sitographie sommaires auxquelles les candidats peuvent se reporter et qu'ils ne manqueront pas de compléter par leurs lectures personnelles. Ces lectures doivent couvrir l'ensemble des genres littéraires de l'Antiquité à nos jours. Les ressources proposées sur le site Eduscol et les sites académiques apporteront des connaissances didactiques et pédagogiques actualisées.

### Programmes de français au cycle 3

[https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel620\\_annexe1.pdf](https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel620_annexe1.pdf)

## Ressources d'accompagnement du programme de français au cycle 4

<https://eduscol.education.fr/3866/francais-cycle-4>

## Banque de ressources pour travailler les fondamentaux au collège :

<https://eduscol.education.fr/4078/banque-de-ressources-pour-travailler-les-fondamentaux-au-college>

## Programmes et ressources en français au lycée (voie GT) :

<https://eduscol.education.fr/1712/programmes-et-ressources-en-francais-voie-gt>

## Étude de la langue

*La grammaire du français. Terminologie grammaticale :*

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

*La grammaire du français du CP à la 6<sup>e</sup> :*

<https://eduscol.education.fr/document/45262/download?attachment>

Enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la langue française

[https://www.education.gouv.fr/bo/18/Special3/MENE1809041N.htm?cid\\_bo=128707](https://www.education.gouv.fr/bo/18/Special3/MENE1809041N.htm?cid_bo=128707)

La question de grammaire à l'épreuve anticipée de français : précisions sur sa définition :

<https://eduscol.education.fr/document/40098/download>

## Histoire littéraire, genres littéraires

- ARON Paul, SAINT-JACQUES Denis, VIALA Alain, *Dictionnaire du littéraire*, PUF, 2002.
- GENETIOT Alain, *Le Classicisme*, PUF, 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, 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, Gallimard, 2007.
- TOURSEL Nadine, VASSEVIÈRE Jacques, *Littérature : 150 textes théoriques et critiques*, Armand Colin, 2015.
- VAILLANT Alain, *L'Histoire littéraire*, Armand Colin, 2010.
- VAILLANT Alain, *Qu'est-ce que le romantisme ?*, CNRS Éditions, 2016.
- Les volumes de la collection « GF Corpus », chez Flammarion : *Le théâtre* (2020), *Le comique* (2020), *Le tragique* (2014), *La poésie* (2012), *La mimésis* (2020), *Le lecteur* (2014), etc.

## 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*, Armand Colin, 2020.
- BERGEZ Daniel, *L'explication de texte littéraire*, Armand 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*, Armand Colin, 1996.
- RYNGAERT Jean-Pierre, *Introduction à l'analyse du théâtre*, Armand Colin, 2014.

- 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)

# Annexe

## Exemple de sujet donné à l'oral

### Textes et document :

1. Jean DE LA FONTAINE, « La chauve-souris et les deux belettes », *Fables*, Livre II, 5 (1668)
2. Charles PERRAULT, « Peau d'Âne », *Contes* (1694)
3. Rudyard KIPLING, « Rikki-Tikki Tavi », traduit par Louis Fabulet, *Le Livre de la jungle* (1894)
4. Joël POMMERAT, *Cet enfant* (2005)
5. Thomas PIROLI et John FLAXMAN, *Ulysse et le Cyclope*, gravure (1793)

Vous analyserez le corpus proposé dans le cadre du programme de **français au cycle 3, en classe de 6<sup>e</sup>**, en vous inscrivant par exemple dans le questionnement de culture littéraire et artistique : « **Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques** ».

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 : Jean DE LA FONTAINE, « La chauve-souris et les deux belettes », *Fables*, Livre II, 5 (1668)**. La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue.

### La chauve-souris et les deux belettes

Une chauve-souris donna tête baissée  
Dans un nid de belette ; et, sitôt qu'elle y fut,  
L'autre, envers la souris de longtemps courroucée,  
Pour la dévorer accourut.  
Quoi ! vous osez, dit-elle, à mes yeux vous produire  
Après que votre race a tâché de me nuire !  
N'êtes-vous pas souris ? Parlez sans fiction<sup>6</sup>.  
Oui, vous l'êtes ; ou bien je ne suis pas belette.  
Pardonnez-moi, dit la pauvrete,  
Ce n'est pas ma profession.  
Moi, souris, des méchants vous ont dit ces nouvelles.  
Grâce à l'auteur de l'univers,  
Je suis oiseau ; voyez mes ailes :  
Vive la gent qui fend les airs !  
Sa raison plut, et sembla bonne.  
Elle fait si bien qu'on lui donne  
Liberté de se retirer.  
Deux jours après, notre étourdie  
Aveuglément se va fourrer  
Chez une autre belette aux oiseaux ennemie.  
La voilà derechef en danger de sa vie.  
La dame du logis avec son long museau  
S'en allait la croquer en qualité d'oiseau,  
Quand elle protesta qu'on lui faisait outrage :  
Moi, pour telle passer ! Vous n'y regardez pas.  
Qui<sup>7</sup> fait l'oiseau ? c'est le plumage.  
Je suis souris ; vive les rats !  
Jupiter confonde les chats !  
Par cette adroite repartie  
Elle sauva deux fois sa vie.

Plusieurs se sont trouvés qui, d'écharpe<sup>8</sup> changeants,  
Aux dangers, ainsi qu'elle, ont souvent fait la figue<sup>9</sup>.  
Le sage dit, selon les gens :  
Vive le roi ! vive la ligue !

---

<sup>6</sup> *Sans fiction* : sans mentir.

<sup>7</sup> *Qui* pour « Qu'est-ce qui ».

<sup>8</sup> L'écharpe désigne une large pièce de tissu dont on se servait pour afficher son parti. Les Ligueurs portaient une écharpe verte, les royalistes, une écharpe blanche.

<sup>9</sup> *Faire la figue* : se moquer.

**Texte 2 : Charles PERRAULT, « Peau d'Âne », Contes (1694)**

*Après la mort de la reine, un roi cherche à épouser la princesse sa fille. Celle-ci demande conseil à sa marraine qui lui répond.*

Je sais, dit-elle, en voyant la princesse,  
Ce qui vous fait venir ici,  
Je sais de votre cœur la profonde tristesse ;  
Mais avec moi n'ayez plus de souci :  
Il n'est rien qui vous puisse nuire,  
Pourvu qu'à mes conseils vous vous laissiez conduire.  
Votre père, il est vrai, voudrait vous épouser :  
Écouter sa folle demande  
Serait une faute bien grande ;  
Mais, sans le contredire, on le peut refuser.  
Ainsi, dites-lui qu'il vous donne,  
Pour rendre vos désirs contents,  
Avant qu'à son amour votre cœur s'abandonne,  
Une robe qui soit de la couleur du temps.  
Malgré tout son pouvoir et toute sa richesse,  
Quoique le ciel en tout favorise ses vœux,  
Il ne pourra jamais accomplir sa promesse.

Aussitôt la jeune princesse  
L'alla dire en tremblant à son père amoureux,  
Qui dans le moment fit entendre  
Aux tailleurs les plus importants,  
Que s'ils ne lui faisaient, sans le trop faire attendre,  
Une robe qui fût de la couleur du temps,  
Ils pouvaient s'assurer qu'il les ferait tous pendre.

Le second jour ne luisait pas encor,  
Qu'on apporta la robe désirée ;  
Le plus beau bleu de l'empirée<sup>10</sup>  
N'est pas, lorsqu'il est ceint d'un beau nuage d'or,  
D'une couleur plus azurée.  
De joie et de douleur l'infante<sup>11</sup> pénétrée,  
Ne sait que dire, ni comment  
Se dérober à son engagement.

Princesse, demandez-en une,  
Lui dit sa marraine tout bas,  
Qui, plus brillante et moins commune,  
Soit de la couleur de la lune.

---

<sup>10</sup> L'empirée est la partie supérieure du ciel.

<sup>11</sup> L'infante est la fille du roi.

**Texte 3 : R. KIPLING, « Rikki-Tikki-Tavi », traduit par Louis Fabulet, *Le Livre de la jungle* (1894)**

*Rikki-Tikki est une jeune mangouste<sup>12</sup>. Elle a tué Nag, un cobra mâle, puis a volé le dernier œuf du nid des serpents. Elle affronte la femelle du cobra, Nagaina, sous les yeux de l'oiseau Darzee.*

Rikki-Tikki bondissait tout autour de Nagaina, en se tenant juste hors de portée des coups, ses petits yeux comme deux braises. Nagaina se replia sur elle-même et se jeta sur lui. Rikki-Tikki fit un saut en l'air et retomba en arrière. Une fois, une autre, puis encore, elle voulut le frapper, mais à chaque reprise sa tête donnait avec un coup sourd contre la natte de la véranda, tandis qu'elle se rassemblait sur elle-même en spirale comme un ressort de montre. Puis Rikki-Tikki dansa en cercle pour arriver derrière elle, et Nagaina tourna sur elle-même pour rester tête à tête avec lui... et le bruissement de sa queue sur la natte sonnait comme des feuilles sèches emportées par le vent.

Rikki-Tikki avait oublié l'œuf. Il gisait encore sous la véranda et Nagaina s'en rapprochait peu à peu, jusqu'à ce qu'enfin, tandis que Rikki-Tikki reprenait haleine, elle le saisit dans sa bouche, se dirigea vers les marches de la véranda et descendit le sentier comme une flèche, Rikki-Tikki derrière elle.

Lorsque le cobra court pour sauver sa vie, il prend l'aspect d'une mèche de fouet qui cinglerait l'encolure d'un cheval. Rikki-Tikki savait qu'il lui fallait la rejoindre, ou que tout serait à recommencer. Nagaina filait droit vers les longues herbes, près du buisson épineux et, tout en courant, Rikki-Tikki entendit Darzee toujours en train de chanter son absurde petite chanson de triomphe. Mais la femme de Darzee, plus raisonnable, quitta son nid en voyant arriver Nagaina, et battit des ailes autour de sa tête. Si Darzee l'avait aidée, ils auraient pu la faire retourner. Mais Nagaina ne fit que baisser son capuchon, et continua sa route. Toutefois, cet instant de répit amena Rikki-Tikki sur elle, et comme elle plongeait dans le trou de rat où elle et Nag avaient coutume de vivre, les petites dents blanches de Rikki-Tikki se refermèrent sur sa queue, et il entra derrière elle. — Or, très peu de mangoustes, quelles que soient leur sagesse et leur expérience, se soucieraient de suivre un cobra dans son trou. — Il faisait noir dans le trou ; et comment savoir s'il n'allait pas s'élargir et donner assez de place à Nagaina pour se retourner et frapper ! Il tint bon, avec rage, les pieds écartés pour faire office de freins sur la pente sombre du tiède et moite terreau. Puis, l'herbe, autour de la bouche du trou, cessa de s'agiter, et Darzee dit :

— C'en est fini de Rikki-Tikki ! Il nous faut chanter son chant de mort... Le vaillant Rikki est mort ! ... Car Nagaina le tuera sûrement sous terre.

C'est pourquoi il entonna une chanson des plus lugubres, qu'il improvisa sous le coup de l'émotion. Et, comme il arrivait précisément à l'endroit le plus touchant, l'herbe frémit de nouveau, et Rikki-Tikki, couvert de terre, se traîna hors du trou, une jambe après l'autre, en se léchant les moustaches.

---

<sup>12</sup> La mangouste est un animal carnivore de petite taille. Elle est connue pour s'attaquer aux serpents dont elle se nourrit.

**Texte 4 : Joël POMMERAT, *Cet enfant*, (2005)**

*Un appartement. Une femme, trente-cinq ans, assise, sur un canapé. Télévision allumée dans un coin.*

L'ENFANT. Tu m'as appelé, maman ?

LA MÈRE. Oui.

L'ENFANT. Qu'est-ce que tu veux ?

LA MÈRE. Rien. Je voulais te voir un petit peu. Tu es toujours dans ta chambre.

L'ENFANT. Je suis pressé, maman. Je n'ai pas envie d'être en retard à l'école encore aujourd'hui.

LA MÈRE. Personne ne t'a fait de reproches à l'école à cause de tes retards.

L'ENFANT. Non personne. Mais je n'aime pas ça. Être en retard. Ça m'angoisse.

LA MÈRE. Tu es en retard parce que tu traînes sur la route.

L'ENFANT. Non maman. Je suis en retard parce que tu veux toujours me parler quand c'est l'heure de partir.

LA MÈRE (*doucement*). Qu'est-ce que tu es devenu insolent... avec moi !

L'ENFANT. Pardonne-moi, maman, mais c'est la vérité. Je dis la vérité. Je ne veux pas être insolent, maman. Pas avec toi.

LA MÈRE (*doucement*). Comment as-tu pu devenir aussi insolent ? Qu'est-ce qui a pu se passer ? ou ne pas se passer ? pour que tu deviennes comme ça... avec ta mère... Tu as dix ans à peine...

L'ENFANT. Pardonne-moi, maman je ne voulais pas te du mal... Je voulais juste que tu entendes quelque chose qui a son importance pour moi : je n'aime pas arriver en retard à l'école... Je n'aime pas ça, vraiment...

LA MÈRE. Enlève ton manteau. Je te l'ai déjà dit... à l'intérieur.

L'ENFANT. Je suis sur le point de partir, maman.

LA MÈRE. Il faut à peine trois minutes pour aller jusqu'à l'école. Qu'est-ce que tu me racontes !

L'ENFANT. Je préfère arriver un peu en avance à l'école. Je te l'ai dit que ça me rassurait.

LA MÈRE. Les autres enfants ne sont pas comme ça. Pourquoi est-ce que tu es comme ça ?

L'ENFANT. Je ne sais pas, maman.

LA MÈRE. C'est ma faute ? C'est ça que tu veux me dire...

L'ENFANT. Non, maman, ce n'est pas ta faute. Tu fais tout ce qui est dans ton possible. Je le sais.

LA MÈRE. Oui, je crois pourtant que je fais le maximum... et que tu le sais... parce que tu le vois bien.

L'ENFANT. Oui je sais je le vois bien.

**Document : Thomas PIROLI et John FLAXMAN, *Ulysse et le Cyclope*, gravure (1793)**

