



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

RAPPORT DU JURY

SESSION 2026

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 2026 | p. 04 |
| 2. Rapport sur l'épreuve écrite d'admissibilité | p. 07 |
| 3. Rapport sur l'épreuve orale d'admission | p. 14 |
| 4. Annexe (exemples de sujets de l'épreuve orale d'admission) | p. 23 |

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

La composition du jury a été publiée sur le site 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.

Bilan de la session 2026

La sixième session du capes interne de lettres modernes à affectation locale en Guyane s'est achevée le vendredi 13 mars 2026 avec la publication des résultats de l'admission.

Le tableau 1 ci-dessous donne à voir aux candidats de la présente session écoulée et à ceux des sessions à venir les principaux éléments statistiques, éléments dont la plupart sont marqués par une grande stabilité. Nous allons les commenter ci-après.

	2021	2022	2023	2024	2025	2026
Postes ouverts	8	8	6	5	5	5
Inscrits	63	49	50	44	50	50
Présents (Dossiers RAEP reçus)	23	16	15	18	25	23
Admissibles	18	13	7	9	10	10
Admis	5	6	5	4	5	3

Tableau 1 : statistiques depuis la création du concours

Le nombre de postes offerts au concours est demeuré inchangé et s'est établi, cette année encore, à cinq.

Le nombre d'inscrits est également resté identique avec 50 candidats qui ont accompli la démarche de s'inscrire au concours. Malheureusement encore, cette première intention a été de nouveau marquée par une évaporation d'un peu plus de la moitié de ces personnes qui n'ont pas confirmé leur inscription en déposant un dossier RAEP. Cette déperdition est infiniment regrettable car elle témoigne peut-être que certains de ces candidats, au moment de sauter le gué, s'évaluent, pour ainsi dire, eux-mêmes et ne s'estiment pas aptes à passer le concours. C'est pourtant au jury qu'il revient de noter les candidats car l'on est souvent un juge (trop) sévère de soi-même.

Le nombre des admissibles a également été maintenu à dix candidats, offrant ainsi à ces derniers une opportunité réelle d'obtenir le concours avec un taux de pression raisonnable (1 poste pour 2 candidats).

En revanche, le nombre d'admis a été, cette année, limité à trois en raison de très sévères lacunes observées, chez certains candidats, en explication de texte, en grammaire et, dans une moindre mesure, en didactique du français.

La grammaire, notamment, a été trop souvent l'objet de contenus approximatifs et lacunaires, voire inexistant, lacune totalement incompatible avec l'exercice du métier de professeur de lettres.

Le capes interne de lettres modernes à affectation locale en Guyane n'est, en aucune façon, un concours élitiste et le jury est animé de la plus grande bienveillance à l'égard des candidats, comme il l'a encore longuement rappelé lors de la réunion d'admissibilité. Mais ce concours, comme tous les autres concours de recrutement de professeurs, nécessite une préparation réelle et sérieuse qui peut, par exemple, s'étaler méthodiquement sur deux ans, afin que les candidats puissent s'aguerrir et s'entraîner progressivement à affronter les trois sous-domaines qui le constituent (littérature, grammaire, didactique de la discipline).

La bibliographie figurant ci-dessous en page 6 fournit aux impétrants des sessions à venir des pistes minimales qui sont développées dans les deux rapports suivants, le premier consacré à l'épreuve d'admissibilité et le second à l'épreuve d'admission.

Le jury, qui, par ailleurs, recommande aux futurs candidats de lire très attentivement les rapports des années antérieures, espère que le présent bilan leur permettra de prendre la mesure des efforts à fournir et les accompagnera dans une préparation régulière, assidue et efficace.

ADMISSIBILITÉ	
Moyenne des candidats présents	7.93
Note la plus haute	14
Note la plus basse	01
Moyenne des candidats admissibles	10.63
Barre d'admissibilité	09
ADMISSION	
Moyenne des candidats présents	07.55
Note la plus haute	12
Note la plus basse	04
Moyenne des candidats admis	10.97
Barre d'admission	10.42

Tableau 2 : bilan de l'admissibilité et de l'admission – session 2026

Enfin, le jury a grand plaisir à remercier les différents acteurs du concours qui, à Paris et à Cayenne, ont œuvré pour son bon déroulement, avec une pensée toute particulière pour Madame la Provisure du lycée E. Lama - S. Prévot qui accompagnait, avec toute son attention, efficace et souriante, à laquelle elle nous a accoutumés, le concours pour la dernière fois cette année, avant son prochain départ en retraite.

Pour le jury de la session 2026,

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§ion=1>

Enseigner les Lettres¹ : <https://magistere.education.fr/dgesco/course/view.php?id=2846§ion=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^e

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

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.

¹ 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. Yannick Giordan, inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional

Ce rapport de la session 2026 du concours interne de recrutement de professeurs certifiés à affectation locale en Guyane en Lettres modernes a pour objectif de rappeler aux futurs candidats les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury tout en leur signalant les écueils récurrents. Pour aborder cette échéance dans les meilleures dispositions, on se reportera avec profit au rapport de la session 2025² qui entre dans le détail de l'épreuve en donnant de précieuses orientations. Le rapport du capes interne de la section Lettres³ fournira également des éléments complémentaires pour s'imprégner pleinement de l'esprit de l'épreuve et saisir les attentes du concours.

I. Enjeux de l'épreuve et attentes du jury

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) se compose d'une première partie de présentation du parcours professionnel suivie d'une proposition pédagogique et de son analyse en seconde partie. Cette production, qui ne doit pas excéder huit pages, dont deux pages réservées à la première partie, peut être accompagnée d'annexes (dans une limite de dix pages)⁴. Le jury, qui a pu constater que certains RAEP étaient incomplets ou que les différentes sections ne respectaient pas ces indications de longueur, tient à rappeler qu'il faut veiller à déposer un dossier complet, comportant toutes les sections attendues.

Le rapport de la session 2025 met en exergue les objectifs de cette épreuve unique d'admissibilité : « 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 professionnelle⁵ ». L'enjeu n'est pas tant d'établir un compte rendu exhaustif de l'ensemble des expériences et des pratiques pédagogiques que de prendre de la distance sur l'exercice du métier d'enseignant de Lettres. Il revient au candidat, qui exerce déjà en tant que professeur contractuel de Lettres dans une majorité des cas, de faire la démonstration de cette compétence clé, telle qu'elle est définie dans le Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : « réfléchir sur sa pratique » et « réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action »⁶. C'est sur cette aptitude réflexive, essentielle pour évoluer dans un métier exigeant qui demande des ajustements permanents, que le jury souhaite insister cette année, en montrant comment elle peut se décliner dans les parties successives du dossier.

² <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/media/17475/download>

³ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/media/17848/download>

⁴ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-capes-interne-section-lettres-565>

⁵ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/media/17475/download>

⁶ <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>

- **La présentation du parcours : mettre en valeur une trajectoire professionnelle dans le contexte spécifique de la Guyane**

Les deux premières pages consacrées à l'exposé du parcours du candidat doivent permettre au jury de comprendre la logique de son inscription au concours interne et ses motivations profondes pour le métier d'enseignant de Lettres. La réflexivité du candidat peut se mesurer ici à l'aune de sa capacité à sélectionner, hiérarchiser et mettre en valeur les principaux jalons de sa trajectoire professionnelle pour retracer un itinéraire singulier. Particulièrement attentif à l'*ethos* de l'enseignant qui transparaît dans cet exposé succinct, parfois entre les lignes, le jury conseille de trouver le ton juste et adapté à cette épreuve d'admissibilité. L'emphase et les formules grandiloquentes peuvent indiquer une posture en décalage avec les attentes du concours, même si l'on perçoit un investissement sincère. Le candidat évitera également de recourir à des exemples issus de sa vie personnelle, comme les résultats obtenus par ses enfants à un examen, pour attester ses propres qualités professionnelles.

Si aucun profil type n'est attendu par le jury, ni d'ailleurs aucun parcours normé, il n'en demeure pas moins important de montrer que l'inscription au concours arrive à un moment opportun de la carrière. Il s'agit bien d'un concours de recrutement interne, destiné à reconnaître l'expérience de praticiens qui ont déjà développé une certaine expertise du métier. Aussi certaines candidatures ont-elles pu paraître prématurées aux évaluateurs, dans la mesure où certains dossiers ont révélé un manque d'expérience manifeste, ou plus, exactement une représentation erronée du métier d'enseignant. Le jury invite les enseignants contractuels à murir ce projet et à se donner le temps nécessaire à la consolidation de leur vécu professionnel.

Dans les meilleurs dossiers, une forme d'enthousiasme pour l'enseignement des Lettres et une sensibilité littéraire innervent le propos. Rappelons que les programmes fixent comme objectif à notre discipline de « transmettre la connaissance et le goût de la langue ainsi que le plaisir de la littérature, à encourager les pratiques de la parole, de l'écriture et de la lecture qui sont au cœur des humanités⁷ » au lycée, et, au collège, de forger « le goût de l'élève pour la lecture et la compréhension d'œuvres littéraires en vue d'aiguiser sa sensibilité et sa créativité⁸ ». Il n'est pas envisageable qu'un professeur chargé d'enseigner les Lettres n'incarne pas lui-même ce rapport à la littérature et à la langue. Les précédents rapports ont assez appuyé sur cet impératif pour s'abstenir ici de nouveau développement sur la question. Ainsi le jury a pu s'étonner qu'un candidat ne fasse jamais part de son intérêt pour l'enseignement du français dans le second degré, partageant même son envie d'exercer dans une autre discipline.

Afin de structurer cet exposé, il apparaît judicieux de se concentrer sur les expériences significatives sans viser l'exhaustivité. On cherchera plutôt à insister sur les moments déterminants dans le développement de la professionnalité de l'enseignant. Tel est le cas d'une candidate qui met en exergue un projet qu'elle a conçu pour créer un climat favorable au travail de l'oral avec ses élèves allophones. Elle met ainsi en lumière son cheminement pour s'approprier des pratiques inclusives tout en maintenant de l'ambition dans les apprentissages.

Cette présentation est également l'occasion pour le candidat de valoriser sa contribution à la dynamique collective d'un établissement scolaire. Le candidat gagne à explorer cette part essentielle du métier pour démontrer qu'il a pleinement embrassé son rôle d'éducateur au sein d'une équipe pédagogique. Le jury a été sensible à l'implication très forte d'une majorité d'enseignants dans la vie de leur établissement et dans l'accompagnement des élèves à travers des dispositifs de soutien des apprentissages ou d'ouverture culturelle. Contribuer aux parcours éducatifs et à l'épanouissement

⁷ Cf programme de lycée, préambule, p. 2, <https://eduscol.education.gouv.fr/sites/default/files/document/04-annexe1francais2ebomodifiepdf-69834.pdf>

⁸ Programme de français pour le cycle 4, « Principes », p. 2, <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/document/Annexe%201%20E2%80%9320Programme%20de%20fran%C3%A7ais%20pour%20le%20cycle%204-480713.pdf>

scolaire et individuel des collégiens et lycéens, au-delà de l'enseignement de sa discipline, s'inscrit, là encore pleinement, dans le référentiel de compétences des enseignants.

Enfin, comme le soulignent déjà les précédents rapports, cette présentation synthétique gagne à s'inscrire pleinement dans le contexte spécifique de l'enseignement en Guyane, un territoire marqué par une forte diversité culturelle et linguistique. Un candidat peut se distinguer dès cet exposé liminaire en montrant comment sa réflexion s'est progressivement épaissie au fil des expériences, afin de surmonter les défis inhérents à l'hétérogénéité des élèves et à la prise en charge d'une grande diversité de besoins. Si la mention de ces particularités du territoire guyanais apparaît dans la quasi-totalité des dossiers, le jury peut regretter que les pratiques évoquées pour illustrer la mise en œuvre de l'inclusion aient souvent assez peu de consistance, à l'image de la réduction du nombre de questions comme unique solution pour s'adapter aux besoins des élèves. L'externalisation de la difficulté scolaire dans des dispositifs en marge de la classe semble par ailleurs avoir peu de sens en Guyane.

- **La présentation d'une séquence d'enseignement : démontrer son expertise pour enseigner les Lettres et sa capacité d'analyse réflexive**

Au cœur du RAEP, cette seconde partie est un lieu privilégié pour prouver non seulement des compétences disciplinaires, pédagogiques et didactiques mais également des compétences d'analyse. Nous ne reviendrons pas sur le nécessaire ancrage de cette proposition dans le prescrit et dans le cadre didactique de référence, un aspect largement abordé dans le rapport de la session précédente, et diversement pris en compte.

Pour faciliter la lecture du jury, on précisera les éléments de contexte de la séquence qui permettent de comprendre à la fois le contexte et la démarche globale (niveau de classe, effectifs, domaine d'apprentissage, titre et objectifs principaux...). Soulignons également le cas particulier des candidats issus du premier degré, qui doivent produire des travaux (classes de CM1 et CM2) se rapprochant du niveau scolaire visé (classes du collège). En effet, certains éléments issus des cycles 1 et 2, quelle que soit au demeurant leur qualité, ne permettent pas de montrer la capacité du candidat à se projeter dans sa future mission de professeur de lettres et de transposer ses pratiques pour répondre aux attendus du second degré. Plusieurs candidats de la session 2025 ont par ailleurs choisi de multiplier les citations de propos d'élèves au fil de leur exposé, dans l'idée sans doute de rendre concrètes les activités décrites : loin de l'effet recherché, ces paroles rapportées en cascade ont finalement nui à la lisibilité de la présentation sans y apporter d'éclairage réellement utile.

La capacité du candidat à retenir une séquence opportune dans l'ensemble du matériau qu'il a construit au gré de ses expériences constitue un premier élément d'évaluation pour le jury. On ne peut que conseiller de prendre le temps de mûrir ce choix, en optant pour une séquence qui permette d'aborder une problématique particulière que rencontre le professeur de Lettres pour concevoir son enseignement, par exemple pour faire adhérer les élèves à une entrée thématique des programmes ou pour les accompagner dans la lecture d'une œuvre littéraire résistante. Cet effort de réflexion permettra de dégager un questionnement professionnel porteur qui viendra colorer avec profit l'ensemble de l'exposé. Ainsi, les meilleurs dossiers présentent des propositions de séquence fondées sur des choix dictés par l'observation du contexte d'enseignement, des acquis des élèves, et par sa propre sensibilité littéraire.

S'il est attendu que le candidat puisse « mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation », c'est bien l'effort d'analyse qui revêt un caractère déterminant dans l'évaluation de son aptitude à prendre un recul critique sur son enseignement. Trop souvent, le temps consacré à cette analyse, et la portée de la réflexion du candidat, s'avèrent très limités voire négligés. Le jury recommande de réserver une place suffisante à ce retour réflexif à la suite du descriptif des activités. Le choix de diluer les éléments d'analyse au fil de la présentation des séances n'a pas convaincu le jury dans les dossiers évalués lors de cette session. Loin d'enrichir la réflexion, les

remarques morcelées peinent à dessiner une cohérence globale.

L'analyse attendue doit pouvoir mettre en exergue les pistes fructueuses, les obstacles rencontrés, les leviers disponibles et, finalement, les perspectives qui pourront irriguer l'ensemble de la pratique. On se gardera donc de fonder l'ensemble de ce propos analytique sur des lieux communs qui ne permettent pas de prendre de la hauteur sur les contenus présentés. Un candidat s'étonne ainsi que les élèves puissent avoir besoin d'accompagnement pour lire une œuvre littéraire complexe, un autre que les élèves apprécient surtout les activités ludiques. Dans un autre dossier encore, les seules pistes dégagées dans un court paragraphe concernent la variété des supports et l'approfondissement de données historiques alors que la composition du corpus et le décalage entre les activités menées en classe et les objectifs poursuivis auraient pu faire l'objet d'un questionnement.

- **Les annexes : souligner la cohérence d'ensemble du dossier**

Le rapport de la session 2025 fait remarquer que les annexes ne constituent pas « une simple collection documentaire ». Le candidat doit « en justifier la présence dans le corps du dossier » : ces annexes « doivent appuyer, illustrer ou approfondir la réflexion du candidat »⁹. Force est de constater que de nombreux candidats n'ont pas pris en compte cette préconisation en insérant en annexe des documents qui n'apportent aucune plus-value.

En entrant en résonance avec les deux parties du RAEP, les annexes permettent de mettre en évidence la cohérence d'ensemble du dossier, en apportant, par exemple, un éclairage sur un questionnement professionnel central que partage le candidat. Ainsi, un RAEP traversé par la problématique du développement des compétences de scripteur gagnerait à proposer en prolongement des exemples de travaux menés en classe, assortis de barèmes explicites pour illustrer les stratégies d'évaluation en production d'écrit, plutôt que des fiches outils arides et difficiles d'accès pour des collégiens, comme le propose un candidat.

II. Principaux écueils et conseils pour les éviter

- **Une maîtrise de la langue et de l'expression défaillante**

L'ensemble des difficultés constatées lors des sessions précédentes restent d'actualité. On ne peut que renouveler les recommandations déjà formulées et inviter à les candidats à la plus grande vigilance au moment de finaliser leur dossier : des erreurs orthographiques ou syntaxiques fréquentes nuisent à la réception du RAEP et peuvent constituer un élément rédhibitoire pour franchir la barre de l'admissibilité. Rappelons que le programme de cycle 3 entré en vigueur à la rentrée 2025 mentionne de manière très explicite ce rôle modèle de l'expression du professeur de Lettres dans sa classe : « Le registre de langue des professeurs constitue une référence pour l'élève¹⁰. ». Le jury considère que les futurs professeurs de Lettres se doivent de maîtriser eux-mêmes les règles élémentaires de la langue qu'ils doivent enseigner et qui représente une large part de leur activité en classe. La précision du lexique a fait également défaut à plusieurs candidats.

Le jury est convaincu que la préparation du concours représente une réelle opportunité pour combler des lacunes parfois anciennes et gagner en assurance dans la maîtrise de l'orthographe. Il ne fait aucun doute que les candidats qui font cet effort aborderont ainsi plus sereinement l'épreuve orale tout en gagnant en aisance dans leur pratique en classe. Les candidats n'hésiteront donc pas à s'interroger activement sur leurs zones de fragilité et à consulter les ouvrages de référence pour actualiser leurs connaissances.

⁹ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/media/17475/download>

¹⁰ Programme de français pour le cycle 3, p. 11, <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/programme-de-fran-ais-pour-le-cycle-3-439824.pdf>

Enfin, le jury souhaite redire l'importance d'effectuer une ultime relecture, à partir d'une version papier du RAEP avant sa télétransmission, pour corriger les scories et les écarts de mise en forme qui émaillent nombre de dossiers. Le soin accordé à la présentation permet aux évaluateurs de mesurer la rigueur professionnelle du candidat et sa capacité à produire des supports de qualité, une activité somme toute courante pour le professeur dans l'exercice de son métier.

- **Des erreurs ou des approximations disciplinaires**

« La réflexion pédagogique ne saurait être dissociée d'un socle solide de connaissances disciplinaires. » Les termes du précédent rapport restent évidemment valables pour cette session : l'expertise disciplinaire, la culture littéraire, l'aptitude à comprendre et interpréter les textes constituent le fondement du métier de professeur de Lettres et irriguent sa pratique, tant dans la conception de son enseignement que dans la conduite de classe, pour répondre aux interrogations légitimes des élèves.

Les notions littéraires au cœur de la séquence présentée ne doivent donc souffrir aucune approximation. Le jury engage les candidats à porter une attention toute particulière aux savoirs qu'ils mettent en œuvre dans la séquence qu'ils proposent. Là encore, on ne peut faire l'économie d'un travail d'actualisation de ses connaissances si l'on éprouve des doutes ou des hésitations. Compte tenu des nombreuses erreurs relevées cette année encore dans plusieurs dossiers, il ne sera pas non plus inutile de vérifier systématiquement les savoirs littéraires mobilisés, quand bien même l'on s'estimerait compétent : on sait qu'il peut y avoir un écart entre ce que l'on croit savoir d'un genre, d'un mouvement littéraire ou d'une œuvre patrimoniale et la réalité des savoirs disponibles à ce sujet. Le jury relève par exemple une confusion malvenue entre le rire et l'ironie dans un dossier, quand un flou entoure les jeux d'écritures surréalistes dans un autre, ou encore la distinction entre récit de voyage et récit d'aventures dans un troisième cas : un travail de définition préalable aurait été utile pour éviter des imprécisions malheureuses. Le jury a pu s'étonner aussi d'une fiche distribuée aux élèves présentant les règles du théâtre classique du « XVIII^e siècle » à l'occasion de l'étude d'un extrait de *Cyrano de Bergerac* d'Edmond Rostand. La fréquentation régulière d'ouvrages de référence, à l'occasion de l'élaboration d'une nouvelle séquence au cours de l'année scolaire, aussi bien au collège qu'au lycée, permettra de mettre à jour et d'enrichir progressivement sa culture littéraire pour éviter de commettre des erreurs grossières qui nuisent fortement à la qualité globale du dossier.

- **Une problématique peu fructueuse pour les élèves**

On ne rappellera jamais assez que problématiser implique de choisir et donc de renoncer. On privilégiera donc un questionnement qui permet d'explorer un enjeu de l'œuvre, en lien avec l'entrée thématique des programmes du collège ou l'objet d'étude en lycée, quitte à écarter d'autres pistes. Ce questionnement doit se traduire par une problématique claire et accessible, formulée « à hauteur d'élève », véritable levier pour tracer un parcours dans le groupement de textes ou dans l'œuvre intégrale. Or, plusieurs dossiers présentent des problématiques abscones peu compréhensibles par des collégiens ou des lycéens, comme le questionnement soumis à des élèves de quatrième pour aborder l'entrée « Dire l'amour » : « Dire l'amour, est-ce célébrer l'instant de la cristallisation ou l'éternité de la décristallisation ? ». Le jury observe également avec attention la pertinence de la question posée au regard des textes retenus et ne manque pas de relever les incohérences. Une problématique associant explicitement la littérature d'idées et la presse dans une séquence qui ne comporte finalement aucun texte issu de la presse questionne plus largement la composition du corpus et la définition des objectifs.

- **Un manque de cohérence de la séquence présentée**

Corollaire des difficultés à construire une problématique porteuse, l'absence de cohérence globale des séquences proposées constitue le principal écueil relevé par le jury. En dépit d'une organisation formelle, avec une suite de séances compilées autour d'un même thème, aucun parcours d'apprentissage ne se dessine clairement dans de nombreuses séquences. De surcroît, l'énoncé des objectifs, parfois en nombre pléthorique, et des compétences visées apparaît d'autant plus artificiel que les activités prévues

ne permettent pas de les atteindre. L'une des séquences pertinentes présentées lors de cette session, inscrite dans l'entrée thématique « Vivre en société, participer à la société, avec autrui : familles, amis, réseaux », se fixe pour objectif de développer les compétences orales et écrites des élèves en leur faisant découvrir une diversité de relations humaines. Articulant un nombre restreint d'objectifs, avec la préoccupation constante de l'amélioration du climat scolaire dans l'établissement et la prévention du harcèlement, cette séquence mêle la découverte d'œuvres picturales avec des textes littéraires exigeants, dont un extrait de l'œuvre *Les mots* de Jean-Paul Sartre. Cette séance de lecture est plus particulièrement développée par le candidat qui montre comment il amène les collégiens à s'interroger sur les mécanismes de l'exclusion sociale. Ce parcours s'achève par l'organisation d'un débat (« Comment peut-on vivre ensemble malgré nos différences ? ») et par un écrit réflexif en dernière séance pour faire le bilan des apprentissages. Cette proposition est apparue particulièrement réussie pour son unité et sa logique d'ensemble, avec une continuité évidente entre le questionnement, les textes choisis et les activités menées, dans un tissage permanent qu'elle propose entre la littérature et l'expérience de vie des collégiens.

Deux autres points méritent la plus grande vigilance des candidats. Les pratiques d'évaluation, d'une part, qui s'avèrent peu en prise avec les activités programmées en classe. Si la demande institutionnelle de mesurer le degré d'acquisition des connaissances et compétences sous des formes diverses – diagnostiques, formatives, sommatives – est bien pris en compte, de nombreuses évaluations sont décalées par rapport aux apprentissages réels : est-il cohérent de donner aux élèves une rédaction en tâche finale alors qu'ils n'ont pas été mis en situation de développer leurs compétences d'écriture lors de la séquence ? L'étude de langue, d'autre part, apparaît trop souvent insérée de manière artificielle dans la séquence, sans lien avec le projet d'apprentissage poursuivi. Le jury attend qu'une séance de langue soit pleinement justifiée et exploitée. Prenons l'exemple d'une séquence dont le descriptif prévoit l'étude de multiples notions (les temps du récit, les expansions du nom, le discours direct, les accords du participié passé, les types de phrases...), alors que la tâche finale d'écriture demandée aux élèves (le récit de leur arrivée dans un pays inconnu) implique surtout de développer leur aptitude à caractériser un lieu en s'engageant dans l'énonciation. On écartera donc volontiers l'étude approfondie de l'écriture d'un dialogue qui a peu de chance d'être mobilisée dans cet exercice.

Pour approfondir ces enjeux didactiques, les futurs candidats tireront profit d'une lecture précise du nouveau programme de cycle 3 et du programme de cycle 4 dont l'application échelonnée débute à la rentrée 2026. La séquence y est définie comme « un projet d'apprentissage » qui permet de traiter les entrées littéraires des programmes sans recherche d'exhaustivité : « Le projet vise la construction de compétences de lecture, d'écriture, d'étude de la langue, de vocabulaire ou d'oral, et met en place pour ce faire les activités adaptées. Toutes les compétences ne peuvent figurer à égalité dans un seul projet d'apprentissage ¹¹ ». Il revient au professeur d'identifier, parmi les compétences de lecture, d'écriture et d'oral, une compétence majeure et des compétences mineures, et d'en assurer l'équilibre sur l'année. En somme, il convient de donner pour finalité à chaque séquence le travail d'une compétence prioritaire et de faire converger l'ensemble des activités vers cette dominante de lecture, d'écriture ou d'oral. La séance de langue s'inscrit elle aussi dans ce « projet d'apprentissage ».

- Des activités peu fécondes pour les apprentissages

On se référera une nouvelle fois aux préambules des différents programmes du second degré pour garder à l'esprit que le rôle du professeur de français consiste à favoriser l'émergence d'une pensée autonome en amenant les élèves à questionner le monde, et à se questionner, par le truchement de la littérature. La discipline qu'il enseigne ne vise pas uniquement à développer des savoir-faire techniques

¹¹ Programme de français pour le cycle 3, <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/programme-de-fran-ais-pour-le-cycle-3-439824.pdf>

qui ont finalement peu de sens pour les élèves. Le jury a pu constater dans beaucoup de dossiers des approches didactiques très limitées, reposant sur des questionnaires mécaniques peu propices à développer l'autonomie en lecture. De surcroît, certaines questions semblent en décalage total, non seulement avec les programmes, mais également avec la maturité des élèves : demander à une classe de cinquième d'identifier le genre et la tonalité d'un texte littéraire a peu de sens pour entrer dans la lecture. Dans une séquence de lycée, en dépit de l'exposé du candidat qui met en valeur son souci de s'appuyer sur la réception des élèves, le jury décèle la pratique dominante du cours dialogué, sans jamais que l'enseignant ne propose par exemple d'écrits d'appropriation ou d'autres approches pour entrer dans la lecture. Les programmes offrent pourtant une large gamme de pratiques pour questionner les textes étudiés.

Conclusion

Loin d'être un exercice artificiel, l'élaboration du RAEP révèle les qualités professionnelles du candidat et sa manière d'envisager les missions d'enseignant de Lettres dont il doit appréhender tout à la fois la diversité et le cadre. Les préconisations rappelées dans ce rapport permettront d'éviter les principales erreurs qui empêcheraient un dossier de franchir le seuil de l'admissibilité, mais elles engagent surtout les candidats à poursuivre leur effort de développement professionnel. Faire la démarche de se présenter au concours, c'est confirmer le choix d'un métier fondé sur l'exigence partagée d'étendre sans cesse le champ de ses compétences, qu'elles soient disciplinaires, pédagogiques ou didactiques, pour dispenser un enseignement de qualité, faire évoluer ses représentations et ses pratiques, et agir avec conviction au sein du service public de l'éducation pour la réussite de tous les élèves.

Épreuve orale d'admission

Rapport établi par

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

- Rappel du 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 :
 - o un exposé de quarante minutes maximum ;
 - o un entretien avec le jury de quarante minutes maximum.

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. »

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 (prise en compte de l'hétérogénéité des classes, des élèves à besoins éducatifs particuliers, séance en coanimation...). Un témoignage sincère, ancré dans la réalité du terrain révèle, à cette occasion, une connaissance authentique des conditions d'exercice du métier de professeur.

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.

- 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, « Questionnements complémentaires : la ville, lieu de tous les possibles » en classe de 4^e selon le programme encore en vigueur à la rentrée 2025. Autour de cette thématique, trois extraits de romans ont été proposés. En revanche, 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 2026, le jury a proposé *Voyage au centre de la Terre* de Jules Verne pour aborder le questionnement de culture littéraire et artistique « Partir à l'aventure » en classe de 6^e et *Ruy Blas* de Victor Hugo pour traiter l'objet d'étude de la classe de 2^{nde} « le théâtre du XVII^e siècle au XXI^e siècle ».

Le jury souligne l'intention qui guide la constitution du corpus : proposer un ensemble cohérent permettant au candidat de concevoir une séquence problématisée et dynamique. Le corpus ne se réduit pas à un simple inventaire de textes. Une lecture approfondie de ceux-ci doit permettre au candidat d'élaborer un projet pédagogique riche, propre à constituer le fil directeur d'une séquence problématisée. Les questionnements anthropologiques et les objectifs pédagogiques des séances émergent de la relation construite entre les textes. La spécificité générique de chaque extrait (roman, poésie, théâtre, etc.) et leur degré de difficulté de compréhension orientent les choix pédagogiques ainsi que les compétences à mobiliser selon une progression pensée par le professeur.

Réunis autour d'une thématique commune les textes peuvent relever de genres variés. Le corpus peut également couvrir plusieurs siècles, conformément à l'empan chronologique prévu par les programmes du collège et du lycée.

Dans une logique de complémentarité, les textes et documents du corpus se font écho, offrent une progression dans la construction du sens et apportent de nouveaux éléments enrichissant la thématique du programme. Une approche purement catalogique ne saurait en revanche nourrir de manière pertinente la séquence. Les textes peuvent parfois entrer en opposition, se prolonger mutuellement ou constituer des formes de réécriture. Une attention particulière doit donc être portée à l'étude des genres et des registres. Le jury attend d'un professeur certifié de lettres modernes qu'il soit capable d'identifier les caractéristiques d'un roman d'anticipation ou d'un roman naturaliste, et de distinguer un dénouement tragique d'un dénouement pathétique au théâtre. Ainsi le corpus sur la ville s'ouvrait sur un extrait de *La Curée* (1871). Le jury attendait des candidats qu'ils soulignent, dès la présentation du texte, l'appartenance de *La Curée* au naturalisme de Zola. En représentant le Paris du Second Empire, marqué par la spéculation et la corruption, Zola met en lumière la puissance de l'argent, capable de transformer à la fois les espaces urbains et les individus.

Le jury attend aussi des candidats qu'ils sachent exploiter la diversité générique des extraits ou la spécificité des œuvres, sans négliger ni la dimension historique ni le contexte culturel des œuvres. Une connaissance solide et précise de l'histoire littéraire suppose une préparation rigoureuse, exigence à laquelle tous les candidats n'ont pas su répondre.

Il convient de rappeler que, si la science-fiction en tant que genre littéraire et cinématographique ne se popularise en France qu'à partir des années 1950, le roman de science-fiction trouve ses origines dans l'essor scientifique du XIX^e siècle. Les œuvres emblématiques de Jules Verne, à la croisée de la science et de l'aventure, témoignent de cet élan. Animé d'une passion pour la géographie, l'auteur fait de ses récits de véritables explorations de la Terre et de l'espace, inscrites dans une perspective résolument futuriste.

Au XIX^e siècle encore, le drame romantique s'oppose aux règles classiques en mêlant les registres et en valorisant les passions, en adoptant une certaine liberté formelle et en choisissant de questionner la société. *Ruy Blas* en est un exemple majeur, souvent étudié en classe : la pièce associe amour, politique et conflit social à travers un héros romantique issu du peuple — si Ruy est un prénom noble, Blas est un nom du peuple —, partagé entre grandeur morale, amour idéalisé et humiliation. Elle illustre ainsi de manière forte les principes du drame romantique.

Quand les extraits sont issus d'une même œuvre (*Voyage au centre de la Terre*, Jules Verne ; *Ruy Blas*, Victor Hugo), ils peuvent suivre un même fil directeur, l'intrigue principale, voire encore un personnage en particulier. Ainsi, les scènes sélectionnées permettaient de suivre le développement de l'intrigue principale de *Ruy Blas*, depuis la révélation de son amour illégitime pour la reine à son suicide ; les extraits de *Voyage au centre de la Terre*, étaient centrés sur le professeur Lindenbrock et son neveu Axel dont nous suivions le périple depuis le déchiffrement du manuscrit crypté jusqu'à leur sortie des entrailles de la Terre, à l'air libre.

Si le corpus comprend un texte complémentaire, celui-ci constitue une aide pour le candidat dont il peut s'emparer ou se passer, en fonction des orientations de sa séquence. En revanche, il est essentiel de prendre en compte l'ensemble des documents du corpus. Omettre un texte reviendrait à négliger une dimension du sujet et à définir une problématique incomplète. Si le candidat choisit d'introduire, au cours de la séquence, un autre texte ou une œuvre issue d'un autre domaine artistique, cette initiative ne doit pas se faire au détriment des textes imposés, dont l'étude ou la présentation sont parfois trop superficielles. Le jury évalue alors la pertinence et la qualité de cet ajout, que le candidat doit savoir justifier sur les plans didactiques et pédagogiques. L'ouverture à d'autres textes ou œuvres trouve sans doute plus naturellement sa place dans les prolongements ou les perspectives vers les séquences suivantes. Elle renseigne le jury sur l'étendue et la qualité de la culture littéraire et artistique du candidat. Il ne s'agit pas, d'emblée, d'exclure certaines références contemporaines ou grand public. Nous pouvons néanmoins communément admettre que l'École fait découvrir aux élèves des œuvres auxquelles ils n'auraient pas accès sans l'accompagnement de leur professeur.

- **Présentation de la séquence :**

Nous reprenons ici les conseils préconisés l'an dernier dans le rapport de la session 2025. Les exemples sont actualisés.

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 les compétences de l'oral en continu, acquérir la méthode de l'analyse littéraire dans une classe de seconde, enseigner le vocabulaire de manière structurée et progressive ...

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. Il ne revêt pas de 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 faut-il 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 nécessairement 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 Jules Verne nous entraîne-t-il à l'aventure dans le roman ? » – une problématique plus dense qui prenne en compte la progression thématique des extraits : « Comment Jules Verne transforme-t-il le voyage souterrain d'Axel et du professeur en une aventure à la fois scientifique, mystérieuse et initiatique ? »

Comme nous l'avons dit, le dévoilement progressif d'une œuvre complète supporte difficilement une entorse à la chronologie ; les corpus thématiques, quant à eux, peuvent appeler 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.

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 ainsi que 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.

- **La séance de langue :**

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 s'exprimer à l'oral. Sa position dans la séquence s'avère donc stratégique. La séance de grammaire attendue mérite une description détaillée de la didactique du français mise en œuvre. Dans une

séquence d'enseignement du français, elle part généralement de l'observation de faits de langue ; elle amène les élèves à raisonner, puis à réinvestir les acquis dans la lecture, l'écriture et la pratique de l'oral, de manière progressive et réflexive.

La séance peut donc commencer par un temps d'observation à partir d'un ou plusieurs passages du corpus. L'objectif est de faire repérer un phénomène précis de langue, sans donner tout de suite la règle. S'ensuit un temps de manipulation et de raisonnement : les élèves comparent, déplacent, remplacent, suppriment ou transforment des éléments pour comprendre le fonctionnement grammatical. Ce travail peut se faire d'abord individuellement, puis en binômes ou en groupe pour verbaliser les hypothèses. Les modalités pédagogiques retenues sont explicitées par le candidat.

Celui-ci peut ensuite exposer comment la classe est conduite à formuler elle-même la règle ou la notion étudiée. Cette formalisation doit être claire, explicite et courte. Le jury évalue et valorise l'usage d'une terminologie grammaticale maîtrisée. Le candidat précise enfin quel **réinvestissement** il compte faire de cette séance de grammaire (réécriture d'un texte, application dans une production orale ou écrite...). C'est ce moment qui permet de relier la grammaire à l'usage réel de la langue. Dans la séquence, cette séance ne doit pas être isolée. Elle s'inscrit dans une progression où la notion est d'abord découverte, puis reprise plusieurs fois dans des contextes différents, appliquée à d'autres textes du corpus. En somme, le candidat pourrait donc prévoir un temps de découverte par l'observation, un temps de structuration de la notion, un exercice de réinvestissement, enfin, un rituel pour automatiser les acquis.

Ainsi, dans la séquence sur « La ville, lieu de tous les possibles », les candidats auraient pu proposer à leur classe de cycle 4 une étude du discours direct et des marques de l'oralité chez Émile Zola et Raymond Queneau :

« C'est la colonne Vendôme, n'est-ce pas, qui brille là-bas ?...Ici, plus à droite, voilà la Madeleine...Un beau quartier, où il y a beaucoup à faire...Ah ! Cette fois, tout va brûler ! Vois-tu ? ... »

Émile Zola, *La Curée*, chapitre 2.

« - Alors, mon enfant, on a un gros chagrin ?

(...)

- C'est si grave que ça ? Demanda-t-on.

- Oh voui, msieu. »

Raymond Queneau, *Zazie dans le métro*, chapitre 4.

Le professeur veille à ce que la séance consacrée à l'étude de la langue soit liée aux pratiques langagières de l'oral et/ou de l'écrit. Ces deux extraits auraient pu servir de support à la question suivante : « Comment le discours direct et les marques de l'oralité donnent-ils à entendre deux voix de personnages tout en construisant des effets différents chez Zola et Queneau ? Pour répondre à la question, on étudiera :

- la ponctuation expressive ;
- les ruptures de syntaxe ;
- les tournures orales ;
- les différences de ton entre le réalisme d'Émile Zola et l'humour de Raymond Queneau ».

Notons que 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'elles soient déductives (énonciation d'une règle grammaticale suivi d'exercices d'application) ou inductives (observation d'un corpus de phrases ou d'un corpus de mots pour établir la

règle) selon le choix du professeur, l'observation et l'appropriation des connaissances comprennent une synthèse reprenant les éléments essentiels de la leçon. Le jury en apprécie la pertinence et évalue le degré de maîtrise du candidat.

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.

- **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. Le candidat ouvre son oral d'admission par cette explication ou l'inclut dans le déroulé de sa séquence, ou bien encore la réserve pour la fin de l'épreuve. Le jury tient à insister sur la gestion du temps. L'explication de texte, exercice au cœur des pratiques professorales en français, ne doit pas être écourtée au moment de l'oral d'admission.

Le candidat situe l'œuvre dont est extrait le texte dans son contexte historique et littéraire. Si le sujet porte sur l'étude d'une œuvre complète, le jury prend en considération la pertinence d'un propos introductif situant l'extrait dans l'économie générale de l'œuvre : une pause descriptive dans le roman d'aventures chez Jules Verne, chez Victor Hugo, le dénouement d'une pièce de théâtre.

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.

En analysant le chapitre XXX de *Voyage au centre de la Terre*, les candidats ont mis en évidence la dimension scientifique du passage ainsi que « l'origine électrique » de la lumière. Mais survolant le texte, ils n'ont pas suffisamment prêté attention, par exemple, au travail minutieux de la phrase, organisée autour d'un système négatif : « Non pas la lumière du soleil », « ni la lueur pâle et vague de l'astre de la nuit », « Non. » Ces négations soulignent l'étrangeté du phénomène physique offert au regard des explorateurs et donnent à éprouver une expérience sensorielle singulière, celle d'une lumière intérieure, radicalement distincte des sources lumineuses ordinaires, à la surface de la Terre. Plus fondamentalement, pour comprendre la fonction et la portée de la description de cette mer souterraine, il convenait de dégager la dimension poétique du texte, traversé d'un certain lyrisme. L'énoncé s'achève en effet sur une formule typiquement poétique, « souverainement mélancolique », qui entre en tension avec les notations scientifiques destinées à expliquer le phénomène. Cette articulation entre explicitation rationnelle et suggestion poétique constituait l'un des enjeux essentiels du passage.

Concernant l'étude d'un texte théâtral, le vocabulaire spécifique de l'analyse littéraire se doit d'être connu : monologue, réplique, espace scénique, espace dramatique, 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. Le jury a regretté que les

candidats interrogés sur *Ruy Blas* aient négligé l'étude de l'alexandrin. Dans le drame romantique, l'alexandrin n'est pas abandonné : il est conservé, mais transformé. Victor Hugo en fait un vers plus souple et plus expressif en jouant sur les coupes, les rejets, les enjambements et les ruptures de rythme. Il rompt avec l'alexandrin régulier de la tragédie classique. Dans le théâtre de Victor Hugo, l'alexandrin sert à la fois la grandeur poétique du drame et l'intensité des passions. L'alexandrin y devient un instrument de tension dramatique, mais aussi de lyrisme, notamment dans le dénouement qui faisait l'objet de l'explication

- **L'entretien avec le jury :**

L'entretien, d'une durée maximale de quarante minutes, s'ouvre par une **question de grammaire** portant sur l'un des textes du corpus. Il ne s'agit pas nécessairement du texte choisi pour l'explication ; cependant, lorsque ce dernier présente un nombre suffisant d'occurrences exploitables, le jury peut décider de formuler la question à partir de ce même texte.

Le candidat dispose de deux à trois minutes de réflexion avant de présenter, devant le jury, soit l'analyse syntaxique d'une phrase, soit un repérage complet, structuré et commenté d'un fait de langue : emploi et valeur des temps verbaux, compléments circonstanciels, compléments d'objet direct ou indirect, expansions du nom, etc. Une analyse au fil du texte est acceptée compte tenu du temps restreint de préparation. Une conclusion synthétisant les analyses proposées est attendue néanmoins.

Cette partie de l'épreuve fait l'objet d'une reprise immédiate. Le candidat est accompagné dans sa réflexion par le jury qui s'autorise à l'aiguiller.

À titre d'exemples, les candidats ont été interrogés chacun sur l'une des questions suivantes :

Jules Verne, *Voyage au centre de la Terre*, chapitre XXX

- Donner la nature des mots et groupes de mots exprimant la fonction sujet, du début du texte à la ligne 8.
- Relever toutes les formes de phrases, du début du texte à la ligne 7.

Zola, *La Curée*, chapitre 2

- Relever et analyser les groupes nominaux, du début du texte à la ligne 6.
- Donner pour chaque forme verbale conjuguée les informations suivantes : temps, mode, voix, du début du texte à la ligne 6.
- Donner pour chaque forme verbale conjuguée les informations suivantes : temps, mode, voix des lignes 22 à 24.

Victor Hugo, *Ruy Blas*, acte V, scène 4

- Analyse syntaxique des vers 2245 à 2248.
- Étude des pronoms dans les vers 2235 (« Rien. Mes maux sont finis ») à 2241 (« Je m'appelle Ruy Blas »).

- **La reprise de la séance :**

Lorsque des éléments essentiels avaient été omis lors de la première partie de l'épreuve, le jury a pris soin d'interroger le candidat afin de vérifier qu'il ne s'agissait que d'un simple oubli et non d'une véritable lacune dans les connaissances. Ces questions complémentaires ont souvent porté sur des points

d'histoire littéraire, permettant d'évaluer la solidité des repères culturels et la capacité du candidat à situer les œuvres dans leur contexte.

Ont notamment été abordées l'évolution de la forme théâtrale, de la tragédie classique au drame romantique, la définition du roman naturaliste ou encore la place du roman d'anticipation et de science-fiction au regard des progrès scientifiques du XIXe siècle. Ce questionnement vise à apprécier la maîtrise des notions fondamentales et la capacité à établir des liens entre les courants littéraires et les évolutions culturelles, sociales ou scientifiques. Le dialogue avec le jury s'appuie sur les apports didactiques de la discipline présentés par le candidat dans les grands domaines que sont l'oral, la lecture d'œuvres ou d'extraits littéraires, les écrits de travail ou l'écriture créative et la maîtrise de la langue. Les choix pédagogiques sont mis en perspective avec l'objectif général de la séquence, les modalités d'apprentissage retenues et la pertinence des exercices proposés pour développer les compétences visées chez des élèves dont les besoins auront été définis : élèves en fin de cycle 3 devant parachever leur maîtrise de la lecture et de la compréhension de textes narratifs, élèves de lycée démontrant leur capacité à explorer la dimension esthétique d'une œuvre, élèves en situation de bilinguisme etc. Cette partie de l'entretien permet au jury d'évaluer la connaissance des programmes et la capacité à articuler savoirs littéraires et pratiques d'enseignement.

Le jury tient à saluer la persévérance et la combativité des candidats. L'épreuve, exigeante et prolongée, requiert une mobilisation constante : quatre-vingts minutes d'attention soutenue, entrecoupées d'une brève interruption.

Cet oral, au cours duquel sont évalués des professeurs de lettres, appelle un langage à la fois soutenu et précis, notamment dans la désignation des notions littéraires et grammaticales. Sans verser dans un technicisme excessif, le jury invite les candidats à employer avec justesse les termes propres à la didactique et à la pédagogie du français, en veillant à ne pas confondre, par exemple, « participation orale » et « compétence orale », « texte explicatif » et « texte argumentatif », ou encore les « types de phrases » (déclarative, interrogative, impérative) et les « formes de phrases » (négative, passive, exclamative, emphatique, impersonnelle).

Afin d'éviter toute approximation ou confusion, un travail rigoureux s'impose. Le jury considère comme prérequis indispensables qu'un professeur de français soit un lecteur de littérature classique et contemporaine mais aussi qu'il puisse nommer les phénomènes grammaticaux et faire de la langue un objet d'étude. Une bibliographie succincte, complétée de références numériques, est jointe au présent rapport pour permettre aux candidats d'approfondir leur préparation et d'optimiser 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](#)

[Ressources d'accompagnement du programme de français au cycle 4](#)

[Banque de ressources pour travailler les fondamentaux au collège :](#)

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^e](#)

[Enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la langue française](#)

[La question de grammaire à l'épreuve anticipée de français : précisions sur sa définition](#)

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^e 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 »](#)

Annexe

Exemples de sujets donnés à l'oral

Exemple 1 : collège

Textes et document :

1. Émile ZOLA, *La Curée* (1871), chapitre 2.
2. René BARJAVEL, *Ravage* (1943), première partie « Les Temps nouveaux ».
3. Raymond QUENEAU, *Zazie dans le métro* (1959), chapitre 4.
4. Willy RONIS, *Gamins de Belleville, sous l'escalier de la rue Vilin* (1959).

Sujet

Vous analyserez le corpus proposé dans le cadre du programme de **français au cycle 4, en classe de 4^e**, en vous inscrivant par exemple dans le questionnement de culture littéraire et artistique : **« Questionnements complémentaires : la ville, lieu de tous les possibles ? ».**

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, Émile ZOLA, *La Curée* (1871), chapitre 2.** La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue.

Texte 1 : Émile ZOLA, *La Curée* (1871), chapitre 2.

Aristide Saccard et sa femme Angèle ont quitté leur province quelques mois auparavant pour s'installer à Paris. Aristide Saccard va devenir un des grands spéculateurs parisiens, à l'époque des grands travaux du baron Haussmann qui va profondément remodeler Paris.

Ce jour-là, ils dînèrent au sommet des buttes, dans un restaurant dont les fenêtres s'ouvraient sur Paris, sur cet océan de maisons aux toits bleuâtres, pareils à des flots pressés emplissant l'immense horizon. Leur table était placée devant une des fenêtres. Ce spectacle des toits de Paris égaya Saccard. Au dessert, il fit apporter une bouteille de bourgogne. Il souriait à l'espace, il était d'une galanterie inusitée. Et ses regards, amoureuxment, redescendaient toujours sur cette mer vivante et pullulante, d'où sortait la voix profonde des foules. On était à l'automne ; la ville, sous le grand ciel pâle, s'alanguissait, d'un gris doux et tendre, piqué çà et là de verdure sombres, qui ressemblaient à de larges feuilles de nénuphars nageant sur un lac ; le soleil se couchait dans un nuage rouge, et, tandis que les fonds s'emplissaient d'une brume légère, une poussière d'or, une rosée d'or tombait sur la rive droite de la ville, du côté de la Madeleine et des Tuileries. C'était comme le coin enchanté d'une cité des *Mille et Une Nuits*, aux arbres d'émeraude, aux toits de saphir, aux girouettes de rubis. Il vint un moment où le rayon qui glissait entre deux nuages fut si resplendissant, que les maisons semblèrent flamber et se fondre comme un lingot d'or dans un creuset.

« Oh ! vois, dit Saccard, avec un rire d'enfant, il pleut des pièces de vingt francs dans Paris ! »

Angèle se mit à rire à son tour, en accusant ces pièces-là de n'être pas faciles à ramasser. Mais son mari s'était levé, et s'accoudant sur la rampe de la fenêtre :

« C'est la colonne Vendôme¹², n'est-ce pas, qui brille là-bas ?... Ici, plus à droite, voilà la Madeleine¹³... Un beau quartier, où il y a beaucoup à faire... Ah ! cette fois, tout va brûler ! Vois-tu ?... On dirait que le quartier bout dans l'alambic de quelque chimiste. »

Sa voix devenait grave et émue. La comparaison qu'il avait trouvée parut le frapper beaucoup. Il avait bu du bourgogne, il s'oublia, il continua, étendant le bras pour montrer Paris à Angèle qui s'était également accoudée à son côté :

« Oui, oui, j'ai bien dit, plus d'un quartier va fondre, et il restera de l'or aux doigts des gens qui chaufferont et remueront la cuve. Ce grand innocent de Paris ! vois donc comme il est immense et comme il s'endort doucement ! C'est bête, ces grandes villes ! Il ne se doute guère de l'armée de pioches qui l'attaquera un de ces beaux matins, et certains hôtels de la rue d'Anjou ne reluiront pas si fort sous le soleil couchant, s'ils savaient qu'ils n'ont plus que trois ou quatre ans à vivre. »

¹² Colonne commémorant la bataille d'Austerlitz et figurant sur la place du même nom.

¹³ L'église de la Madeleine est située sur la place du même nom.

Texte 2 : René BARJAVEL, *Ravage* (1943), première partie « Les Temps nouveaux »

François Deschamps habite Paris en l'an 2052. Le monde a évolué vers une société robotisée.

François Deschamps, restauré, prit le chemin de son domicile. Montparnasse¹⁴ sommeillait, bercé d'un océan de bruits. L'air, le sol, les murs, vibraient d'un bruit continu, bruit des cent mille usines qui tournaient nuit et jour, des millions d'autos, des innombrables avions qui parcouraient le ciel, des panneaux hurleurs de la publicité parlante, des postes de radio qui versaient par toutes les fenêtres ouvertes leurs chansons, leur musique et les voix enflées des speakers. Tout cela composait un grondement énorme et confus auquel les oreilles s'habituèrent vite, et qui couvrait les simples bruits de vie, d'amour et de mort des vingt-cinq millions d'êtres humains entassés dans les maisons et dans les rues.

Vingt-cinq millions, c'était le chiffre donné par le dernier recensement de la population de la capitale. Le développement de la culture en usine avait ruiné les campagnes, attiré tous les paysans vers les villes, qui ne cessaient de croître. À Paris sévissait une crise du logement que la construction des quatre Villes Hautes n'avait pas conjurée. Le Conseil de la ville avait décidé d'en faire construire dix autres pareilles. Pendant les cinquante dernières années, les villes avaient débordé de ces limites rondes qu'on leur voit sur les cartes du XXe siècle. Elles s'étaient déformées, étirées le long des voies ferrées, des autostrades¹⁵, des cours d'eau. Elles avaient fini par se rejoindre et ne formaient plus qu'une seule agglomération en forme de dentelle, un immense réseau d'usines, d'entrepôts, de cités ouvrières, de maisons bourgeoises, d'immeubles champignons.

Les anciennes cités, placées au carrefour de cette ville-serpent, gardaient leurs noms antiques. Les villes nouvelles, divisées en tronçons d'égale longueur, avaient reçu en baptême un numéro, dont les chiffres étaient déterminés par leur situation géographique.

Entre ces villes-artères, la nature retournait à l'état sauvage. Une mer de buissons avait envahi les campagnes abandonnées, bouché les sentiers, recouvert les ruines des anciens habitats inconfortables. Dans cette brousse subsistaient quelques oasis de champs cultivés auxquels s'accrochaient des paysans obstinés.

Une partie de la France avait échappé à cette évolution. En effet, une plante restait rebelle à la culture en bacs : la vigne. De même, l'état de la technique ne permettait pas encore de cultiver les arbres fruitiers en usine. Si bien que le midi de la France, devenu un immense verger, produisait des fruits pour le reste du continent. La vallée du Rhône s'était couverte de serres chauffées et éclairées électriquement, où mûrissaient tous les fruits en toutes saisons. La Provence du Sud-Est, par contre, lente à se laisser pénétrer par le progrès, cultivait encore à l'air libre. Les paysans en profitaient pour faire pousser à l'ancienne mode, en même temps que la poire et la cerise, du blé et d'autres céréales. Ils pétrissaient leur pain eux-mêmes, élevaient poules, vaches et cochons, se cramponnaient au passé tout simplement parce qu'ils préféraient dépenser beaucoup de peine plutôt qu'un peu d'argent.

¹⁴ Quartier très animé de Paris.

¹⁵ Autostrade : autoroute.

Texte 3 : Raymond QUENEAU, *Zazie dans le métro* (1959), chapitre 4.

Zazie, jeune fille de onze ans, arrive à Paris, impatiente de découvrir le métro.

IV

Comme concitoyens et commères continuaient à discuter le coup, Zazie s'éclipsa. Elle prit la première rue à droite, puis la celle à gauche, et ainsi de suite jusqu'à ce qu'elle arrive à l'une des portes de la ville. De superbes gratte-ciel de quatre ou cinq étages bordaient une somptueuse avenue sur le trottoir de laquelle se bousculaient de pouilleux éventaires¹⁶. Une foule épaisse et mauve dégoulinait d'un peu partout. Une marchande de ballons Lamoricière¹⁷, une musique de manège ajoutaient leur note pudique à la virulence de la démonstration. Émerveillée, Zazie mit quelque temps à s'apercevoir que, non loin d'elle, une œuvre de ferronnerie baroque plantée sur le trottoir se complétait de l'inscription MÉTRO. Oubliant aussitôt le spectacle de la rue, Zazie s'approcha de la bouche, la sienne sèche d'émotion. Contournant à petits pas une balustrade protectrice, elle découvrit enfin l'entrée. Mais la grille était tirée. Une ardoise pendante portait à la craie une inscription que Zazie déchiffra sans peine. La grève continuait. Une odeur de poussière ferrugineuse et déshydratée montait doucement de l'abîme interdit. Navrée, Zazie se mit à pleurer.

Elle y prit un si vif plaisir qu'elle alla s'asseoir sur un banc pour y larmoyer avec plus de confort. Au bout de peu de temps d'ailleurs, elle fut distraite de sa douleur par la perception d'une présence voisine. Elle attendit avec curiosité ce qui allait se produire. Il se produisit des mots, émis par une voix masculine prenant son fausset, ces mots formant la phrase interrogative que voici :

– Alors, mon enfant, on a un gros chagrin ?

Devant la stupide hypocrisie de cette question, Zazie doubla le volume de ses larmes. Tant de sanglots semblaient se presser dans sa poitrine qu'elle paraissait ne pas avoir le temps de les étrangler tous.

– C'est si grave que ça ? demanda-t-on.

– Oh voui, msieu.

Décidément, il était temps de voir la gueule qu'avait le satyre. Passant sur son visage une main qui transforma les torrents de pleurs en rus bourbeux, Zazie se tourna vers le type. Elle n'en put croire ses yeux. Il était affublé de grosses bacchantes noires, d'un melon, d'un pébroque¹⁸ et de larges tatanes¹⁹. C'est pas possib, se disait Zazie avec sa petite voix intérieure, c'est pas possib, c'est un acteur en vadrouille, un de l'ancien temps. Elle en oubliait de rire.

¹⁶ éventaires : corbeilles que portent les marchands ambulants.

¹⁷ Lamoricière : ici « de couleur rouge » en référence au court-métrage *Le Ballon rouge* (1956) d'Albert Lamorisse.

¹⁸ pébroque : parapluie, en langage populaire.

¹⁹ tatanes : grosses chaussures, en langage populaire.

Document : Willy RONIS, *Gamins de Belleville, sous l'escalier de la rue Vilin* (1959)



Exemple 2 : lycée

Textes :

1. Victor HUGO, *Ruy Blas* (1877), acte I, scène 3, v. 419-440
2. Victor HUGO, *Ruy Blas* (1877), acte III, scène 4, v. 1276-1308
3. Victor HUGO, *Ruy Blas* (1877), acte IV, scène 1, v. 1509-1535
4. Victor HUGO, *Ruy Blas* (1877), acte V, scène 4, v. 2233-2253

Document complémentaire :

Victor HUGO, *Ruy Blas* (1877), préface (extrait)

Sujet

Vous analyserez le corpus proposé dans le cadre du programme de **français de classe de seconde, en vous inscrivant dans l'objet d'étude « le théâtre du XVIIe 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° 4, acte V, scène 4, v. 2233-2253.** La séquence devra comporter une séance d'étude de la langue.

RUY BLAS.

Quand je pense, pauvre ange,
Que vous m'avez aimé !

LA REINE.

Quel est ce philtre étrange ?
Qu'avez-vous fait ? Dis-moi ! réponds-moi ! parle-moi !
César ! je te pardonne et t'aime et je te croi !

2240

RUY BLAS.

Je m'appelle Ruy Blas.

LA REINE, *l'entourant de ses bras.*

Ruy Blas, je vous pardonne !
Mais qu'avez-vous fait là ? Parle, je te l'ordonne !
Ce n'est pas du poison, cette affreuse liqueur ?
Dis ?

RUY BLAS.

Si ! c'est du poison. Mais j'ai la joie au cœur.

Tenant la reine embrassée et levant les yeux au ciel.

Permettez, ô mon Dieu ! justice souveraine !
Que ce pauvre laquais bénisse cette reine,
Car elle a consolé mon cœur crucifié,
Vivant par son amour, mourant, par sa pitié !

2245

LA REINE.

Du poison ! Dieu ! c'est moi qui l'ai tué ! Je t'aime !
Si j'avais pardonné ?...

2250

RUY BLAS, *défaillant.*

J'aurais agi de même.

Sa voix s'éteint. La reine le soutient dans ses bras.

Je ne pouvais plus vivre. Adieu !

Montrant la porte.

Fuyez d'ici !
— Tout restera secret. — Je meurs.

Il tombe.

LA REINE, *se jetant sur son corps.*

Ruy Blas !

RUY BLAS, *qui allait mourir, se réveille à son nom prononcé par la reine.*

Merci !

FIN.

Document : Victor HUGO, *Ruy Blas* (1877), préface (extrait)

Trois espèces de spectateurs composent ce qu'on est convenu d'appeler le public : premièrement, les femmes ; deuxièmement, les penseurs ; troisièmement, la foule proprement dite. Ce que la foule demande presque exclusivement à l'œuvre dramatique, c'est de l'action ; ce que les femmes y veulent avant tout, c'est de la passion ; ce qu'y cherchent plus spécialement les penseurs, ce sont des caractères. [...]

Pour tout homme qui fixe un regard sérieux sur les trois sortes de spectateurs dont nous venons de parler, il est évident qu'elles ont toutes les trois raison. Les femmes ont raison de vouloir être émues, les penseurs ont raison de vouloir être enseignés, la foule n'a pas tort de vouloir être amusée. De cette évidence se déduit la loi du drame. En effet, au-delà de cette barrière de feu qu'on appelle la rampe du théâtre et qui sépare le monde réel du monde idéal, créer et faire vivre, dans les conditions combinées de l'art et de la nature, des caractères, c'est-à-dire, et nous le répétons, des hommes ; dans ces hommes, dans ces caractères, jeter des passions qui développent ceux-ci et modifient ceux-là ; et enfin, du choc de ces caractères et de ces passions avec les grandes lois providentielles, faire sortir de la vie humaine, c'est-à-dire des événements grands, petits, douloureux, comiques, terribles, qui contiennent pour le cœur ce plaisir qu'on appelle l'intérêt, et pour l'esprit cette leçon qu'on appelle la morale : tel est le but du drame. On le voit ; le drame tient de la tragédie par la peinture des passions, et de la comédie par la peinture des caractères. Le drame est la troisième grande forme de l'art, comprenant, enserrant, et fécondant les deux premières.