



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

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

## **Rapport du jury**

**Concours : CAPES interne à affectation locale à Mayotte**

**Section : lettres modernes**

**Session 2022**

Rapport de jury présenté par :  
Renaud Ferreira de Oliveira, Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche  
Président du jury

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

## **SOMMAIRE**

➤ **ÉPREUVE ÉCRITE :**

- **Étude littéraire, grammaticale et stylistique de deux textes littéraires d'auteurs d'époques différentes.** **page 2**

➤ **ÉPREUVES ORALES :**

- **Exposés du candidat suivi d'un entretien avec le jury** **page 9**

➤ **ÉLEMENTS STATISTIQUES :** **page 18**

**Épreuve d'admissibilité** : étude littéraire, grammaticale et stylistique de deux textes littéraires d'auteurs d'époques différentes.

*Rapport présenté par Déborah El-baze et Simon Koener*

Le sujet est disponible à l'adresse suivante :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid159884/sujets-et-rapports-des-jurys-cap-es-2022.html>

L'épreuve d'admissibilité est composée de trois parties : un exercice d'étude comparée littéraire, un exercice de grammaire et un exercice de stylistique. Le barème attribué à cette épreuve accorde une place importante à chacun des trois exercices, c'est pourquoi un candidat qui déciderait de ne pas traiter l'une de ces trois parties se pénaliserait fortement et montrerait d'emblée des failles dans les connaissances requises pour devenir enseignant de lettres. Nous ne pouvons donc qu'inviter les candidats à s'entraîner toute leur année de préparation à ces trois exercices distincts et à consolider leurs connaissances tant dans le domaine de la langue française que de la littérature. Enfin, il est évident qu'une copie qui comporterait plusieurs fautes de syntaxe ou d'orthographe sera sanctionnée puisque la maîtrise du français est un attendu fondamental pour un enseignant. Malheureusement, encore cette année, trop de copies comportaient des fautes d'orthographe impardonnables pour des postulants au métier de professeur de français. Le jury conseille donc aux candidats de relire plusieurs fois leur copie avant d'y mettre le point final.

Pour aider les candidats dans leur préparation au concours du CAPES de lettres, nous ne saurions que leur conseiller de lire le plus possible et notamment les grandes œuvres de la littérature française. De plus, pour préparer au mieux l'épreuve écrite, nous suggérons la bibliographie suivante qui n'est évidemment pas exhaustive :

- \* J.-P. Aubrit, B. Gendrel, *Littérature: les mouvements et écoles littéraires*, Armand Colin, 2019
- \* C. Lauvergnat-Gagnière, A. Paupert, Y. Stalloni, G. Vannier, *Précis de littérature française*, Armand Colin, 2020.
- \* F. Calas, D.-R. Charbonneau, *Méthode du Commentaire stylistique*, Nathan, 2000
- \* J.-L. de Boissieu, A.-M. Garagnon, *Commentaires stylistiques*, Sedes, 1997
- \* M. Riegel, J.-C. Pellat, R. Rioul, *Grammaire méthodique du français*, Puf, 2009

Cette année, le sujet portait sur un extrait de *Madame Bovary* de Gustave Flaubert, la description de la casquette de Charles, autrement dit un célèbre passage de l'incipit du roman, ainsi qu'un extrait des *Fleurs bleues* de Raymond Queneau dans lequel la casquette du patron d'un bar est décrite. Le texte de Queneau rappelle évidemment celui de Flaubert, c'est pourquoi on pouvait en déduire aisément qu'il s'agissait d'une parodie.

Concernant la mise en forme, le candidat est libre de choisir de traiter les différents exercices selon un plan apparent ou non. Dans tous les cas, le jury attend que les textes soient précisément analysés, que les réponses soient illustrées par des citations soigneusement commentées et interprétées.

## I- Étude littéraire

La première partie invitait les candidats à étudier les textes du corpus en s'interrogeant sur les fonctions de la description. Une étude comparée suppose que les candidats s'interrogent sur les points communs et les écarts entre deux textes et à interpréter les choix d'écriture opérés par les auteurs ; c'est pourquoi les candidats doivent sans cesse convoquer les deux textes et ne pas les traiter l'un après l'autre. Certaines copies n'ont fait que rapprocher les deux extraits comme si les auteurs avaient la même intention et l'on a pu lire par exemple cette problématique qui ne permettait pas de mettre en lumière la spécificité de chacun des deux textes : « *Dans quelles mesures les fonctions descriptives montrent-elles le style décalé des personnages ?* ». En revanche, on a pu lire à juste titre dans une copie : « *Si ces deux extraits sont apparemment semblables dans le choix de l'élément descriptif, une casquette, ils diffèrent dans le fond car ces descriptions ne poursuivent pas les mêmes buts.* » L'énoncé demandant de s'intéresser aux fonctions de la description, il sera possible de suivre un plan qui distingue les différentes fonctions d'une description.

On pourra rappeler dans l'introduction que c'est avec le roman du XIX<sup>e</sup> siècle que la description tend à prendre une place qui dépasse le simple énoncé complémentaire. Avec le courant réaliste, la description relève d'une intention précise au sein du récit. Les deux textes soumis à l'étude présentent la description de la casquette de Charles Bovary, qui ouvre le roman de G. Flaubert, *Madame Bovary*, et la description de la casquette du patron du bar Biture dans *Les fleurs bleues* de R. Queneau, qui n'est évidemment pas sans rappeler la fameuse description de Flaubert. Alors que Queneau, qui accorde une large place au dialogue dans son roman, donne souvent peu d'informations sur les lieux ou les personnages, il accorde en revanche un long développement à la description de cette casquette qu'il sera, pour finir, bien difficile à visualiser ; il s'agit bien d'une parodie. Alors que Flaubert nous dit qu'« il faut peindre le dessus et le dessous des choses », on pourra se demander en étudiant ces deux descriptions si les mots font exister les choses ou s'ils ne finissent pas par les effacer, en dégageant leurs fonctions. Ces dernières peuvent être :

- informative ou référentielle : elle informe le lecteur sur l'objet ou l'espace donnant ainsi une illusion de réel.
- narrative : la description joue un rôle dans le déroulement du récit et peut informer sur les pensées ou les sentiments d'un personnage. Elle fonctionne comme une péripétie.
- symbolique : elle renvoie à autre chose que ce qu'elle décrit. L'objet ou le l'espace décrit peut renvoyer à des valeurs morales par exemple ou à une idéologie.
- ornementale : elle n'est là que pour satisfaire à un but esthétique et ne joue pas un rôle au niveau du sens du texte. C'est un morceau de bravoure qui ne vaut que pour lui-même.

### A. Fonction référentielle (ou informative)

Flaubert, au début de *Mme Bovary*, raconte le premier jour de lycée de Charles Bovary. Or, immédiatement il centre son récit sur la description d'un accessoire qui peut sembler anodin mais qui attire les regards de tous les élèves : la casquette de Charles. Dans le roman de Queneau c'est la casquette du taciturne patron du bar Biture qui attire l'attention de Cidrolin quand il entre dans le café. La fonction référentielle est la plus importante si l'on veut rendre compte du réel. C'est en décrivant avec précision l'objet que l'auteur atteste sa vraisemblance. On observe la minutie avec laquelle Flaubert décrit cette fameuse « casquette » dont le terme est répété cinq fois. Dans une volonté d'exhaustivité, Flaubert la caractérise globalement, « une de ces coiffures d'ordre composite », puis la description se développe de façon ascendante des « trois boudins circulaires » jusqu'au « gland ». On note le champ lexical des formes géométriques « ovoïde, circulaire, bande, losange, polygone », le lexique des matières avec « velours, poils de lapin, soutache » et des couleurs « rouge, or ». Queneau aggrave cette volonté d'exhaustivité par un effet de loupe « il y a une tache sur le troisième pois à partir de la gauche » et par le recours au lexique mathématique « axe, millimètre, superficie », comme dans un souci de précision maniaque. Il pousse à son extrême la maîtrise du réel par les mots. Comme les écrivains du Nouveau Roman, il met à nu les

procédés de l'écriture réaliste, à la manière de Robbe-Grillet dans *Les Gommages* dans sa description d'un quartier de tomate. La volonté d'objectivité, quant à elle, se voit dans les méandres de la phrase flaubertienne. Les tentatives pour décrire l'indescriptible tant la casquette est ridicule se développent chez Flaubert sur deux longues phrases qui contrastent avec les deux brèves propositions juxtaposées qui achèvent la description : « Elle était neuve ; la visière brillait. ».

Chez Queneau la sécheresse de la parataxe, à l'opposé du style de Flaubert, contribue à une description quasi-scientifique, dans un souci d'exhaustivité radicale, qui fait sourire. En effet, Queneau décrit une casquette impossible à imaginer, inexistante dans le réel puisqu'elle est à la fois « carrée », « semi-ronde » et « ovale ». Sa couleur n'est même pas détectable par l'œil humain puisqu'elle oscille entre « l'infrarouge et l'ultraviolet ». On notera enfin les précisions sur la superficie et la forme des pois qui semblent donner des informations différentes alors qu'elles sont identiques : les pois sont de forme « elliptique » puis de forme « ovale », ce qui est la même chose, tandis que la superficie est d'abord dite « légèrement inférieure à dix-neuf millimètres » puis « qui ne dépasse pas dix-huit millimètres carrés ». Queneau interroge donc, par l'ironie, les conditions de la description, ce qu'avait déjà fait Flaubert puisque les expressions « une de ces coiffures d'ordre composites », « l'on retrouve les éléments », « une de ces pauvres choses » montrent la difficulté à décrire un objet si ridicule. Flaubert comme Queneau interrogent finalement, ironiquement ou comiquement, les relations entre le langage et le monde.

### B. Fonction narrative

La description de la casquette de Charles nous communique des informations sur le personnage. Flaubert, en décrivant une coiffure grotesque, ridiculise le personnage qui entre en scène dans l'incipit du roman. La casquette est décrite de façon péjorative et ironique. C'est « une de ces coiffures d'ordre composite » dont on ne sait de quoi elle est faite : « poil », « coton », « loutre ». La description met en évidence sa « laideur muette », dans une hypallage révélatrice et très ironique, qui fait à la fois référence à l'immobilité de l'objet et au mutisme de Charles. La casquette mêle plusieurs couleurs, plusieurs formes et plusieurs matières. Le narrateur la compare à un « sac » tant il est incapable d'en définir les contours et la catégorie, à l'image de Charles qui fait une entrée tout aussi grotesque par sa gestuelle maladroitement que rend d'ailleurs la parataxe : « il se leva, sa casquette tomba ». L'expression « une de ces pauvres choses » pour qualifier la casquette fait écho à l'expression « pauvre garçon », dans la suite du texte ; de même, la casquette est « neuve » comme Charles est « nouveau ». Chez Queneau, la casquette du patron semble moins extravagante, elle ne provoque ni le rire des clients, ni celui des lecteurs. Elle n'est pas haute en couleurs, mais simplement en noir et blanc. Quelle est alors sa fonction d'un point de vue narratif ? Elle ne sert pas réellement à qualifier le patron du bar Biture dont on retiendra seulement qu'il est qualifié d'une épithète homérique « l'homme à la casquette de drap noir à pois blanc ». On retiendra en revanche que sa casquette est tachée « d'essence de fenouil », motif qui revient tout au long du roman. On peut penser que Queneau imite ironiquement les descriptions gratuites du Nouveau roman, et notamment celle de Robbe-Grillet dans *Les Gommages*, roman que nous avons déjà évoqué précédemment.

### C. Fonction symbolique

On peut s'interroger sur la portée symbolique de cette description. Flaubert choisit d'ouvrir son roman sur le personnage de Charles Bovary, le futur époux de son héroïne, Emma, et il orchestre l'entrée du personnage par le biais de cette description grotesque. Chez Queneau, au-delà de la description minutieuse d'une casquette à la manière d'un photographe, doit-on déceler une portée symbolique ou simplement un hommage à Flaubert, un simple jeu d'intertextualité comme il en existe tant d'autres dans le roman ? Chez Flaubert, on notera le jeu des points de vue grâce à la focalisation omnisciente comme en témoigne le « nous » qui pourrait englober le narrateur, les élèves, voire le lecteur. Flaubert crée une connivence entre le narrateur et les écoliers mais surtout entre le narrateur et le lecteur qui est directement intégré dans le groupe de ceux qui observent et se moquent. Le lecteur partage d'emblée avec le narrateur le sentiment d'antipathie que provoque l'entrée en classe et en scène de Charles. Cette entrée en scène symbolise alors la propre vie du personnage, qui se révélera tout au long du roman maladroit et ridicule. L'hyperbole contenue dans l'expression « le rire éclatant des écoliers » signifie, dès l'entrée en classe, la

mise au ban de Charles dans la classe, comme sa mise au ban à la fin du roman. L'interrogative indirecte qui suit « qu'il ne savait s'il fallait garder sa casquette à la main, la laisser par terre ou la mettre sur sa tête » symbolise toutes les hésitations qui caractériseront le personnage. C'est donc par cette description de la casquette que le lecteur prend connaissance du personnage de Charles, marqué par la médiocrité, ridicule et porteur d'une vision étroite du monde comme le montrera son exercice de la médecine notamment.

Chez Queneau, la description semble être un moyen de s'interroger, comme il l'a fait dans *Exercices de style*, publié en 1949, sur les formes littéraires. On reconnaît dans sa description son goût pour les mathématiques, comme le montre aussi son recueil d'articles intitulé *Bâtons, chiffres et lettres*, publié en 1950, et que l'on retrouve dans la description d'une précision presque mathématique. On est également frappé dans le roman par son goût pour l'invention verbale et la fantaisie : on note le choix du nom du « bar Biture » et l'on comprend alors pourquoi la casquette est tachée « d'essence de fenouil », la boisson favorite de bon nombre de personnage masculins dans le roman. On pourrait dire que cette description n'est pas ici symbolique d'un personnage mais plutôt du roman. L'intertextualité est un jeu pour Queneau et la casquette du personnage n'existe pas dans le réel, elle existe dans la littérature et c'est à partir de celle de Flaubert que l'auteur en crée une nouvelle, y incluant toutes ses interrogations sur l'écriture et le langage.

Finalement, loin de détruire la description flaubertienne, Queneau en révèle la modernité par cette réécriture. Loin de condamner la description au sein du roman, la réécriture de Queneau nous permet probablement de comprendre toute l'efficacité de cette ouverture du roman de Flaubert. Même si cette réécriture présente évidemment une dimension parodique puisqu'elle peut paraître gratuite dans l'économie du récit, elle constitue un véritable hommage au modèle que nous relisons alors avec un autre regard.

## II- Étude grammaticale

Dans cet exercice qui ne porte que sur l'un des deux textes, il est attendu des candidats une liste exhaustive des occurrences. Trop de copies se contentent de ne relever que quelques exemples d'articles définis et indéfinis, montrant ainsi que la classe des déterminants n'est pas parfaitement identifiée par les candidats. Nous rappelons que la maîtrise de la langue française est essentielle pour devenir enseignant de lettres. De même, trop de copies confondent les prépositions et les déterminants ou ne voient pas la différence entre classe et fonction grammaticale. Enfin, une copie a relevé les déterminants du texte dans un tableau qui malheureusement ne proposait pas de classement ; les déterminants n'étaient que relevés selon le déroulé du texte. Nous rappelons qu'une réponse structurée témoigne de la capacité du candidat à produire un cours clair pour ses futurs élèves. Nous ne serions que recommander aux candidats de réactualiser leurs connaissances en consultant des grammaires scolaires ainsi que la *Grammaire du français* accessible sur Eduscol<sup>1</sup>. Il s'agissait donc ici tout d'abord de définir la notion grammaticale de déterminant, de relever tous les déterminants du texte et de les classer selon leur nature ou classe grammaticale. Même si cela n'était pas demandé, il était bienvenu de s'intéresser au cas d'absence de déterminant qui obéit à des règles précises en français et le petit nombre de candidats qui y ont songé ont vu leur copie valorisée.

Le déterminant se définit comme le mot qui doit nécessairement précéder un nom commun pour constituer un groupe nominal. Il porte les marques de genre et de nombre du groupe nominal. Sémantiquement, les déterminants participent à l'actualisation du nom.

Les déterminants peuvent se répartir en deux grandes classes :

- Les déterminants définis : l'article défini, le déterminant démonstratif, le déterminant possessif

---

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

- Les déterminants indéfinis : l'article indéfini, l'article partitif, les déterminants indéfinis, les déterminants numéraux, les déterminants interrogatifs, les déterminants exclamatifs et les déterminants relatifs

### A. Les déterminants définis

• L'article défini : il sert à référer à une entité identifiable à partir du seul contenu descriptif du groupe nominal. L'article défini présuppose l'existence et l'unicité. La référence peut être spécifique, c'est-à-dire concerner un ou des individus particuliers, ou générique, c'est-à-dire concerner l'ensemble d'une classe ou d'une sous-classe d'individus.

- Spécifique : l'habitude, le seuil de la porte, sous le banc, contre la muraille, la prière, les éléments, la laideur, le visage, au bout (article défini contracté à +le), la visière, le professeur, la classe

- Générique : le genre, le nouveau, du bonnet à poil (article défini contracté de + le), du chapska, du chapeau rond, de la casquette de loutre et du bonnet de coton

• Le déterminant démonstratif: il sert à désigner ou montrer une entité évoquée dans l'espace ou le temps. On distingue l'emploi déictique, c'est-à-dire en lien avec la situation d'énonciation, et l'emploi non déictique.

- Emploi déictique : ces coiffures, ces pauvres choses

- Emploi non-déictique : cette manœuvre

• Le déterminant possessif : il indique le possesseur.

nos casquettes, nos mains, sa casquette sur ses deux genoux, sa casquette

• Le groupe déterminant défini :

- L'expression de la quantité : ses deux genoux

- L'expression de la totalité : toute la classe

### B. Les déterminants indéfinis

L'emploi des déterminants indéfinis est étroitement lié à la catégorie sémantique des noms qu'ils introduisent : concrets ou abstraits, massifs ou comptables.

• L'article indéfini: il désigne une entité dont le référent est inconnu. Il peut être employé de façon spécifique quand l'article extrait de la classe dénotée par le nom et son expansion un élément particulier qui est uniquement identifié par cette appartenance et qui n'a fait l'objet d'aucun repérage référentiel préalable. Il peut être employé de façon générique lorsque l'élément quelconque auquel renvoie le groupe nominal introduit par « un » est considéré comme un exemplaire représentatif de toute sa classe

- Spécifique : des profondeurs, une bande rouge, des losanges, des poils, une façon, un polygone, d'un long cordon, un croisillon

- Générique : une de ces coiffures, une de ces pauvres choses, d'un imbécile

• Les déterminants complexes résultent de la combinaison de deux déterminants quantifiants ou d'un déterminant quantifiant et d'un déterminant référent.

beaucoup de poussière

- Les déterminants numéraux ordinaux donnent la quantité dénombrée.

**trois** boudins circulaires

### C. L'absence de déterminants

On la remarque essentiellement dans le texte dans des groupes prépositionnels.

- Dans les compléments de phrase : en classe, par terre
- Dans les compléments du nom d'ordre composite : bonnet à poil, de loutre, de coton, de lapin, de fil d'or, en soutache, de gland

## III- Étude stylistique

La troisième partie proposait aux candidats de réaliser une analyse stylistique de l'extrait des *Fleurs bleues* en montrant comment s'exprime le caractère parodique de la description. Un commentaire stylistique repose sur l'analyse du lexique utilisé par l'auteur, sur les figures de style choisies ou encore sur la syntaxe. Il s'agit donc de repérer les divers procédés du texte et de les interpréter afin de mettre en évidence les intentions de l'auteur. Le sujet propose aux candidats une perspective d'interprétation qui est la parodie, c'est-à-dire la reprise d'un texte à des fins comiques ou satiriques. Le jury conseille aux candidats de préférer pour cet exercice un plan apparent qui s'appuiera sur des procédés clairement identifiés. Un candidat a procédé à une analyse linéaire maladroitement du texte en y incluant quelques procédés stylistiques. L'analyse stylistique ne doit pas être confondue avec l'analyse linéaire d'un texte. La première propose un plan fondé sur des procédés rhétoriques quand la seconde suit le déroulé du texte. La démarche est radicalement différente.

En introduction, l'on pouvait rappeler que Raymond Queneau, au chapitre 7 de son roman, se livre à une description parodique de la fameuse description de la casquette de Charles de Gustave Flaubert. Cidrolin entre dans le bar Biture, dont le nom en dit déjà long ; on y découvre le patron au comptoir et le narrateur nous livre la description de sa casquette dont on comprend vite qu'elle sera un clin d'œil facétieux à d'autres pages de la littérature. Une copie a d'ailleurs pertinemment rapproché le titre *Les Fleurs bleues* de l'ouvrage de Baudelaire *Les Fleurs du mal*, voyant déjà dans le titre un indice de parodie. « *Queneau fait de la littérature un espace de jeu* » ajoute ce même candidat. Il s'agit bien d'une parodie de description qui, bien qu'elle semble extrêmement minutieuse, ne permet pas de rendre véritablement l'objet décrit.

### A. Les procédés qui feignent l'objectivité

- L'importance de la **focalisation** : le **point de vue externe** souligne ici le souci d'objectivité comme en témoignent « on distingue » ou « on pourrait croire ». On retrouve souvent ce procédé utilisé dans le Nouveau roman. Il n'y a aucune marque de subjectivité et tout verbe de sentiment est banni.
- La sécheresse de la syntaxe avec sa succession de **phrases courtes** « Cidrolin s'assied. » et **juxtaposées** ou en **parataxe** comme dans « Le fond est noir. Les pois sont de forme elliptique » donne à cette description un caractère d'objectivité poussée à l'extrême. De même, les **expressions verbales minimalistes** telles que « il y a » ou « c'est » vont dans le même sens.
- L'usage du **lexique** des mathématiques est omniprésent dans le texte : « ovale, semi-ronde, axe, elliptique, millimètres carrés, superficie, en comptant, ses dimensions ». Il feint une **objectivité** presque scientifique et relève également de la **parodie** puisque les mots s'ajoutent les uns aux autres et ne permettent tout de même pas au lecteur de visualiser la casquette. « *L'on relève le recours à un vocabulaire technique, parfaitement incongru, qui renforce l'effet parodique quitte à perdre le lecteur* » écrit à juste titre un candidat. La description semble presque impossible et ressemble même parfois plus à un exercice de mathématique qu'à une description littéraire : « le grand axe de chacun d'eux a six



millimètres de long et le petit axe quatre, soit une superficie légèrement inférieure à dix-neuf millimètres carrés ».

### B. Les procédés qui feignent l'exhaustivité

- Contrairement à la description de Flaubert, le narrateur chez Queneau va s'attacher à des détails qui semblent feindre l'exhaustivité et **parodier l'illusion référentielle**. Le narrateur s'attache à force de détails qui tournent à l'absurdité : les **adjectifs qualificatifs** qui tentent de décrire la forme de la casquette « une casquette carrée semi-ronde ovale » s'**accumulent** et sont **antithétiques** ce qui rend impossible le rendu de l'objet. Certaines copies parlent d'ailleurs d'un « *objet bizarre* » ! De même, la description des pois « Les pois sont de forme elliptique » vire au **truisme**, quant à leur décompte et positionnement, cela n'en est pas moins obsessionnel et ridicule comme l'indique la présence des **déterminants numériques**.
- La présence **d'adjectifs de couleur** souligne également l'étrangeté de l'objet : sur la casquette en « noir » et « blanc », le narrateur se focalise sur la tache de fenouil dont la couleur est indéfinissable comme l'indique l'**accumulation** « la couleur propre à la substance originelle, une couleur un peu pisseuse, intermédiaire entre l'infrarouge et l'ultraviolet ». De plus, les **suffixes à valeur péjorative** dans « pisseuse » et « une teinte jaunâtre » tentent de rendre la couleur exacte de l'objet mais ont surtout pour fonction de l'enlaidir.
- L'abondance de **compléments circonstanciels** semblent dire la volonté d'exhaustivité et pourtant ils ne font qu'ajouter à la confusion. Trop de précisions empêchent la clarté et confirment qu'il s'agit bien d'une **parodie** de description. On trouve par exemple des **compléments circonstanciels de quantité** « six millimètres de long », **de lieu** « sur le troisième pois » ou d'**opposition** « malgré son étendue réduite ». « *L'auteur semble jouer avec notre regard grâce à l'emploi de nombreuses localisations* » comme l'écrit une copie. Toutes ces précisions surchargent la description au point de ne plus la comprendre.

Certaines copies ont su faire des liens intéressants entre cet extrait et d'autres textes ou même des œuvres cinématographiques, comme un film de Jacques Tati, évoquant judicieusement le procédé du gros plan. Les meilleurs candidats ont ainsi pu montrer qu'ils disposaient de références culturelles intéressantes et qu'ils savaient faire dialoguer les différentes œuvres ce qui n'a pas manqué d'être valorisé par le jury.

## Épreuve d'admission

Rapport présenté par Déborah El-baze et Simon Koener

### Rappel : Le déroulement de l'épreuve orale

En amont de l'épreuve orale, une question est remise à chaque candidat qui dispose d'une demi-heure pour la préparer.

L'oral se déroule ensuite sur une heure, répartie en deux temps successifs :

- La première demi-heure porte sur le dossier RAEP : 10 minutes de présentation – 20 minutes d'entretien
- La seconde demi-heure porte sur la question préparée : 10 minutes de présentation – 20 minutes d'entretien

### **I. Le dossier RAEP**

Le dossier RAEP, dont les pages doivent être numérotées, est remis en amont des épreuves par le candidat. Sa non-présentation exclut les candidats du concours. Ce dossier se compose de deux parties.

Une première partie présente le parcours professionnel des candidats dont certains peuvent venir du premier degré ou posséder une formation dans d'autres disciplines mais l'on rappelle que la connaissance précise des programmes, des épreuves et des enjeux didactiques liés à l'enseignement des lettres est indispensable ainsi évidemment qu'un véritable amour de la littérature et de la langue française. Le jury s'est étonné qu'un candidat, qui avait accompli un double cursus de philosophie et de lettres, éprouvait des difficultés à appréhender les différences entre la philosophie et la littérature, à expliquer quelles spécificités impliquait l'enseignement des lettres par rapport à celui de la philosophie ou encore en quoi des connaissances philosophiques pouvaient éclairer ou enrichir une réflexion littéraire. Les candidats aux parcours non traditionnels peuvent devenir d'excellents enseignants de lettres mais ils doivent en amont avoir réfléchi à ce qui les attire dans l'enseignement du français et être conscients d'avoir développé des compétences utiles au poste qu'ils briguent.

La seconde partie du dossier RAEP présente et développe une expérience pédagogique significative. Les enjeux littéraires et didactiques de la séquence doivent être clairement posés, ainsi que les moyens de leur mise en œuvre. Les rapports de jury du CAPES interne national des sessions 2018 et 2019 exposent avec précision les attentes et les exigences de ce dossier. Rappelons cependant qu'une présentation synthétique et précise des enjeux littéraires des textes et des notions abordées est primordiale. Sans tomber dans l'écueil d'une présentation universitaire, le dossier doit faire la preuve des compétences d'analyse littéraire du candidat, c'est pourquoi la progression de la séquence et l'étude des textes sont l'occasion d'évoquer avec précision leurs enjeux littéraires. Certains candidats ont inséré ces précisions dans leur progression : « *Louise Labé, surnommée la belle cordière, prend le thème de l'amour doux et amer, appartenant à la tradition médiévale de la fin'amor (l'amour courtois) un thème central chez Pétrarque, le poète italien qui a popularisé le sonnet. Mais en reprenant la forme du sonnet, Louise Labé parvient à renouveler la représentation du sentiment amoureux, parce qu'elle va mettre en place une forme de lyrisme très particulière* ».

Le jury attend également une explicitation précise des moyens mis en œuvre pour atteindre ces objectifs. Une présentation théorique sans mise en œuvre concrète ne peut constituer une expérience pédagogique satisfaisante, à l'inverse une séquence présentée sous forme de tableau, sans explicitation de la démarche pédagogique ni réflexion didactique, ne témoigne pas des compétences de l'enseignant. Par exemple, un candidat propose une description bien trop vague de sa démarche : « *Enfin, nous sommes entrés dans les explications linéaires afin de vérifier les connaissances acquises par les élèves concernant l'œuvre, ses thèmes et ses enjeux. Pendant ces explications linéaires, j'en ai profité pour traiter concernant chaque texte un point de grammaire suivi d'une leçon de grammaire, cela pour les*

*deux poèmes des Fleurs du Mal ainsi que pour celui de l'œuvre complémentaire.* » Une explicitation précise des objectifs poursuivis est attendue. Par exemple, un candidat propose la démarche suivante : « *Pour concrétiser le projet d'enregistrement des poèmes, nous avons réalisé cette dernière séance de travail d'écriture poétique en salle multimédia. Les élèves avaient déjà effectué lors d'une précédente séance, le travail d'écriture manuscrit. Il s'agissait simplement de mettre au propre, avec un logiciel de traitement de texte leurs poèmes ensuite de procéder aux enregistrements.* » Aussi peut-on y voir à la fois l'objectif poursuivi et les moyens concrets mis en œuvre pour y parvenir. Dans le cas d'une transposition d'une séquence dans le cycle 3 à savoir du CM2 à la 6<sup>e</sup>, il convient de détailler la séquence pour le niveau 6<sup>e</sup> et non se contenter d'une évocation trop abstraite des objectifs comme on peut le lire ici : « *La séquence comporte 6 séances de lecture et compréhension, une séance de langage oral où les élèves vont faire une lecture expressive à plusieurs voix d'un texte qu'ils auront rédigé ; et deux séances en étude de la langue qui se dérouleront après la deuxième et la cinquième séance de lecture. L'évaluation finale en fin de séquence consiste en une production écrite qui sera une invention d'une aventure d'Ulysse.* »

Par ailleurs, dans le cadre du CNAL Mayotte, la prise en compte des particularités liées à l'enseignement du français dans ce territoire, avec de nombreux élèves à faibles compétences de lecture et d'écriture et dont le français est souvent la langue seconde, s'avère tout à fait pertinente et témoigne d'une véritable connaissance des élèves. Une candidate a su prendre en compte l'hétérogénéité du public de Mayotte dans son évaluation notamment : « *L'évaluation sommative dure 25 minutes et une correction se fait de suite afin de valoriser les progrès des élèves. J'ai remarqué tout au long de la séquence que certains élèves sont assez rapides, j'ai donc proposé trois parcours pour l'évaluation sommative : parcours A pour les élèves en grande difficulté qui ne sont pas autonomes. Dans le parcours B, les élèves sont guidés mais ils sont un peu plus autonomes. Enfin, dans le parcours C, les élèves sont totalement autonomes, ils n'ont aucun guidage. C'est moi qui donne le parcours à suivre aux élèves en fonction des résultats des évaluations formatives.* »

Enfin, est-il encore besoin de rappeler que la maîtrise de la langue est une compétence essentielle du professeur de français ? Malheureusement, il arrive trop souvent que les membres du jury soient heurtés par des maladroites d'expression ou des fautes d'orthographe, notamment des fautes d'accord. Le jury attire l'attention des futurs candidats sur les erreurs à éviter : « *Pour s'approprier du texte* », « *je me suis alors interrogée quelles approches vont leur favoriser le plus de posture réflexive, en ajoutant systématiquement la possibilité d'accéder à un sens et d'arriver à la bonne interprétation de l'extrait lu* », « *Ces échanges ont été formatives* », « *la matière qui lui aura été attribué* » ou encore « *pour les différentes manifestations avant les vacances de Noël et ceux de juillet* ». Il semble également nécessaire de rappeler que l'expression familière est à proscrire. Par exemple, « *Ok* », « *On balance un maximum* », « *défois* », « *dissert* », « *yen a pas mal* », « *quèquechose* » « *chui un jeune prof* », « *j'ai pas* », « *Faut que ça aille vite* ». Enfin, à l'oral, on a pu entendre quelques propos manquant de rigueur syntaxique ou orthographique comme « *une épisode* », « *un problème sur lequel ils veulent aborder avec le dieu* », « *une qui leur a touché personnellement* » ou « *ce dont il désirait le plus* ». Inversement, à vouloir être trop savante, l'expression en devient parfois obscure et les élèves semblent être des chercheurs universitaires : « *Ils s'interrogent sur le destin de ces hommes et vont se retrouver dans un texte ou dans une œuvre qu'ils concilieront avec leurs écrits personnels* », « *Chacun commence d'abord à cadrer ses recherches sur ses ressentis, sa vision du monde avant de définir l'esthétique* ». Le jury attend des candidats une réflexion sur une expérience pédagogique réelle au sein d'une classe. Une dernière précision sur les annexes : sans être pléthorique, le choix des documents permet de présenter judicieusement des travaux ou des préparations qui complètent la présentation. Un dossier sans annexe est à proscrire car il peut inviter le jury à douter de la véracité des propos du candidat. À l'inverse, une candidate a judicieusement placé en annexes deux exemples d'évaluation sommative témoignant clairement de l'hétérogénéité de ses élèves. En outre, la maîtrise de la mise en page fait partie des compétences de l'enseignant ; il convient donc de bien relire son dossier pour éviter un problème de pagination ou la répétition du même paragraphe.

## **II- Première partie de l'épreuve orale : Le dossier RAEP**

Le candidat peut disposer de son dossier lors de la première partie de l'oral, à l'exclusion de tout autre document. Toutefois, le jury apprécie la capacité du candidat à ne consulter que ponctuellement à son dossier.

### **1- La présentation du dossier RAEP : 10 minutes**

Durant dix minutes le candidat présente l'expérience pédagogique développée dans son dossier. Plutôt que de décrire la progression en répétant le contenu du dossier – celui-ci a été attentivement lu par le jury – il est préférable de problématiser cette expérience autour de ses enjeux didactiques. Par exemple, un candidat a noyé sa réflexion dans son précédent métier ou dans des aphorismes trop généraux ce qui a nui à sa prestation. En revanche, un autre a su développer et expliciter, de manière claire et structurée, le contenu de sa séquence et le détail des séances.

La présentation de ce projet pédagogique est enfin l'occasion de proposer une réflexion rétrospective et évaluative de sa pratique, comme est amené à le faire chaque enseignant. Sans abuser du conditionnel passé, les candidats peuvent proposer avec à propos des ajustements et des évolutions de leur séquence. Par exemple, un candidat a présenté son parcours en mettant en avant les difficultés qu'il a connues lors de son entrée dans le métier mais le jury regrette qu'il n'ait pas su détailler ces obstacles ni expliquer comment il les avait surmontés. Une candidate a fourni un exposé clair qui a montré le travail accompli dans l'année ainsi qu'une connaissance des difficultés des élèves. Elle a pu à cette occasion montrer comment ses évaluations successives et son exercice de remédiation ont participé à la progression des élèves. Ce sont alors les capacités du candidat à évaluer sa propre démarche dans sa conception, dans sa mise en œuvre comme dans son efficacité pédagogique qui permettent au jury de mesurer les compétences du candidat. Une restructuration du projet pédagogique permet également aux candidats de mieux gérer le temps qui leur est imparti. Une candidate a dû d'ailleurs être mise en garde quant à la gestion du temps. Le jury le rappelle, la présentation ne peut dépasser 10 minutes et on ne peut pas évoquer toute sa carrière pendant plus de la moitié de la présentation.

### **2- L'entretien à partir du dossier : 20 minutes**

Cet entretien vise à approfondir la réflexion menée lors de cette expérience pédagogique. Il permet au candidat de préciser sa pensée, d'approfondir les enjeux d'une démarche ou de combler les manques de sa progression. Le jury est sensible au ton et à la posture du candidat. Cette année, aucune marque de suffisance n'a été à déplorer mais plusieurs candidats ont adopté une posture trop relâchée, un ton qui pouvait parfois sembler désinvolte. Le jury invite donc les futurs candidats à trouver le bon ton, le juste milieu entre l'assurance, l'extrême sérieux et la décontraction. Même si les candidats sont déjà en exercice, ils se destinent, avec ce concours, à passer deux ans en formation. Le jury évaluera donc la capacité du candidat à s'adapter à une situation pédagogique, à entendre les questions qui lui sont posées et à faire évoluer son discours lorsque l'opportunité lui en est donnée. Les questions sont toujours bienveillantes et elles permettent au jury d'évaluer les compétences du candidat dans les trois domaines suivants :

#### **2.1 La qualité de la culture littéraire mobilisée**

Les questions portent sur le choix des œuvres ou textes étudiés et sur leurs enjeux littéraires. De cette manière le jury peut vérifier les connaissances du candidat sur un mouvement (la Pléiade, le romantisme, le réalisme, l'humanisme...), l'étymologie, la définition d'un mot (« didactique ») ou d'une notion (lecture cursive, cahier de lecture, le vers libre...), un genre (la poésie...) ou une tonalité (l'élégie par exemple). Par exemple, le jury a demandé à telle candidate pour quelles raisons elle avait choisi un poème plutôt qu'un autre ; cette dernière a répondu qu'il était plus facile, qu'il avait été mis en musique et que les élèves l'avaient étudié au collège. Si certaines de ces raisons peuvent être entendues, elles manquent un peu d'arguments littéraires ! Le jury a également interrogé une candidate sur l'ambiguïté

du sens du poème *Heureux qui comme Ulysse* dans un groupement de textes sur la Pléiade et que la candidate ne semblait pas avoir relevé. Cette dernière a su montrer un sens de l'auto-critique, revenir sur son choix pédagogique et montrer des capacités de réflexion.

Trop souvent, le jury est étonné de constater que les candidats sont des lecteurs irréguliers pour ne pas dire des non-lecteurs. Certains candidats n'ont su citer qu'une seule œuvre littéraire : *Le Malade imaginaire* ou *Les Misérables*, ou qu'un seul auteur de roman. Au contraire, une candidate a su mettre en avant tout le travail accompli dans l'année ainsi que ses lectures : *L'Odyssée*, *L'Illiade*, *Les Métamorphoses*, *L'Énéide* mais aussi *Percy Jackson* ou *Le Horla*. Enfin, l'appui de certaines séances sur des textes d'auteurs mahorais ou de l'Océan Indien témoigne d'une ouverture à la culture insulaire et d'une prise en compte de l'environnement de l'élève, ce qui permet à ce dernier de tisser des liens féconds vers une littérature plus classique.

## 2.2 Une réflexion littéraire corrélée à des enjeux didactiques

La construction d'une séquence demande une réflexion approfondie sur l'œuvre littéraire travaillée et sur ses enjeux. Ainsi, une candidate a pu interroger la tension entre le monstre et l'humain dans sa problématique : « *Comment le monstre peut-il être rendu humain ?* ». Le choix de *l'Odyssée* d'Homère comme support principal a permis de mettre en jeu des compétences de culture littéraire, sur l'antiquité notamment, des compétences lexicales à travers l'étymologie et des compétences linguistiques dans son étude de la phrase. Par ailleurs, la définition d'objectifs clairs a permis à l'enseignante d'établir sa progression et de mesurer régulièrement les apprentissages des élèves. La réflexion ainsi menée a été perceptible au jury qui a usé du questionnement pour développer encore la réflexion. La candidate a montré l'importance du point de langue étudié et son utilité dans l'évaluation finale. Une autre candidate a pu défendre son choix de textes poétiques de siècles divers mais la variété des époques semblait davantage un prétexte que l'objet d'une réelle justification littéraire. Aussi, le jury a-t-il suggéré à la candidate de réfléchir à d'autres supports plus en relation avec le premier texte choisi (Louise Labé, *sonnet VIII*) pour illustrer la problématique : « *Que nous disent de l'amour les poètes à travers les âges ?* ». Enfin, le jury a pu interroger une candidate sur la pertinence littéraire du journal de bord de Christophe Colomb. L'idée défendue était que cela permettait de décrire l'inconnu mais les enjeux littéraires ou stylistiques n'ont pas été mis en lumière par la candidate.

Pour un enseignant de lettres, l'étude d'un texte ne peut se réduire à « l'histoire racontée », même si le sens et les émotions provoquées chez le lecteur sont primordiaux. L'identification précise des moyens littéraires employés permet aux élèves d'acquérir des compétences de lecteur et de scripteur. On ne peut laisser les élèves à leur seule interprétation : « *laisser les poèmes infuser dans l'esprit des élèves* », comme l'a répété un candidat, ne saurait être un moyen concret de leur donner accès à l'interprétation du texte. De plus, le jury a constaté que parfois le relevé de procédés de style ne s'accompagnait pas d'une recherche du sens. Par exemple, telle candidate n'a pas su justifier le choix de l'étude des types de phrase en langue. L'identification des objectifs poursuivis par l'enseignant est notamment perceptible dans la formulation de ses consignes et de ses critères d'évaluation. Il sera ainsi amené à les préciser, éventuellement à les reformuler. En effet, ces deux points sont souvent évoqués de façon très vague. Indiquer « *Je donne des consignes précises* » ne permet pas au jury de mesurer la justesse de ces consignes. Les écrits d'invention au collège et d'appropriation au lycée sont essentiels dans la formation des élèves. Ils doivent être soigneusement pensés de façon à réinvestir les compétences acquises au cours de la séquence et rester en lien avec les enjeux littéraires travaillés. Enfin, telle autre a bien su expliquer les raisons qui l'ont amenée à étudier les liens de subordination et de coordination, les exercices qu'elle a mis en place pour faire acquérir ces notions aux élèves ainsi que le lien de ce point de langue avec son évaluation finale.

De la même manière, dans le cadre de l'évaluation, il manque souvent un retour réflexif de la part du candidat sur la discordance ou la concordance entre ses attentes et les copies des élèves. La remédiation est aussi à considérer avec attention : comment exploiter la correction de façon à consolider les apprentissages de l'élève ? Enfin, l'appui sur des documents iconographiques est, quant à lui, fréquemment proposé, mais certains documents n'ont pas de lien clairement visible avec l'objet d'étude

de la séquence. Le candidat fait alors de ce support un simple exemple sans vertu didactique ni mise en relation avec les textes.

### 2.3 La formation de l'élève

La majeure partie des questions et demandes d'approfondissement a porté sur les moyens de faire progresser les élèves dans leur maîtrise de l'écrit et de l'oral. En effet, la progression pédagogique privilégiait souvent l'une de ces compétences au détriment de l'autre, ou bien les mises en œuvre étaient évoquées de façon trop allusive. Le jury insiste sur la dimension concrète des exercices proposés, ce que certains candidats peinent à entendre. Les questions ont ainsi pu être :

- Comment faites-vous pour donner aux élèves l'envie de lire des textes ?
- Concrètement, comment tenez-vous compte de l'hétérogénéité de la classe dans les travaux de groupe ?
- Comment choisissez-vous vos textes du corpus ?
- Comment faire en sorte que les élèves utilisent mieux le brouillon ? Comment construire son brouillon ?
- Comment vous assurez-vous que les cours sont retenus en vue du travail sur la dissertation ?
- Comment évaluez-vous les lectures des élèves ?
- Quelle est la différence entre la lecture cursive et la lecture intégrale ?
- Comment préparez-vous les élèves au commentaire de texte ?
- Comment travaillez-vous sur une œuvre intégrale ?
- Lors d'un travail de groupe, qu'attendez-vous comme tâche finale ?

Il s'agit dès lors d'expliquer concrètement et précisément la manière dont l'enseignant procède, ou pourrait procéder, afin de permettre aux élèves d'acquérir tel ou tel point de langue, ou bien de progresser dans la maîtrise des discours. Les candidats savent la plupart du temps mener ces activités. Les questions ne visent pas à les mettre en difficulté, mais leur permettent de préciser ce qui n'était pas jusqu'alors suffisamment expliqué. En revanche, les réponses des candidats fragiles mettent très vite en évidence l'absence de réflexion pédagogique sur l'acquisition des compétences linguistiques : l'étude de la seule comparaison dans un poème ne peut pas constituer l'intégralité du commentaire de style. À la question « *Comment faites-vous pour donner envie de lire le texte ?* », la candidate répond : « *Je relis le texte en classe avec les élèves* » et un autre candidat martèle « *Lisez ! Lisez ! Lisez n'importe quoi mais lisez !* ».

On espère que les lauréats de cette année et les futurs lauréats sauront mettre à profit leurs deux années de formation pour combler leurs lacunes en prosodie, en stylistique ou en grammaire afin de proposer à leurs élèves des exercices concrets permettant de développer les compétences attendues. Par ailleurs, la maîtrise de l'expression écrite ne peut se réduire au résumé du cours par l'élève sur le cahier. Le jury mettra en garde les futurs candidats sur le travail de groupe, trop souvent présenté comme la panacée, trop souvent employé au détriment d'autres pratiques pédagogiques plus efficaces et plus équitables. À propos d'une question sur le choix d'une œuvre intégrale, une candidate a su montrer sa connaissance du métier par une réponse concrète qui s'appuyait sur la disposition de l'œuvre en série, le choix des textes qu'elle pouvait étudier en lecture analytique et l'inscription dans le programme officiel de l'œuvre.

Enfin, une série de questions peut porter sur l'apprentissage des exercices académiques, du brevet comme de l'EAF. Cette première partie de l'épreuve portant sur le niveau dans lequel les candidats enseignent déjà, ce questionnement n'aurait pas dû poser de difficulté majeure, mais plusieurs candidats ont révélé une méconnaissance des œuvres au programme, voire une ignorance des exercices demandés ou encore des lacunes dans la distinction des différents objets d'étude inscrits au Bulletin Officiel. On ne saurait trop recommander aux candidats de consulter à l'envi les sites officiels de l'Éducation Nationale.

### **III. Deuxième partie de l'épreuve orale : réponse et entretien à partir d'une question posée par le jury**

La deuxième et dernière partie de l'épreuve orale d'une durée maximale de trente minutes consiste à répondre en une dizaine de minutes à une question posée par le jury qui sera suivie par un entretien de vingt minutes au plus.

#### **1- La réponse du candidat à la question pédagogique**

##### **1.1. Les exemples de questions posées**

Les questions soumises aux candidats sont en lien, plus ou moins étroit, avec le dossier RAEP qui a été présenté au jury. Elles peuvent être de différentes natures et concernent autant le collège que le lycée puisque les futurs professeurs recrutés pourront être amenés à enseigner dans ces deux types d'établissements. Dans tous les cas, ces interrogations attendent une réponse concrète et illustrée d'exemples précis qui peuvent être tirés de l'expérience du candidat en tant qu'enseignant ou de ses connaissances littéraires.

Voici quelques exemples de questions posées :

- Comment articulez-vous l'étude de la langue avec une séquence centrée sur l'argumentation pour améliorer les compétences d'écriture des élèves ?
- Comment envisagez-vous la pratique du carnet de lecture dans vos séquences au collège ?
- Comment envisagez-vous de préparer les élèves de Première à l'exercice de la dissertation ?
- Quel travail sur la langue pourriez-vous intégrer dans votre séquence sur la poésie en Seconde ?
- Comment permettre aux élèves de progresser dans la maîtrise des exercices du baccalauréat ?
- Comment envisageriez-vous l'étude de la poésie en 3<sup>e</sup> ?
- Quelles démarches précises pourriez-vous mettre en œuvre pour accompagner la lecture cursive des élèves au collège ?
- Comment envisageriez-vous, dans le cadre de l'Accompagnement Personnalisé, d'articuler le cours de français avec les exigences pluridisciplinaires propres à ce dispositif ?
- En quoi l'image peut-elle être un tremplin à la lecture et à l'écriture ? Appuyez-vous sur des exemples précis.
- Pourriez-vous préciser les enjeux littéraires et humanistes de votre séquence sur la farce et préciser la place de l'étude du théâtre en classe de 5<sup>e</sup> ?
- Dans le cadre d'une séquence en classe de 6<sup>e</sup>, comment feriez-vous découvrir à vos élèves la spécificité du texte poétique ?
- En vous appuyant sur des exemples précis et en lien avec les programmes, comment envisageriez-vous l'approche de la perspective particulière « quête du sens » dans l'étude de la poésie en première ?
- En vous appuyant sur des exemples précis, expliquez quelle part prend l'évaluation dans l'apprentissage des élèves.

##### **1.2 Formuler une réponse claire et argumentée**

Pour formuler une réponse précise, le candidat doit s'assurer d'avoir bien compris les termes de la question posée, c'est pourquoi il paraît judicieux de les définir avant de s'aventurer dans une réponse souvent trop courte, faute de problématisation, et parfois hors sujet. La définition des notions évoquées dans l'interrogation doit amener le candidat à reformuler la question et à problématiser son exposé. Le jury appréciera également une réponse organisée dont l'introduction permettra une mise en contexte et une conclusion qui proposera une réponse à la problématique. Le candidat doit montrer dans sa réponse qu'il a compris les enjeux de la question et en quoi celle-ci se justifie dans le souci de favoriser l'apprentissage des élèves.

Par exemple, à la question : « *Comment articulez-vous l'étude de la langue avec une séquence centrée sur l'argumentation pour améliorer les compétences d'écriture des élèves ?* », le jury a dû insister, sans succès, pour obtenir des réponses concrètes. Le candidat a évoqué des « *liens logiques* » sans les préciser ni les développer. Il a parlé de « *la langue* » en restant particulièrement vague. Le jury a proposé la question suivante : « *Dans une évaluation finale, y a-t-il des critères propres à la réutilisation des points de langue acquis ?* ». Le candidat a répondu par l'affirmative sans développer sa pensée plus avant. Le jury regrette que les figures de style liées à l'argumentation soient, selon le candidat, la métaphore ou la comparaison. Il a fait remarquer au candidat que le genre de l'argumentation faisait appel à d'autres figures de style. Le candidat a proposé l'ironie puis a reconnu que la comparaison se trouvait plus communément dans le genre poétique. Le manque de définition de « *la langue* » par le candidat et le manque de problématisation sont peut-être les causes partielles de sa réponse qui n'a pas satisfait le jury.

Un autre exemple dans lequel la candidate n'a pas pris la peine de définir clairement les notions s'est déroulé lors de la réponse à la question suivante : « *Comment envisagez-vous la pratique du carnet de lecture dans vos séquences au collège ?* ». La réponse ne permettait pas de comprendre ce que la candidate entendait par carnet de lecture : carnet d'écriture ? carnet de notes ? cahier de français ? cahier de brouillon ? La réponse est restée trop floue par manque de définition et de problématisation.

En revanche, un autre candidat a fourni une réponse plus satisfaisante à la question suivante : « *Comment envisagez-vous de préparer les élèves de Première à l'exercice de la dissertation ?* ». En effet, ce dernier a commencé par définir l'exercice de la dissertation en rappelant les plans possibles et des points essentiels : ne pas s'impliquer personnellement, développer des arguments convaincants, exprimer des propos cohérents et structurés. Des explications formelles et visuelles sur cet exercice ont été fournies. Une réflexion a été proposée sur les citations et l'évolution de la pensée de l'élève au fur et à mesure de sa dissertation. Cette question a donné lieu à des échanges sur la réticence des élèves à choisir cet exercice lors des EAF ou sur la difficulté pour un élève d'articuler les arguments et les exemples. Le bon sens et l'humilité ont guidé la réponse de ce candidat qui a ainsi montré qu'il connaissait bien le métier d'enseignant, qu'il prenait en compte la diversité des élèves et qu'il réfléchissait à divers outils pédagogiques pour faire évoluer sa pratique enseignante.

Les candidats doivent ainsi s'approprier le questionnement et faire référence à des exemples concrets issus de leur pratique ou de leur connaissance des programmes et des élèves afin de proposer une réponse concise et efficace.

## **2- L'entretien qui suit la question pédagogique**

### **2.1 Savoir mobiliser ses connaissances et son expérience**

L'entretien a pour but d'aider le candidat à compléter sa réponse ou parfois à la corriger. Les questions sont bienveillantes et invitent le candidat à entrer dans un dialogue, dans un échange avec le jury. Ce dernier peut demander au candidat de compléter sa réponse en s'appuyant sur des exemples précis d'œuvres, de citer des auteurs qu'il envisagerait d'étudier dans telle ou telle séquence, de préciser les compétences travaillées ou encore de proposer d'autres mises en œuvre. En aucun cas, le jury n'attend du candidat qu'il approuve aveuglément ses suggestions. Par exemple, un candidat ne cessant d'acquiescer aux remarques ou aux interrogations qui lui sont faites, sans proposer de réponse argumentée et développée, peut paraître manquer de réflexion personnelle. Au contraire, un candidat qui ne parviendrait pas à se détacher de ses affirmations, malgré les orientations du jury ou les invitations à faire évoluer sa réponse, fait montre d'un manque de remise en cause et de peu d'ouverture à la formation qui lui sera proposée après l'obtention du concours. Finalement, le jury apprécie l'honnêteté ainsi que la capacité à interagir de façon constructive. Rappelons que le métier d'enseignant suggère une aptitude à discuter avec les élèves, à débattre avec eux mais aussi à toujours faire évoluer sa pratique en fonction du public à qui il s'adresse et qui est bien souvent différent d'une classe à une autre.

Certains candidats ont évoqué à juste titre la situation particulière de certains élèves de Mayotte, petits lecteurs et petits scripteurs, ce qui rend la tâche de l'enseignant de français certainement difficile mais aussi essentielle. D'autres ont également pris en compte les effets néfastes de la pandémie ainsi que



ceux des affrontements et des troubles sociaux qui peuvent avoir lieu sur l'île. Dans leur réflexion, leur démarche pédagogique, que ce soit dans les objectifs littéraires ou dans les moyens pour y parvenir, prenait véritablement en compte ces éléments et montrait une véritable attitude de bienveillance et de compréhension, deux qualités que le jury considère comme étant indispensables aux futurs professeurs. D'autres candidats, en revanche, se sont arrêtés à ce constat et n'ont pas réussi à proposer de solutions adaptées précisément à ce public.

En outre, la connaissance des programmes du collège et du lycée est fondamentale lorsque l'on passe le concours du CAPES. Le jury s'est montré très surpris de voir que nombre de candidats ne connaissaient absolument pas les programmes du lycée. Nous rappelons que dès l'obtention du concours les lauréats peuvent être amenés à enseigner du cycle 3 au cycle terminal. De même, il est essentiel de connaître les dernières réformes en vigueur ; malheureusement peu de candidats ont été capables de parler de la réforme du lycée de 2019 ou de dire quelles étaient les œuvres au programme de l'épreuve anticipée de français en fin de classe de première.

## 2.2 Aimer la littérature et les arts

Ce qui pourrait sembler une évidence lorsque l'on décide de devenir enseignant de lettres semble devoir être rappelé ici : il est fondamental d'aimer la littérature et de posséder un minimum de culture artistique ! Cette affirmation pourrait s'apparenter à un poncif ; pourtant la surprise du jury a été grande lorsque un candidat parle de « *La condition humaine* de Balzac », lorsqu'une candidate avoue n'avoir lu aucun des trois romans au programme de Première pour l'année à venir ou lorsqu'un candidat ne peut citer que deux livres qui l'ont marqué : *L'Enfant noir* et *Les Misérables*. Le jury a apprécié qu'une candidate évoque l'écrivain Nicolas Bouvier mais on aurait pu aussi attendre une culture plus classique. Un candidat a su évoquer avec pertinence des écrivains des Lumières comme Diderot, Laclos, Rousseau mais très peu de romanciers du XIX<sup>e</sup> siècle par exemple. Enfin, une candidate, comme dit précédemment dans ce rapport, a su exposer à bon escient et fort à propos sa culture classique mais aussi antique et moderne dans des genres variés. Le CAPES de lettres est un concours exigeant qui vise à recruter des enseignants possédant une solide culture littéraire et artistique et capables de faire aimer la littérature à leurs élèves.

Globalement, l'absence de passion pour la littérature, l'absence de culture littéraire solide et approfondie ou encore le manque d'enthousiasme lorsque la possibilité de parler de son œuvre préférée est donnée aux candidats ont, cette année, surpris voire attristé le jury. Nous invitons donc les futurs candidats à multiplier et diversifier les moments de lecture, à regarder des adaptations cinématographiques ou des captations théâtrales faute de pouvoir assister à des représentations. Pour les aider à consolider leurs connaissances en matière de littérature et de didactique, nous leur conseillons la lecture de quelques ouvrages :

- Paul Aron, Denis Saint-Jacques, Alain Viala, *Le dictionnaire du littéraire*, PUF, 2002.
- Joël Lœhr, *Les grandes notions littéraires*, collection U21, 2010.
- Romain Berry, Julie Champonnier, *Les mouvements littéraires*, Ellipses, 2019.
- C. Lauvergnat-Gagnière, A. Paupert, Y. Stalloni, G. Vannier, *Précis de littérature française*, Armand Colin, 2020.
- Anne Vibert, IGEN, « *Faire place au sujet-lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ?* », 2011, en ligne : [http://eduscol.education.fr/lettres/im\\_pdflettres/intervention-anne-vibert-lecture-vf-20-11-13.pdf](http://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibert-lecture-vf-20-11-13.pdf)
- Dominique Bucheton, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014
- Bénédicte Shawky-Milcent, *La lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs*, PUF, 2016
- \* Sylviane Ahr, *Enseigner la littérature aujourd'hui : disputes françaises*, Honoré Champion, coll. « Didactique des lettres et des cultures », 2015
- \* *Dictionnaire de didactique de la littérature*, Honoré Champion, 2020
- \* Patrick Laudet, *L'explicitation de texte, un exercice à revivifier*, conférence, 2011

En outre, les candidats pourront aussi aisément se reporter au Bulletin officiel de l'Éducation nationale et aux ressources Eduscol accessibles sur internet afin de s'informer sur les programmes de collège et lycée. Finalement, le jury, bien conscient des difficultés auxquelles peuvent être confrontés les enseignants, s'est toujours montré bienveillant envers les candidats motivés et sérieux. Loin de chercher la perfection, le jury a souhaité recruter de futurs enseignants soucieux de bien faire et qui pourront s'approprier la formation qui leur sera offerte afin de les aider au mieux dans leur pratique.

## Bilan de l'admissibilité et de l'admission 2022

	2021	2022
Postes	20	15
Inscrits	96	43
Classés écrit	51	12
Admissibles	30	9
Admis (liste principale)	19	7
Barre d'admissibilité	8	8
Barre d'admission	9.5	8,5

- Moyenne Générale des candidats admis (épreuve écrite d'admissibilité et oral d'admission) : 10,7
- Moyenne Générale des candidats admissibles (épreuve écrite d'admissibilité et oral d'admission) : 10
- Moyenne Générale à l'épreuve orale des candidats admis : 11,10
- Moyenne Générale à l'épreuve orale des candidats admissibles : 10,25
  
- Moyenne Générale à l'épreuve écrite d'admissibilité des candidats admissibles : 10,70
- Moyenne Générale à l'épreuve écrite d'admissibilité de l'ensemble des candidats : 9,25