



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : AGRÉGATION INTERNE

Section : LETTRES MODERNES

Session 2019

Rapport de jury présenté par :
Jean-Louis CHISS
Président du jury

SOMMAIRE

1. Sommaire.....	p. 2
2. Présentation du concours.....	p. 3
3. Réglementation.....	p. 9
4. Bilans d’admissibilité et d’admission.....	p. 10
5. Épreuves écrites	p. 14
5.1. Composition à partir d’un ou plusieurs textes d’auteurs	p. 15
5. 2. Composition française sur œuvres au programme.....	p. 42
6. Épreuves orales.....	p. 60
6. 1. Leçon : œuvres littéraires.....	p. 61
6. 2. Leçon : cinéma.....	p. 71
6. 3. Explication de texte.....	p. 78
6. 4. Grammaire.....	p. 88
6. 5. Commentaire.....	p. 100

PRÉSENTATION DU CONCOURS

REMARQUES GÉNÉRALES

L'agrégation interne de lettres modernes et le CAERPA (« concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés ») ont sensiblement évolué depuis leur création en 1989. Statistiquement, les professeurs qui présentent le concours sont plus jeunes ; ils affrontent donc les épreuves plus tôt, avec une expérience professionnelle peut-être moins riche que leurs aînés, mais aussi avec un souvenir plus présent de leurs études universitaires.

Pour les candidats du concours, la démarche est donc à la fois un retour aux études universitaires et un retour réflexif sur des pratiques d'enseignement. Fondé à ce jour sur deux épreuves à l'écrit et trois épreuves à l'oral, ce concours exige une solide préparation académique et une réflexion professionnelle accordée à l'enseignement du français au lycée.

Intérêt du concours

La première réflexion renvoie à l'intérêt du concours, à son utilité. Utilité en termes d'exigence scientifique et de maîtrise des compétences disciplinaires : vingt-neuf ans après sa création, le concours n'a plus à prouver sa légitimité et il prouve une belle vitalité. Utilité individuelle : pour les candidats, il s'agit de reprendre des études théoriques, de se confronter à des textes parfois complexes et éloignés des pratiques de classe, d'affronter de nouvelles lectures critiques, de repenser les catégories grammaticales, de transformer le périmètre d'une culture personnelle ; c'est là l'occasion d'une ouverture et souvent d'une remise en cause. Utilité professionnelle aussi, puisque l'agrégation interne offre une véritable promotion interne et vient couronner une formation continue. Utilité institutionnelle enfin : le concours permet de donner aux carrières des professeurs un second souffle et une actualisation des savoirs pour le plus grand bénéfice des élèves.

Quelques chiffres-clés

En 2019, on retrouve à l'œuvre les grandes tendances évoquées dans les rapports précédents. On note, pour s'en réjouir, la confirmation de la sélectivité du concours. En effet, 1237 candidats étaient présents aux épreuves écrites pour 150 places en 2018, soit un ratio d'environ 12% ! Et en 2018 toujours, le nombre de candidats ayant effectivement composé était remonté de façon sensible, passant de 1177 en 2017 à 1237, comme l'indique le tableau 1 ci-dessous. Cette remontée du nombre de candidats ayant effectivement composé correspond à un retour à la normale sur fond de léger déclin continu : le creux de 2017 était en effet très largement imputable à des considérations extérieures, puisqu'il faut rappeler que de graves intempéries ayant frappé la Polynésie avaient entraîné le report de quasi un mois des épreuves écrites de la session 2017 (des 14 et 15 janvier aux 15 et 16 février), avec leur lot de retraits et de démissions bien compréhensibles. Chacun pourra constater, au vu des chiffres de la session 2019, que la tendance à la consolidation, voire à la hausse ne s'est pas démentie : 1194 candidats (pour 2362 inscrits) ont effectivement composé cette année. Le tableau 1 ci-dessous permet d'appréhender l'évolution.

Il importe de se souvenir par ailleurs que, sauf pour les premiers admis, il est bien rare d'obtenir de bons résultats dans l'ensemble des épreuves. Les disparités sensibles, fréquemment observées dans les notes obtenues par un même lauréat, peuvent être perçues comme un encouragement pour tous les candidats au cours de l'oral : une seule épreuve médiocre ou décevante n'entraîne que très rarement un échec définitif. Et il est bon de garder

à l'esprit que ce n'est jamais une individualité qui est jugée ou mise en cause, mais que le jury se contente d'apprécier avec toute l'équité possible une performance, à un moment donné, dans le cadre des attentes intellectuelles, culturelles et professionnelles du concours.

Enfin, il convient de rappeler les principes inhérents à tout concours. Celui-ci a pour fonction première de classer les candidats et il est plus rigoureux de le faire sur un empan de notes largement ouvert plutôt que sur quelques points. Si comme chaque année les notes sont montées à 20, il importe de savoir qu'elles peuvent également descendre à 01. Les professeurs ne doivent pas y voir une injustice ou une erreur, mais un principe de notation ayant pour principale fonction une classification aisée des candidats.

TABLEAU 1. CANDIDATS INSCRITS ET AYANT COMPOSÉ LORS DES DEUX ÉPREUVES DE L'ÉCRIT (2014-2019)

	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Inscrits agrégation	2163	2103	2182	1925	1864	2044
Inscrits CAERPA	312	330	328	305	295	318
Total Inscrits	2475	2434	2510	2230	2159	2362
Candidats agrégation ayant composé à l'écrit	1323	1274	1324	1011	1066	1194
Candidats CAERPA ayant composé à l'écrit	186	187	202	166	171	187
Total candidats ayant composé	1509	1532	1526	1177	1237	1381

**TABLEAU 2. NOMBRE DE POSTES OUVERTS, ADMISSIBILITÉ,
ADMISSIONS (2013-2019)**

		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Agrégation	Postes	115	110	123	127	130	130	120
	Admissibles	230	231	227	230	226	224	222
	Admis	115	110	123	127	130	130	120
CAERPA	Postes	16	16	24	18	20	20	21
	Admissibles	24	24	28	25	34	32	38
	Admis	16	16	19	18	20	20	21
	Total Admis	131	127	142	145	150	150	141

**TABLEAU 3. AGREGATION INTERNE : ADMISSIBILITE, ADMISSION (2014-2019),
MOYENNES /20**

		2014	2015	2016	2017	2018	2019
admissibilité	Barre d'admissibilité	10,10	10,40	10,10	9,60	9,30	9,5
	Moyenne des admissibles	11,92	11,94	11,82	11,49	11,34	11,32
Admission (Entre parenthèses : moyenne des admis)	Barre d'admission	10,53	10,10	10,05	9,55	9,70	9,83
	Moyenne Leçon	9,72 (12,09)	9,79 (11,82)	9,27 (11,17)	8,42 (9,75)	8,92 (10,65)	9,26 (11,05)
	Moyenne Explication grammaire	9,53 (11,29)	8,70 (10,26)	8,53 (10,37)	8,98 (10,51)	8,58 (10,48)	8,73 (10,5)
	Moyenne commentaire	8,93 (10,94)	8,52 (9,98)	9,08 (10,54)	8,33 (9,45)	9,04 (10,61)	8,80 (10,22)
Moyenne des admis : écrit + oral		11,80	11,60	11,56	10,33	11,28	11,26

**TABLEAU 4. CAERPA : ADMISSIBILITÉ, ADMISSION (2014-2019),
MOYENNES /20**

		2014	2015	2016	2017	2018	2019
admissibilité	Barre d'admissibilité	10	9,20	10,50	9,6	9,10	9,6
	Moyenne des admissibles	11,56	11,08	12,27	11,26	11,38	11,66
Admission (entre parenthèses : moyenne des admis)	Barre d'admission	9,25	9,03	9,90	9,70	10,15	9,83
	Moyenne Leçon	8,88 (10,06)	8,54 (10,05)	9,21 (10,28)	9,20 (11,18)	9,72 (11,40)	8,21 (10)
	Moyenne Explication grammaire	09,18 (10,60)	9,31 (10,71)	7,57 (8,12)	8,32 (9,96)	9,51 (10,87)	7,91 (9,19)
	Moyenne commentaire	7,88 (8,82)	7,96 (8,89)	9,25 (10,28)	8,74 (9,98)	9,65 (10,45)	8,29 (10,10)
Moyenne des admis : écrit + oral		10,84	10,61	10,94	9,96	11,41	11,07

Organisation des épreuves

Les résultats de l'admissibilité et de l'admission sont donnés par l'intermédiaire d'Internet, sur le site PUBLINET. La date prévue pour leur communication est purement indicative. Il peut arriver qu'elle soit retardée pour des raisons techniques liées à la complexité des données informatisées qui doivent être transmises.

Les admissibles reçoivent une convocation pour une réunion préparatoire qui a lieu en fin d'après-midi, la veille de leur première journée d'oral. Cette réunion est d'une grande importance : elle permet aux candidats de recevoir toutes les informations utiles sur le déroulement des épreuves qu'ils passeront au cours des quatre jours qui suivront.

La complexité de l'organisation de l'oral interdit le déplacement de la date de convocation pour des motifs de convenance personnelle. Seules peuvent être admises des raisons d'ordre médical, justifiées par un certificat établi par un médecin. Les candidats qui pourraient faire valoir de telles raisons sont priés de se faire connaître le plus tôt possible en écrivant aux services de la DGRH (Sous-direction des concours), de préférence avant que ne soit rendue publique la liste des admissibles.

L'oral se déroule sur trois ou quatre journées : trois journées d'interrogation et une journée de pause éventuellement intercalée parmi celles-ci. Dans les salles de préparation, les candidats ont le plus souvent à leur disposition les œuvres du programme et les usuels : dictionnaires divers, ouvrages spécialisés...

Remerciements

L'organisation du concours a bénéficié en 2019 du soutien que lui ont apporté les services du SIEC. Que Monsieur le Recteur de Paris ainsi que les responsables de l'administration centrale trouvent ici l'expression de nos remerciements.

Les épreuves orales d'admission se sont déroulées dans de remarquables conditions matérielles au lycée Saint-Louis de Paris. Que M. François TORRES, Proviseur du lycée Saint-Louis, reçoive l'expression de notre gratitude.

Jean-Louis CHISS, Professeur des Universités

RÉGLEMENTATION

Descriptif des épreuves de l'agrégation interne et du CAERPA section lettres modernes

Les épreuves sont notées de 0 à 20. Pour toutes les épreuves, la note zéro est éliminatoire. Lorsqu'une épreuve comporte plusieurs parties, la note zéro obtenue à l'une ou l'autre des parties est éliminatoire.

Épreuves écrites d'admissibilité

1. Composition à partir d'un ou de plusieurs textes d'auteurs de langue française du programme des lycées.

Durée de l'épreuve : 7 heures ; coefficient 8

Le candidat expose les modalités d'exploitation dans une classe de lycée déterminée par le jury d'un, de plusieurs ou de la totalité des textes.

2. Composition française portant sur un programme publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale d'œuvres d'auteurs de langue française et postérieures à 1500.

Durée de l'épreuve : 7 heures ; coefficient 12

Épreuves orales d'admission

1. **Leçon** portant sur un programme d'œuvres publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale. Ce programme est composé d'œuvres littéraires d'auteurs de langue française et d'une œuvre cinématographique.

Durée de la préparation : 6 heures

Durée de l'épreuve : 50 minutes ; coefficient 6

La leçon est suivie d'un entretien qui permet au candidat de tirer parti de son expérience professionnelle.

2. **Explication** d'un texte postérieur à 1500 d'un auteur de langue française et figurant au programme publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 50 minutes ; coefficient 8

Cette explication est suivie d'une **interrogation de grammaire** portant sur le texte et d'un entretien avec le jury.

3. **Commentaire** d'un texte français ou traduit appartenant aux littératures anciennes ou modernes et extrait du programme de littérature générale et comparée, publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 30 minutes ; coefficient 6

Ce commentaire est suivi d'un entretien avec le jury.

Bilan de l'admissibilité

Concours EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats inscrits : 2044
Nombre de candidats non éliminés : 1194 Soit : 58.41 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 222 Soit : 18. % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0139.76 (soit une moyenne de : 06.99 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0226.30 (soit une moyenne de : 11.32 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 120

Barre d'admissibilité : 0190.00 (soit un total de : 09.50 / 20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 20)

Bilan de l'admissibilité

Concours EAH ACCES ECHELLE REM AGREGATION (PRIVE)

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats inscrits : 318
Nombre de candidats non éliminés : 187 Soit : 58.81 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 38 Soit : 20.32 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0140.08 (soit une moyenne de : 07.00 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0233.18 (soit une moyenne de : 11.66 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 21

Barre d'admissibilité : 0192.00 (soit un total de : 09.60 / 20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 20)

Bilan de l'admission

Concours EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats admissibles : 222
Nombre de candidats non éliminés : 222 Soit : 100.0 % des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale : 120 Soit : 54.05 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 404.47 (soit une moyenne de : 10.11 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0450.32 (soit une moyenne de : 11.26 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 178.17 (soit une moyenne de : 08.91 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0211.56 (soit une moyenne de : 10.58 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes : 120
Barre de la liste principale : 0393.04 (soit un total de : 09.83 / 20)
Barre de la liste complémentaire : (soit un total de : / 20)

(Total des coefficients : 40 dont admissibilité : 20 admission : 20)

Bilan de l'admission

Concours EAH ACCES ECHELLE REM AGREGATION (PRIVE)

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats admissibles : 38
Nombre de candidats non éliminés : 38 Soit : 100.0 % des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale : 21 Soit : 55.26 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 395.49 (soit une moyenne de : 09.89 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0442.82 (soit une moyenne de : 11.07 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 162.31 (soit une moyenne de : 08.11 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0194.06 (soit une moyenne de : 09.70 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes : 21
Barre de la liste principale : 0393.04 (soit un total de : 09.83 / 20)
Barre de la liste complémentaire : (soit un total de : / 20)

(Total des coefficients : 40 dont admissibilité : 20 admission : 20)

RAPPORT DES EPREUVES ECRITES

Composition à partir d'un ou de plusieurs textes d'auteurs de langue française du programme des lycées

Rapport présenté par Sébastien Thébault

La correction des copies de l'épreuve dite de « didactique » montre cette année encore que la méthode de l'exercice est désormais connue et comprise des candidats, à défaut d'être toujours parfaitement maîtrisée. Les recommandations présentées dans les rapports des sessions précédentes n'y sont sans doute pas étrangères et nous ne pouvons que préconiser leur lecture. Comme le rappellent les textes officiels, « l'épreuve consiste en une composition à partir d'un ou de plusieurs textes d'auteurs de langue française du programme des lycées ». Aux candidats d'exposer alors les modalités d'exploitation de ce corpus à partir de leur connaissance des programmes tout en respectant les enjeux de cette composition si particulière. Cet exercice, et les autres rapports y insistent également, demande en effet de conjuguer plusieurs capacités. Celle, d'abord, de lire des textes pour en cerner le sens ; celle ensuite de les comparer pour en dégager une cohérence et ainsi construire un projet didactique précis, ordonné et logique ; celle, enfin, de convoquer une culture générale – littéraire, artistique, historique – éclairant les extraits étudiés. Le jury a parfaitement conscience que la durée de l'épreuve, véritable course contre la montre, annihile tout espoir, toute tentative d'exhaustivité. Heureusement pourrions-nous dire, puisque cela conduit les candidats à faire des choix, à les défendre et c'est justement la pertinence comme la cohérence de ces choix que les correcteurs s'efforceront d'évaluer.

Cette année, le corpus proposé à une classe de seconde dans le cadre de l'objet d'étude « la poésie du XIX^e au XX^e siècle : du romantisme au surréalisme » offrait, le corrigé suivant les développera, différentes entrées, différentes voies possibles pour l'appréhender correctement : l'unité thématique autour du motif de la fenêtre ; l'unité générique invitant à interroger la poésie dans ses formes comme dans son évolution ; l'histoire littéraire également, dans une période de révolutions et de mutations sociales qui bouleversa la littérature autant qu'elle put marquer ou influencer les écrivains. Hugo, Baudelaire, Laforgue et Apollinaire sont à ce titre des poètes que le jury peut à bon droit considérer comme connus des candidats. Une lecture juste et efficace des quatre poèmes laissait alors apparaître quelques éléments simples que les candidats pouvaient aisément exploiter : la figure de l'hypotypose et la magie orientale confrontée à une nature automnale dans « Rêverie » ; la symbolique d'une fenêtre fermée dans un Paris qui se métamorphose sous le regard du poète dans « Les Fenêtres » ; l'humour et l'ironie de Laforgue face à un quotidien morne et triste ; l'assemblage d'éléments hétéroclites, aussi étranges que colorés dans le poème en vers libres d'Apollinaire.

Pourtant, le jury n'a pu que déplorer la présence d'erreurs courantes ou de défauts récurrents dans les compositions corrigées. Loin d'en faire une liste exhaustive, qu'il nous soit malgré tout permis d'en relever certains afin d'aider les futurs candidats à ne pas les reproduire. Une première remarque concerne la longueur des copies. Nombre d'entre elles se révèlent très voire trop courtes : à peine six-huit pages manuscrites, parfois moins, dévoilant en réalité une analyse insuffisante des textes finalement survolés. Pour autant, comment envisager que l'étude de poèmes devenue paraphrase puisse se faire sans la moindre remarque de versification ? Comment accepter qu'un candidat à l'agrégation interne de Lettres modernes n'identifie pas et surtout ne maîtrise pas le fonctionnement des principales figures de style ni les trois schémas des rimes ? Comment comprendre que l'on puisse confondre un alexandrin avec un décasyllabe, un calligramme avec un poème en vers libres ? Sans devenir

pour autant purs relevés « technicistes », plusieurs compositions tout à fait satisfaisantes sont parvenues à s'appuyer sur quelques éléments stylistiques pertinents pour expliquer les poèmes et la manière dont le motif de la fenêtre était traité.

Une remarque similaire revient à propos des mouvements littéraires et culturels toutefois évoqués dans l'intitulé même de l'objet d'étude. Certains candidats ne font pas assez appel à l'histoire littéraire. Le symbolisme baudelairien demeure encore souvent très flou pour beaucoup. Laforgue et l'atmosphère décadente de la fin du XIX^e siècle semblent peu connus des candidats et Apollinaire a souvent été trop rapidement considéré comme une figure majeure du surréalisme.

Du reste, c'est bien le poème d'Apollinaire qui a posé le plus de problèmes aux candidats. Si le jury ne pouvait nécessairement attendre d'eux une connaissance précise des tableaux de Delaunay et de la technique simultanéiste mise à l'œuvre – quelques copies cependant les ont rappelés avec bonheur – la tentation de la fuite ne pouvait être une solution acceptable : soit en ne le traitant pas, soit en le soumettant en évaluation finale aux élèves sans corrigé, soit en l'intégrant dans un commentaire comparé avec l'un des autres poèmes, mais sans réels points de comparaison. En ayant lu « Zone », il était possible de remarquer l'absence de ponctuation, la présence des « pihis » comme oiseaux imaginaires, le clin d'œil à la Tour Eiffel... Les candidats ne devaient pas se sentir démunis ; au contraire, ils pouvaient partir de cette impression de désordre, de juxtaposition a priori illogique pour tenter de la dépasser ensuite.

Si l'équilibre entre l'étude des textes et la mise en place de la séquence n'est pas toujours facile à trouver, les candidats ne doivent cependant pas négliger la dimension didactique de leurs copies. A eux de maîtriser les programmes des lycées, ce qui n'est, hélas, pas encore constamment le cas ; à eux surtout de construire un projet d'ensemble problématisé, logique et complet. Pour ce faire, ils peuvent convoquer quelques outils élémentaires et attendus : le choix d'un titre pertinent ; la précision de quelques prérequis nécessaires ; l'ordre justifié des différentes séances ; l'étude d'une œuvre d'art – tableau, film... en lien avec l'un des textes ; un point de grammaire ; la mise en place d'une évaluation finale avec des pistes d'évaluation et de correction. Paralysés par l'épreuve, certains candidats semblent perdre leurs qualités pédagogiques, font des propositions surprenantes, découpent étonnamment les poèmes, imaginent des sujets improbables ou les évoquent à peine en fin de copie... L'enjeu du concours ne doit pas leur faire oublier leur bon sens. A l'inverse d'ailleurs, plusieurs copies ont su construire des projets didactiques cohérents, à partir d'une problématique pertinente, faisant par exemple de la fenêtre une allégorie de la création poétique, interrogeant le triple regard sur le monde, sur soi et sur la poésie qu'elle offrait ou encore jouant sur la polysémie du terme « réflexion » pour en faire un miroir du poète et de l'écriture poétique. Si la majorité des candidats a suivi l'ordre chronologique des textes, certains ont préféré, de manière tout à fait acceptable, modifier cet ordre afin d'étudier l'évolution des formes et la progressive libération du genre par rapport à la tradition. Les questions de l'ouverture ou de la fermeture de la fenêtre, du singulier ou du pluriel, du dehors et du dedans offraient des pistes tout aussi heureuses que d'autres candidats n'ont pas hésité à suivre.

Plus grave, pour finir : l'orthographe paraît de moins en moins maîtrisée par certains candidats. Si le jury bienveillant ferme les yeux sur les quelques rares erreurs d'inattention qui peuvent ponctuer les copies par précipitation bien pardonnable, il lui est plus difficile de comprendre que l'on puisse se présenter au concours de l'agrégation interne de Lettres modernes sans être capable notamment d'écrire correctement le nom des auteurs étudiés : ainsi de *Beaudelaire, de *Laforgues et d'*Appolinaire. De même, les accents apparaissent désormais superflus dans des mots comme *fenetre, *reverie, ou *poeme.. Certains candidats n'hésitent pas non plus à inventer des citations, à se référer à des œuvres qui n'existent pas, dans un propos qui se voulait savant et qui se retrouve par-là décrédibilisé. La présence de références, qu'elles soient discours critiques ou apports culturels – nous pensons à la réflexion

sur le lyrisme de J.-M. Maulpoix ou celle sur le poème en prose de J.-M. Gleize, au film Fenêtre sur cour d'A. Hitchcock convoqués dans certaines copies – est toujours bienvenue en ce qu'elle confirme, précise, appuie ou enrichit le propos. Ainsi une copie proposait-elle un sujet d'invention à partir du tableau « Les Raboteurs de parquet » de Caillebotte. Aux candidats néanmoins, en s'assurant de la véracité de leurs références, de faire preuve de précision et d'exigence dans leur maniement, autant qu'ils doivent le faire habituellement avec leurs propres élèves.

La proposition de mise en œuvre qui suit, dépassant les possibilités laissées aux candidats en temps limité, n'a pas valeur d'exemplum. Elle respecte cependant les impératifs méthodiques de l'exercice tout en tentant d'éclairer le sens parfois mal compris des poèmes.

INTRODUCTION

En guise d'amorce

Dans *Madame Bovary*, Flaubert nous décrit l'héroïne pensive, « un soir que la fenêtre était ouverte, et que, assise au bord, elle venait regarder Lestiboudois, le bedeau, qui taillait du buis » quand « elle entendit tout à coup sonner l'angélus. » Dans ces premières lignes du chapitre VI de la deuxième partie du roman, la fenêtre, lieu d'observation solitaire, point de départ d'un regard sur le dehors, devient simultanément, presque fatalement, frontière, séparation entre l'intérieur et l'extérieur, le réel et l'imaginaire, le personnage et ce qui l'entoure : « la pensée de la jeune femme s'égarait dans ses vieux souvenirs de jeunesse et de pension. »

La fenêtre, comme motif littéraire et artistique, se retrouve au centre d'un corpus proposé à une classe de seconde dans le cadre de l'objet d'étude : « la poésie du XIX^e au XX^e siècle : du romantisme au surréalisme » et composé de quatre textes :

1. « Rêverie », de V. Hugo, extrait du recueil *Les Orientales* (1828) ;
2. « Les Fenêtres », de C. Baudelaire, extrait du recueil *Petits Poèmes en prose* (1869) ;
3. « Spleen », de J. Laforgue, extrait du recueil *Le Sanglot de la terre* (1901) ;
4. « Les Fenêtres », de G. Apollinaire, extrait du recueil *Calligrammes, Ondes* (1918).

Unité du corpus¹

L'évolution des formes poétiques au XIX^e et au début du XX^e siècle

La première remarque à faire concerne l'unité générique du corpus. Quatre textes, quatre poèmes, mais chacun relève d'une forme différente : « Spleen » est un sonnet ; « Rêverie » suit une composition régulière en trois sizains d'alexandrins ; avec « Les Fenêtres », Baudelaire emprunte à Aloysius Bertrand la forme du poème en prose auquel il donne ses lettres de noblesse tandis que « Les Fenêtres » d'Apollinaire est rédigé en vers libres. Ces différentes formes poétiques seront alors l'occasion d'appréhender avec les élèves l'évolution même de la poésie, s'écartant progressivement des règles strictes instaurées pour gagner en liberté. Dans « Au sujet d'Adonis », Valéry s'interroge : « Je ne peux m'empêcher d'être intrigué par l'espèce d'obstination qu'ont mise les poètes de tous les temps, jusqu'aux jours de ma jeunesse, à se charger de chaînes volontaires. C'est un fait difficile à expliquer que cet assujettissement que l'on ne percevait presque pas avant qu'il fût trouvé insupportable.² » Les poètes de ce corpus vont, chacun à leur manière, remettre en cause le système poétique traditionnel, rompre ces chaînes, refuser cet assujettissement. Comment ? Laforgue s'amuse avec la rime, Hugo tente de « disloqu[er] ce grand niais d'alexandrin », Apollinaire supprime la ponctuation, malmenant la syntaxe (avant de transformer le poème en dessin dans ses *Calligrammes*), Baudelaire mêle prose et poésie dans un texte qui n'est « ni vers ni prose » selon J.-M. Gleize.

¹ La présence des titres et des sous-titres est là pour attirer l'attention des candidats sur des éléments importants, attendus par le jury. En aucun cas, ils ne doivent apparaître tels quels dans les copies.

² In *Variété*, Gallimard, NRF, 1924

Les mutations décisives d'une époque et d'un genre

Plus largement, ce corpus témoigne des profondes mutations qu'a connues la poésie à cette époque. Quarante-dix ans à peine séparent le recueil de V. Hugo de celui d'Apollinaire. Pourtant, cette faible amplitude diachronique ne doit pas voiler les différences fortes qui apparaissent entre les quatre textes. Il suffit par exemple de comparer les voix qui les parcourent pour comprendre combien le Je poétique cherche et se cherche, joue et se joue. Le XIX^e et le début du XX^e siècle bouleversent la poésie comme ils bouleversent la société. Malgré certains liens encore prégnants tissés avec la tradition, à l'image du sonnet repris par Laforgue ou du thème hugolien de la rêverie, ces poètes redéfinissent le genre et redessinent ses contours en l'« ouvrant » vers autre chose : vers l'orient dans « Rêverie » ; vers le trivial et le banal avec Laforgue et Baudelaire ; vers la peinture lorsqu'Apollinaire accompagne de ses vers les tableaux de Delaunay. La poésie s'interroge en se faisant, les textes se transforment en art poétique, en réflexion sur l'inspiration, en tentative artistique ou jeu intertextuel. Un constat désormais : « tout a droit de cité en poésie¹ » et le poète moderne va renouveler non seulement les sujets poétiques mais la façon même de percevoir le monde contemporain.

Des mouvements littéraires différents, un mal-être similaire ?

Or chaque poète semble ressentir une difficulté face à ce monde moderne, ce monde qui change sous leurs yeux et qui fait naître besoin de rêve et d'évasion chez Hugo, souffrance et empathie chez Baudelaire, « ennui » et dégoût chez Laforgue, « traumatisme » et « jaune qui se meurt » chez Apollinaire. Chacun exprime ce « spleen » suivant sa propre sensibilité mais aussi, et surtout, en lien avec le mouvement littéraire auquel il appartient. Hugo, chef de file du Romantisme, peint avec lyrisme un paysage-état d'âme en reprenant le topos de l'automne ; Baudelaire, poète de la Modernité, porte son regard sur la ville qui se métamorphose sous ses yeux « pleurant », pendant qu'il interroge l'acte créateur et fait de la fenêtre un symbole ; Laforgue, poète symboliste et décadent, à la suite de Mallarmé mais aussi de Charles Cros, use en pleine « crise du vers » d'humour et d'ironie pour dire avec simplicité sa mélancolie profonde devant la laideur du monde ; Apollinaire à qui l'on doit le terme « surréalisme² » incarne, avec Claudel, une des voies / voix poétiques du renouveau au début du XX^e siècle, entre tradition et modernité, transposant dans son poème la technique picturale du simultanésisme et juxtaposant passé et présent, ici et ailleurs. Chacun livre, différemment, intimement, sa vision du monde comme de la poésie.

Au centre, la fenêtre

Et cette vision se fait à partir d'une fenêtre. L'unité thématique du corpus est sans doute la plus évidente à percevoir pour les élèves. Qu'elle apparaisse dans le titre ou au cœur du poème, qu'on l'observe de l'extérieur ou de l'intérieur, qu'elle soit au singulier ou au pluriel, ouverte ou fermée, sale ou éclairée, la fenêtre relie ces quatre textes. La poésie s'empare de cet objet quotidien pour le transformer en objet poétique. Source de luminosité, cadre pictural, espace de séparation ou de communication, elle inspire les poètes qui jouent avec ce motif et ses multiples rôles. Du latin *fenestra* signifiant « fenêtre, ouverture, passage », la fenêtre est d'abord cet élément architectural qui découpe les façades des bâtiments et qui, d'après Baudelaire cache derrière un secret, une vérité. Elle est ensuite cet observatoire depuis lequel

¹ Victor Hugo, *Les Orientales*, préface de l'édition originale, 1829

² Dans *Les Mamelles de Tirésias*.

le poète, Hugo, Laforgue, regarde le monde extérieur, comme si elle guidait son regard ou qu'elle devenait métaphore de son œil. Puis elle sert de tremplin vers un ailleurs, laissant libre cours à l'imagination d'Hugo s'évadant en Orient, d'Apollinaire semblant partir pour les forêts tropicales de l'Amérique du Sud, l'Italie, les Antilles... Elle participe alors à la construction d'un espace imaginaire, esthétique, devenant par sa forme même cadre, toile sur laquelle jeter rouge, vert, jaune, violet. Mais cette ouverture peut se refermer en frontière, marquant une séparation quasi-infranchissable entre un Je en quête d'idéal et un monde ennuyeux. Alors la fenêtre se referme et se met à réfléchir l'intériorité du poète ou à traduire sa vision du monde.

Problématisation : la poésie « fenêtre ouverte » et vision particulière du monde

Finalement, c'est le poème lui-même qui semble se transformer en fenêtre et l'étude de ce corpus doit, dans un premier temps, nous amener à saisir cette dimension allégorique. En quoi la poésie est-elle une « fenêtre ouverte » pour reprendre l'expression qu'emploie Alberti à propos de la peinture¹ ? Comment passons-nous de la fenêtre comme sujet des poèmes à la fenêtre comme allégorie de la poésie ? Dans un court texte intitulé *Dessine-moi un poème – quelques notes pour expliquer la poésie aux enfants et aux plus grands...* J.-M. Maulpoix aborde justement la poésie comme fenêtre, fragment de langage, rideau de mots :

« Plus ou moins long, plus ou moins clair, plus ou moins ouvragé, un poème s'ouvre dans le langage comme une fenêtre. Il y constitue une sorte de découpage : noir sur blanc, cadré dans sa forme, il se découpe sur la page. Mais il découpe aussi bien la circonstance ou l'objet qu'il évoque, en attirant sur lui l'attention d'une façon inattendue. Le rythme de ses vers suppose lui-même des coupes : une façon d'aller à la ligne, de segmenter la langue, de s'arrêter puis de repartir...

Mais à ce travail de découpage, le poète en conjugue un autre qui est à la fois son contraire et son complément : la liaison, le tissage... Images ou métaphores établissent des rapports inattendus entre les choses et composent un réseau sémantique ; assonances et allitérations tissent des réseaux sonores : autant qu'une fenêtre, un poème est un morceau de tissu, aux mailles plus ou moins lâches ou serrées, aux couleurs plus ou moins vives, parfois rideau qui bat au vent. »

Corollairement, et ce serait le deuxième enjeu de ce groupement, appréhender les différents rôles que peut tenir une fenêtre servira à interroger ceux même de la poésie. Quelles fonctions la poésie joue-t-elle ? Quelle conception de ce genre se dégage ici ? Quelle mission le poète se donne-t-il ?

Plus généralement, observant, décrivant, traversant une fenêtre, la poésie dans ce corpus, par mouvement réflexif, devient métopoésie, parle d'elle-même, cherche à se définir.

Pourquoi, enfin, ne pas jouer de cette relation avec le lecteur et le motif de la fenêtre ouverte pour reprendre la théorie d'Umberto Eco : la poésie, par son ambiguïté, par son hermétisme parfois, par la sensibilité exprimée ou touchée n'est-elle pas le meilleur exemple d'« œuvre ouverte² » offrant à l'élève-lecteur actif, une certaine liberté d'interprétation ?

¹ *De pictura*, 1435

² « Toute œuvre d'art alors même qu'elle est une forme achevée et close dans sa perfection d'organisme exactement calibré, est ouverte au moins en ce qu'elle peut être interprétée de différentes façons, sans que son irréductible singularité soit altérée. Jouir d'une œuvre d'art revient à en donner une interprétation, une exécution, à la faire revivre dans une perspective originale », Umberto Eco, *L'Œuvre ouverte*, 1962.

ARTICULATION DIDACTIQUE ET ORGANISATION DE LA SEQUENCE

1 - Mise en place

1 – 1 : Rappel des programmes de lycée et lien avec la classe de troisième

La réflexion menée sur ce groupement de textes s'inscrit dans le cadre de l'objet d'étude « la poésie du XIX^{ème} siècle au XX^{ème} siècle : du romantisme au surréalisme » en classe de seconde. Comme le rappelle *le Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010* :

« L'objectif est de faire percevoir aux élèves la liaison intime entre le travail de la langue, une vision singulière du monde et l'expression des émotions. Le professeur amène les élèves à s'interroger sur les fonctions de la poésie et le rôle du poète. Il les rend sensibles aux liens qui unissent la poésie aux autres arts, à la musique et aux arts visuels notamment. Il leur fait comprendre, en partant des grands traits du romantisme et du surréalisme, l'évolution des formes poétiques du XIX^{ème} au XX^{ème} siècle. »

En fin de collège, les élèves avaient déjà abordé la poésie, notamment à travers l'objet d'étude « Visions poétiques du monde » dont le *Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015* précise les enjeux :

« - découvrir des œuvres et des textes relevant principalement de la poésie lyrique du romantisme à nos jours ;
- comprendre que la poésie joue de toutes les ressources de la langue pour célébrer et intensifier notre présence au monde, et pour en interroger le sens ;
- cultiver la sensibilité à la beauté des textes poétiques et s'interroger sur le rapport au monde qu'ils invitent le lecteur à éprouver par l'expérience de leur lecture. »

1 – 2 : Titre et place

« La poésie, fenêtre ouverte sur le monde », tel pourrait être le titre de la séquence que l'on placerait volontiers en fin d'année scolaire. Le programme de français, en classe de seconde, suit une progression chronologique, permettant entre autres de saisir les grands mouvements et l'évolution de la littérature du XVII^e au début du XX^e siècle, progression qu'il convient utilement de maintenir, d'autant que les textes proposés à l'étude ne sont pas d'approche particulièrement aisée pour les élèves.

Cette séquence pourrait suivre l'étude du roman *Madame Bovary* de Flaubert, dans le cadre de l'objet d'étude « roman et nouvelle au XIX^e siècle : réalisme et naturalisme ». Aborder cette œuvre permettrait de poser quelques jalons utiles dans la perspective de notre corpus :

- les caractéristiques du réalisme et de la description réaliste (mimesis) en lien avec les poèmes de Baudelaire et d'Apollinaire ;
- le romantisme et les topoï du rêve et de la mélancolie en lien avec le poème d'Hugo ;
- l'ironie flaubertienne en lien avec le poème de Laforgue ;
- le style de Flaubert¹ qui montre combien la frontière entre prose et poésie est poreuse.

¹ « Une bonne phrase de prose doit être comme un bon vers, interchangeable, aussi rythmée, aussi sonore. » Lettre du 22 juillet 1852 à Louise Collet.

Rappelons surtout que le motif de la fenêtre parcourt tout le roman, de sa première occurrence à la ferme comme symbole de liberté, aux nombreuses fois où l'on retrouve Emma rêvant à la fenêtre, en passant par la vitre brisée lors du bal à la Vaubyessard. Interroger ses rôles établirait un horizon d'attente pertinent pour les élèves qui pourraient délimiter ainsi plus facilement leur première lecture du groupement.

1 – 3 : Prérequis

Pour mener à bien cette étude, plusieurs prérequis sont considérés comme nécessaires. Les élèves sont censés maîtriser, même si une première séance pourra les rappeler, les règles de versification et de prosodie. Du reste, l'on imagine qu'ils ont déjà pu aborder, au cours de leur année de seconde, ces questions, que ce soit à travers la lecture d'une fable de La Fontaine dans le cadre de l'étude de l'argumentation au XVII^e siècle ou à travers celle d'une tragédie de Racine dans le cadre de l'étude du théâtre classique. Les trois schémas de rimes, la métrique, le nom de certains vers comme l'alexandrin ou le décasyllabe, les jeux sonores, la différence entre diérèse et synérèse, la notion de rejet ou d'enjambement sont les seuls éléments indispensables pour analyser convenablement les poèmes proposés. Il est d'autant plus important pour les élèves de posséder ces connaissances que les auteurs du corpus peuvent aussi bien suivre que jouer avec ou même se détacher totalement de ces règles.

De la même manière, les élèves peuvent faire appel à leurs connaissances, ou découvrir un certain nombre de figures de style simples parmi lesquelles la comparaison, la métaphore, l'énumération, l'hyperbole et la personnification

Enfin, suivant les indications du programme de troisième, les élèves ont déjà croisé la notion de *lyrisme* (que l'on parle de registre ou de tonalité). Parce que les poètes emploient le Je ou le Nous, il leur faudra interroger cette voix, qu'elle soit sujet ou objet, qui parle (à qui ?) et qui exprime ses sentiments (lesquels ?).

2 - Déroulement des séances et étude des textes

La séquence, d'une douzaine d'heures, suivra l'ordre chronologique des textes et s'articulera autour de trois axes problématiques que l'on retrouvera, peu ou prou, dans chaque poème.

Il s'agira d'abord de montrer que la fenêtre sert de cadre référentiel à travers lequel le poète regarde, décrit, étudie le monde, que cette réalité soit naturelle ou urbaine, proche ou lointaine.

Ensuite, l'enjeu sera de saisir comment cette fenêtre acquiert une dimension symbolique : le paysage s'efface alors et le regard se retourne pour s'arrêter sur le poète ; la vitre devient alors reflet propice à une rêverie orientale, à une introspection existentielle, à une ironie dépitée.

Enfin il faudra aborder la dimension métalittéraire des textes : le poète interroge son art en même temps qu'il crée, évoque l'inspiration ou son manque, joue avec la tradition pour mieux renouveler la poésie et dessine finalement les lignes d'un art poétique novateur et personnel.

▪ 2 – 1 : Séance 1 (1 heure) Orphée à la fenêtre

Il s'agit ici de proposer une première approche du corpus distribué aux élèves et permettant d'aboutir à une définition provisoire de la poésie, entre art de la création selon l'étymologie *poiein*, émotion et vision personnelle du monde.

Cette entrée permettra de reprendre le motif de la fenêtre situé au centre du groupement, et par exemple de le croiser avec l'univers du manga que les élèves connaissent généralement bien en s'appuyant sur l'œuvre de Riyoko Ikeda, *La fenêtre d'Orphée* pour rappeler ce mythe : Orphée est le premier des poètes car il a su charmer le dieu des morts à travers ses poèmes chantés accompagnés par sa lyre. Orphée est l'homme qui, par la puissance du seul langage, a pu découvrir et dévoiler ce que les hommes ne peuvent voir (la mort, l'au-delà).

Enfin, cette première séance peut être l'occasion de réviser certains éléments de versification et de prosodie tout en réfléchissant aux particularités du texte poétique dans la perspective de l'étude approfondie des textes.

▪ **2 – 2 : Séance 2 (2 heures) : le poème comme fenêtre ouverte sur un ailleurs exotique et onirique. Lecture analytique du poème « Rêverie » de Victor Hugo**

Publié en 1829, *Les Orientales* prolonge le goût pour le pittoresque dont étaient déjà empreints les deux recueils précédents *Odes* et *Odes et Ballades*. L'ouvrage apparaît surtout marqué, comme l'indique son titre, par un engouement très fort de l'époque pour l'Orient : « On s'occupe aujourd'hui, et ce résultat est dû à mille causes qui toutes ont amené un progrès, on s'occupe beaucoup plus de l'Orient qu'on ne l'a jamais fait. [...] Il résulte de tout cela que l'Orient, soit comme image, soit comme pensée, est devenu, pour les intelligences autant que pour les imaginations, une sorte de préoccupation générale à laquelle l'auteur de ce livre a obéi peut-être à son insu. Les couleurs orientales sont venues comme d'elles-mêmes empreindre toutes ses pensées, toutes ses rêveries¹ ». « Rêverie » justement est le titre choisi par Hugo pour le XXXVIème poème du recueil, rédigé le 5 septembre 1828. Composé de trois sizains d'alexandrins à rimes croisées puis embrassées, ce poème à forme régulière traduit la déploration mélancolique du poète à sa fenêtre, face à un paysage automnal de fin de jour et dont il souhaite s'échapper. Tout l'enjeu du texte est là : comment la fenêtre comme simple cadre devient moyen d'évasion, permettant au poète de quitter son quotidien triste et morne, de s'envoler pour la magie orientale, une évasion qu'offrent à la fois la rêverie et l'écriture.

La lecture du poème s'organise en trois temps, tout d'abord avec une réflexion sur la thématique de la fenêtre, envisagée comme *cadre d'une nature paysage-état d'âme*. Dans un second temps, on aborde le passage *du réel à l'imaginaire* : la fenêtre est envisagée comme ouverture possible sur un monde onirique. Enfin, le troisième temps de la réflexion, centrée sur les notions d'inspiration et de création, étudie *la fenêtre comme reflet poétique*. Ces perspectives structurent l'approche développée ci-dessous.

La fenêtre comme cadre d'une nature paysage-état d'âme

La « fenêtre » où se tient le poète sert d'abord d'ouverture sur le monde extérieur mais c'est un univers triste et morne qui s'offre à lui, celui d'un paysage automnal cher aux Romantiques². La nature dont on relève le champ lexical revêt ainsi ses couleurs habituelles : « Le grand bois jaunissant dore seul la colline » (v. 4), « Le soleil et la pluie ont rouillé la forêt » (v. 6). Ici la nature est personnifiée – déjà au vers 2 l'horizon porte / arbore un « front » (v. 2) – mais à travers la métaphore de la rouille et le suffixe du participe présent au vers 4, c'est davantage la sensation d'usure, de vieillesse qui domine. Les éléments naturels s'abîment et disparaissent progressivement, comme si l'univers se préparait à rentrer en hiver comme le confirme le vers 5 : « en ces jours où l'automne décline ». Une atmosphère

¹ Préface de l'édition originale.

² Pensons au poème « L'Automne » de Lamartine notamment.

mortifère règne alors sur le paysage (« colline » rime avec « décline ») et que nous donnent à entendre les assonances en [i] et les allitérations en [s] du premier sizain.

Et ce d'autant plus que cette fin d'automne se double d'une autre fin. Les deux périphrases aux vers 1 et 3 apportent une précision temporelle importante : le spectacle auquel assiste le poète se déroule à « l'heure où l'horizon qui fume », « l'heure où l'astre géant rougit et disparaît ». Le moment fatidique se rapproche inexorablement tandis que les sons [eu], [ou] allongeant le vers semblent vouloir reculer l'instant. L'anaphore insiste en effet sur cette fin de jour qui plonge un peu plus la nature dans l'obscurité et dans la mort. Le poète observe le coucher du soleil que rendent la périphrase « l'astre géant » et l'antithèse « rougit » / « disparaît », comme pour exprimer la dualité vie / mort. Le climat ajoute à la tristesse puisque le paysage se trouve recouvert par le brouillard : « l'horizon qui fume / Cache un front inégal sous un cercle de brume ». L'enjambement vers 1-2 vient mimer ce voile progressif qui s'abat sur la nature, empêchant de percevoir nettement les éléments désormais enfermés dans ce « cercle » nocturne.

Devant ce tableau, le poète ne peut que manifester sa détresse. L'interjection « Oh ! » ouvrant la première et la deuxième strophes nous fait entendre une subjectivité, la voix du Je lyrique qui exprime un besoin de solitude à travers l'impératif renforcé par l'exclamative « laissez-moi ! » v. 1 et l'adjectif antéposé « seul » v. 8. La mélancolie du poète pourrait sans doute s'expliquer par un événement personnel qu'Hugo vient de vivre et auquel il ferait implicitement référence dans son texte, la mort de son père en 1828, un « astre géant [...qui] disparaît ». Une correspondance s'établit alors entre la tristesse ressentie par le poète et la tristesse automnale du décor qui se déploie sous ses yeux : topos romantique, le paysage devient paysage-état d'âme ; loin des hommes, le poète, en quête de réconfort, et la nature pleurent ensemble. Le désarroi, un rôle dont les allitérations en [r] se feraient écho, est d'autant plus profond que « l'ombre s'amasse au fond du corridor », doublant l'obscurité nocturne et confirmant davantage l'absence d'issue possible pour le poète, prisonnier de toutes parts.

Du réel à l'imaginaire : la fenêtre comme ouverture sur un monde onirique

Ce décor et ce sentiment de mal-être suscitent chez le poète un besoin d'évasion, une envie d'ailleurs que suggère déjà le titre : la fenêtre devient frontière, passage entre réel et imaginaire, réalité triste et « rêverie » heureuse. Il est important d'ailleurs de constater que l'évocation de la fenêtre se fait justement au milieu du poème, comme si le poète avait voulu, visuellement, montrer ce point de bascule entre ici et « là-bas ». Le début de la deuxième strophe sonne comme un appel lancé, un cri lancinant. L'adverbe « soudain » marque l'urgence de cet appel tandis que l'anaphore avec la répétition du pronom interrogatif et du verbe au futur « qui fera » transforment la parole en prière incantatoire. Cette double question, renforcée par l'allitération en [r] du vers, est pleine d'espoir et pleine de vie. Par opposition au décor lugubre et moribond du premier sizain, c'est bien une apparition nouvelle qu'espère et attend le poète comme l'indiquent les deux infinitifs « surgir » et « naître ». Un décor imaginaire se construit alors – et la rime « naître » / « fenêtre » indique combien cette dernière y participe –, tandis que l'esprit voyage loin d'ici, vers un ailleurs, un « là-bas » empreint d'orientalisme.

Se dessinent en effet les contours d'un lieu nouveau, une « ville mauresque¹ ». La localisation de l'endroit est imprécise comme le montre l'indéfini « quelque », à l'image de

¹ Hugo décrit ces villes lointaines, mauresques dans la préface à l'édition originale du recueil : « Et puis, pourquoi n'en serait-il pas d'une littérature dans son ensemble, et en particulier de l'œuvre d'un poète, comme de ces belles vieilles villes d'Espagne, par exemple, où vous trouvez tout : fraîches promenades d'orangers le long d'une rivière ; larges places ouvertes au grand soleil pour les fêtes ; rues étroites, tortueuses, quelquefois

l'esprit confus du poète qui se trouve en plein « rêve ». Du reste, ce qui importe, ce n'est pas tant un lieu particulier qu'un endroit autre, qui lui permette de s'échapper loin de son environnement sinistre et ennuyeux. Un jeu d'antithèses se met en place assez distinctement. A l'obscurité du soleil disparaissant et de l'ombre amassée s'oppose la lumière de cette cité « mauresque, éclatante, inouïe ». La gradation ascendante, l'allitération en [k], les assonances en [a] et en [i] ainsi que la diérèse rendent plus saisissant encore le contraste établi. A l'enfermement angoissant succèdent des images de hauteur et de liberté auxquelles renvoient les termes « fusée », « épanouie » (nouvelle diérèse), « tours ». Face à l'immobilité d'une nature morte se dresse une ville personnifiée qui s'anime grâce aux verbes de mouvement comme « déchire », « vienne » ou « jeter ».

Exotisme et onirisme se mêlent dans les vapeurs du soir et du rêve pour nous plonger au cœur d'un monde merveilleux où tout est possible, rappelant par-là l'atmosphère des *Mille et une nuits*. Pas de « djinns » ici, mais un décor luxueux fait d'« or », de « magique reflet », de « mille tours », de « palais de fées ». Richesse, abondance (l'hyperbole « mille » comme clin d'œil intertextuel probable) et magie dominant ce lieu jusqu'à imaginer les sommets pointus des édifices capables de percer les voiles de brume tel un feu d'artifice dans la comparaison du deuxième sizain : « Qui, comme la fusée en gerbe épanouie / Déchire ce brouillard avec ses flèches d'or ! » Le rejet de l'adjectif « épanouie » à la fin du vers permet de rapprocher davantage les deux étapes de la métamorphose au vers 11 tandis que les chuintantes qui se répondent et la césure à l'hémistiche au vers 12 reprennent ce basculement d'un état à un autre : la fusée devient gerbe, le brouillard se dissipe miraculeusement. Cette magie se poursuit du reste jusqu'à la fin du poème alors que la brume de l'« horizon » paraît se changer en dentelle. L'on comprend en réalité qu'il s'agit des créneaux des palais qui apparaissent au loin, nimbés d'un voile nocturne, d'un voile de mystère alors que les lumières de la ville « s'éteign[ent] ».

Inspiration et création : la fenêtre comme reflet poétique

L'Orient imaginé ne sert pas uniquement d'échappatoire onirique. Le vers 14 nous apprend en effet que le poète semble manquer d'inspiration à travers une comparaison significative : « mes chansons, comme un ciel d'automne rembrunies ». La référence à l'horizon sombre et brumeux de l'automne ainsi que le jeu sur l'adjectif mis en avant par le rejet en fin de vers et signifiant *assombri*, *attristé* tout en renvoyant à la couleur brune disent combien la mélancolie du poète se répercute sur son œuvre. D'où l'appel (la prière) lancé au subjonctif présent, plein d'espoir, à l'attention de cette cité « mauresque » : « Qu'elle vienne inspirer, ranimer » (v. 13). L'emploi des deux infinitifs (dans ce qui pourrait presque être considéré comme une épanorthose) a une portée symbolique très forte : non seulement la ville orientale doit tenir le rôle de muse stimulant la création poétique, mais surtout elle doit redonner vie à un art qui semble, à l'image de la nature en plein automne, comme mort. C'est bien un souffle nouveau et salvateur qu'Hugo invoque, rendant à ses pièces tout leur « géni[e] » (en notant l'opposition sémantique des mots placés à la rime).

Loin du triste « front » arboré par la nature, le poète souhaite retrouver son « front éclairé¹ » et sentir la flamme poétique renaître merveilleusement en lui : « Et jeter dans mes yeux son magique reflet ». Or ce reflet c'est aussi celui de la fenêtre sur la page. En effet, si l'on relit le poème, on perçoit comment cette dernière se transforme en cadre pictural pour

obscur, où se lient les unes aux autres mille maisons de tout âge, hautes, basses, noires, blanches, peintes, sculptées ; labyrinthes d'édifices dressés côte à côte, pêle-mêle, palais, hospices, couvents, casernes, tous divers, tous portant leur destination écrite dans leur architecture ; marchés pleins de peuple et de bruits ; cimetières où les vivants se taisent comme les morts ».

¹ « Fonction du poète », Hugo, *Les Rayons et les Ombres*, 1840

servir de véritable toile blanche sur laquelle Hugo, devenu peintre, peut dessiner à loisir. Du reste, les vers 8-9 avec les deux tirets donnent l'impression de *représenter* le cadre de la fenêtre où se trouve le poète. Les touches des couleurs, avec « le grand bois jaunissant », le « roug[e] » du soleil et des feuilles, « l'or » des « palais », le « violet » onirique ; les jeux de clair-obscur opposant « ombre » et apparition « éclatante » ; le travail des lignes géométriques, entre le « cercle », la verticalité de la « pluie » et des « tours », la ligne de « l'horizon » ou du « corridor »... sont autant d'éléments propres à la peinture et propices à raviver la force poétique d'une description faite hypotypose.

Finalement, cette ville magique qui se dessine dans l'encadrement de la fenêtre, « là-bas », capable de percer le brouillard du ciel comme celui de l'esprit embrumé du poète, n'a d'existence que poétique, que dans et par la poésie. La poésie, fenêtre ouverte sur l'ailleurs, a cette capacité de recréer un monde, d'inventer une autre réalité, de donner vie à la rêverie comme elle permet au poète de s'épancher, de voyager, d'imaginer des flèches d'or, des palais et des fées. La question qui se pose toutefois à la fin du texte est celle de la durée. Le poète souhaite que « longtemps » cette magie dure. Or le poème s'achève sur un « horizon violet », nous rappelant que le temps a passé pendant que le poète rêvait. Le rouge du soleil s'est mêlé au bleu de la nuit comme un retour inévitable à la réalité. Le poète sort de sa « rêverie ». Pourtant, le violet est aussi, symboliquement, la couleur des rêveurs, comme si Hugo formulait implicitement le vœu de prolonger encore un peu cette magie onirique. C'est alors la forme régulière qui permet d'enfermer, de sauvegarder, de protéger du temps et d'inscrire dans l'éternité ce rêve oriental.

▪ 2 – 3 : Séance 3 (2 heures) *Le secret d'une fenêtre fermée. Lecture analytique du poème « Les Fenêtres » de Charles Baudelaire*

Dans « Les Fenêtres », extrait du recueil *Petits poèmes en prose*, le poète (dans une posture symbolique différente de celle observée précédemment) n'est plus accoudé à la fenêtre face à la nature. Il observe de l'extérieur une fenêtre formant un fragment de réel, encadrant une intimité, un quotidien urbain que l'on cherche à apercevoir, à appréhender, à percer et ramenant finalement, par mouvement circulaire, au poète. Le poème, par sa forme, devient fenêtre sur la réalité intérieure du Moi en même temps que sur l'art poétique lui-même.

Le premier temps de la réflexion envisagera *la fenêtre comme objet du quotidien, fragment poétique*. Ensuite, on examinera *les jeux de regard* qui construisent le poème en prose, et on précisera *la symbolique de la fenêtre fermée*. Enfin, à partir des thématiques de la *naissance* et de la *connaissance*, le poème sera alors considéré comme une *fable allégorique et métapoétique*.

La fenêtre, objet du quotidien, fragment poétique

Baudelaire choisit pour son poème un objet banal : une fenêtre *fermée*. Cependant, la description qu'il en fait la transforme en véritable objet poétique : « il n'est pas d'objet plus profond, plus mystérieux, plus fécond, plus ténébreux, plus éblouissant » précise-t-il. Cette gradation hyperbolique d'adjectifs au superlatif crée grâce au jeu des sonorités qui se croisent des associations étranges : « profond » rime avec « fécond » ; « mystérieux » rime avec « ténébreux ». La description s'établit suivant une vision esthétique et morale de l'objet, insistant sur son intensité, son étrangeté d'une part, sa fertilité (comme source d'inspiration) d'autre part de même qu'elle joue sur le motif du clair-obscur, entre les ténèbres obscurs et le dernier adjectif énuméré, isolé et donc mis en valeur : « éblouissant ». Quatre syllabes, une rime interne avec le terme « intéressant » de la ligne 4 et c'est tout l'éclat de cette fenêtre qui

éclaire d'un coup le texte alors qu'une « chandelle » apparaît derrière, clin d'œil possible à Ronsard et associant l'objet au soir, à la mélancolie, à la vieillesse.

La deuxième évocation de cette fenêtre fait d'elle un « trou » (1.5). Métaphore négative *a priori*, image de la perte, de l'abîme, au milieu d'une façade que l'on imagine misérable et délabrée, Baudelaire joue une fois de plus des contrastes et de sa capacité à transformer les objets. Les deux adjectifs « noir ou lumineux » prolongent le travail de clair-obscur mis en place tandis que la fin de la phrase évoque la richesse immense du banal et de l'anodin : « vit la vie, rêve la vie, souffre la vie ». L'inversion du sujet, l'épiphore et le polyptote permettent d'insister sur ce mystère sans prix que cache une fenêtre fermée. Nous pouvons nous demander si Baudelaire ne joue pas sur le double-sens du mot *vie*. Dans son acception biologique, la vie renverrait à la figure maternelle, laissant imaginer ce que peut être le « trou » évoqué, en accord finalement avec l'adjectif « fécond ». Mais c'est surtout en tant qu'existence spirituelle qu'il faut entendre le terme, dans une nouvelle trinité : la dimension réaliste d'abord (« vit la vie »), renvoyant à la condition la plus simple de l'homme ; la dimension onirique ensuite (« rêve la vie »), écho des aspirations idéales du poète ; la dimension pathétique enfin (« souffre la vie »), évoquant les douleurs du spleen.

La vieille femme décrite dans le deuxième paragraphe participe de cette poétisation du quotidien. Croisant les figures évoquées dans la section « Tableaux parisiens » des *Fleurs du Mal* comme « Les Petites Vieilles », cette figure indéterminée, « une femme », a valeur d'exemplum de ces existences solitaires et abandonnées que le Paris moderne engendre. Quelques détails précis sans tomber dans le pittoresque servent à peindre la silhouette aperçue : les premières épithètes énumérées « mûre, ridée déjà » nous indiquent son âge avancé, l'histoire d'une vie déjà écrite sur son visage ; « pauvre », autrement dit indigente et malheureuse si l'on prend en compte la syllepse ; l'expression « penchée sur quelque chose » décrit sa posture voûtée, rappelant le Bûcheron de La Fontaine, en train d'effectuer un travail probablement fatigant ; « et qui ne sort jamais » confirme, par la claustration induite, l'idée de destins qui ne se croiseront jamais. Cette misère invisible et à laquelle personne ne prête attention se trouve, par la voix du poète, transformée en symbole de la souffrance humaine que le poète grandit pour la faire entrer dans la « légende ».

Jeux de regard construisant le poème en prose : la symbolique d'une fenêtre fermée

Composé de cinq paragraphes, le poème suit le mouvement du regard, qui conduit de l'extérieur vers l'intérieur des objets et des êtres. La première phrase du texte présente de façon générale l'observateur, « celui qui regarde », et l'objet « une fenêtre » ; mais le propos au présent gnomique, tel un proverbe ou une maxime, se fait paradoxe. Suivant un parallélisme comparatif, le poète constate, avec certitude, que la fenêtre, plutôt qu'ouverture habituelle sur le monde et sa diversité, est plus intéressante lorsqu'on l'observe « fermée ». Pour appuyer son idée, Baudelaire n'hésite pas à employer des termes assertifs comme « jamais », « toujours » et à jouer de contrastes, tant au niveau du rythme, de la clarté que des jeux sonores, en opposant notamment les assonances [è] et [o]. « Celui qui regarde une fenêtre fermée » est donc animé par le désir de pénétrer, par la vue, dans un intérieur qui serait comme interdit, intime, privé. Pourquoi ? La fin du paragraphe nous explique ce qu'il découvrira derrière la vitre : « la vie ».

A partir du deuxième paragraphe, Baudelaire passe d'une formule générale à une anecdote particulière. Le regard est désormais personnalisé, c'est celui du poète : « j'aperçois ». La première personne indique son implication tandis que le présent de l'indicatif paraît ambigu : s'agit-il d'un présent d'énonciation ? d'habitude ? Son regard, posté au-dessus, a quelque chose de magique et de puissant, capable de franchir la métaphore « des vagues de toits », d'aller « par delà » tout obstacle pour découvrir, dans une sorte de zoom perçant, « une

femme mûre ». Pourtant, très vite, l'observation laisse la place à l'imagination et à l'intuition : « j'ai refait l'histoire de cette femme, ou plutôt sa légende ». La réalité cède devant la fiction, au point que le poète suggère, à travers une hypothèse au subjonctif plus-que-parfait, une deuxième histoire à inventer : « Si c'eût été un pauvre vieux homme, j'aurais refait la sienne tout aussi aisément. » Un tournant s'opère donc en ce milieu du poème, et le regard se porte désormais sur l'esprit du poète, ses visions, sa capacité à créer. Du reste, le quatrième paragraphe achève l'anecdote sur la description du poète qui « [s]e couche ».

Le dernier paragraphe sert de conclusion sous la forme d'un dialogue supposé : « peut-être me direz-vous », un échange entre lui et les lecteurs, un échange familier, amical d'après le tutoiement employé : « es-tu sûr ». Surtout, cette fin de poème, sous la forme d'une morale, confirme ce qui a été établi précédemment : l'objet observé en tant que tel ne compte guère : « Qu'importe ce que peut être la réalité placée hors de moi... » Le regard du poète, de l'extérieur, se retourne et se centre désormais sur lui-même, entre quête et preuve existentielles : « si elle m'a aidé à vivre, à sentir que je suis et ce que je suis ». Le poème se transforme donc lui-même en fenêtre suivant le mouvement du regard : le regard vers l'extérieur est capable de percer une fenêtre fermée pour en déceler les secrets cachés derrière, *la vie*, le regard vers l'intérieur dépasse par l'imagination cette réalité aperçue pour aider le poète à prendre conscience de son existence. Il n'est pas anodin du reste que les paragraphes 1 et 5 soient de tournure plus générale et assertive : ils servent en quelque sorte de cadre à l'anecdote, à l'image même d'une fenêtre. Or, il faut aussi remarquer qu'aux cinq paragraphes composant le poème correspondent les cinq adjectifs décrivant la fenêtre fermée. Souvent, dans le poème en prose le jeu des paragraphes reproduit celui de la disposition des objets évoqués.

Naissance et connaissance : une fable allégorique et métapoétique

Derrière cette fenêtre, à travers elle, c'est aussi la poésie que Baudelaire, indirectement, tente de saisir et de définir. Ce qui frappe tout d'abord, c'est son rapport à la peinture. La fenêtre devient toile et le poème hypotypose jouant des contrastes de lumière plus encore que de couleurs : d'un côté, un monde « noir », « ténébreux », de l'autre une « fenêtre éclairée d'une chandelle », objet « lumineux » « éblouissant ». Ce travail en clair-obscur n'est pas sans rappeler du reste les tableaux de Georges de La Tour ou ceux de Rembrandt, ce dernier que Baudelaire évoque dans son poème « Les Phares ». Ce travail pictural s'associe à une poésie du quotidien. Baudelaire observe le monde qui l'entoure avec un nouveau regard, capable de voir au-delà, de transformer le réel le plus banal en partant de trois fois rien : « avec son visage, avec son vêtement, avec son geste, avec presque rien »¹. Observateur *voyant*, alchimiste métamorphosant la boue en or, il dépasse la réalité pour mieux la réinventer. La poésie a quelque chose de romanesque ; elle a pour tâche de composer, non de faire mais de « refaire » « l'histoire de cette femme, ou plutôt sa légende ». L'épanorthose montre bien le dépassement de la simple fiction : la poésie transforme et fait d'une figure anodine un récit exemplaire, une fable intemporelle.

Cette fable est aussi celle de la connaissance. Comme le souligne la fin du premier paragraphe, « Ce qu'on peut voir au soleil est toujours moins intéressant que ce qui se passe derrière une vitre ». Cette connaissance qui intéresse le poète n'est pas de l'ordre de l'évidence immédiate, de l'empirisme rationnel. Loin de la lumière, la quête n'est pas celle d'une vérité objective. C'est pour cela que le poète peut rejeter la question du lecteur : « Es-tu sûr que cette légende soit vraie ? Qu'importe ». En effet, la connaissance telle que Baudelaire

¹ « Les formes s'effaçaient et n'étaient plus qu'un rêve / Une ébauche lente à venir, / Sur la toile oubliée, et que l'artiste achève / Seulement par le souvenir. », « Une Charogne », *Les Fleurs du Mal*, 1861

l'envisage passe par l'imagination. Les éléments du réel servent de tremplin vers autre chose, librement, émotionnellement. Parce que la poésie ainsi créée se dote d'un fort pouvoir émotionnel : « et quelquefois je me la raconte à moi-même en pleurant. » Le poète est un être sensible capable de ressentir les émotions d'autrui et de communier avec elles. Preuve d'une véritable *sympathie* au sens étymologique, Baudelaire est « fier d'avoir vécu et souffert dans d'autres que [lui]-même. » Le poète est capable de se dédoubler, de partager, de se fondre même dans la peau d'autres hommes suivant un principe exposé dans « Les Foules » : le poète « peut être à sa guise soi-même et autrui ».

Connaissance du monde, co-naissance de soi. En même temps que le poète crée et parvient à la connaissance du monde, il *naît* (étymologiquement *co-nascor* signifie « naître avec »). La fenêtre, symboliquement (et cela pourrait aussi expliquer le pluriel du titre), non seulement permet d'accéder au mystère intime de la condition humaine, nous appelant à modifier notre regard habituel sur les choses et sur les êtres, mais elle donne accès également au monde intérieur du poète, désormais sûr de lui-même. Lié à la réalité, il peut affirmer le rapport entre la création poétique et sa propre existence : « sentir que je suis et ce que je suis ». La formule pleine d'assurance signe semble-t-il une victoire (temporaire du moins) sur le spleen, sur l'angoisse de la page blanche, sur le doute existentiel. Confession lyrique, c'est bien par son art et avec son art qu'il est et qu'il existe en tant que poète. La preuve ? le poème en prose qu'il vient de composer, entre dépouillement, simplicité, « une prose poétique, musicale, sans rythme et sans rime, assez souple et assez heurtée pour s'adapter aux mouvements lyriques de l'âme, aux ondulations de la rêverie, aux soubresauts de la conscience¹ ».

▪ 2 – 4 : Séance 4 (1 heure) *Le Mal du siècle, du Romantisme aux décadents*

Un premier bilan servira à reprendre et à développer les caractéristiques du Romantisme et du Symbolisme mises en lumière lors des deux lectures précédentes, en lien avec des éléments d'histoire littéraire et culturelle apportés par le professeur.

Cette séance aura surtout pour finalité de définir la notion de « spleen », ce mal du siècle profond qui toucha les artistes de l'époque, notamment les poètes. Il semblerait alors judicieux de s'appuyer sur la lecture du 4^e poème « Spleen » extrait des *Fleurs du Mal*, « Quand le ciel bas et lourd... » (un univers noir et obscur, la sensation d'enfermement, la tentative d'une lutte vaine) qui faciliterait la transition avec le poème de Laforgue.

▪ 2 – 5 : Séance 5 (2 heures) *Fenêtre noire de la mélancolie : lecture linéaire du poème « Spleen » de Jules Laforgue, puis problématisation et élaboration du plan du commentaire avec les élèves afin de revoir la méthode de l'exercice.*

Si l'on retient les thèmes de la mélancolie et de l'ennui pour caractériser la poésie du XIX^e siècle, l'on oublie souvent l'humour (noir) dont usèrent certains écrivains comme Laforgue. Jouant dans son poème « Spleen » (rédigé en novembre 1880, publié de manière posthume dans le recueil en 1901 – ce qui explique la présence des deux dates dans le sujet, celle du poème et celle du recueil) de la tradition du sonnet et du motif de la fenêtre, le poète réécrit le spleen baudelairien entre ironie et familiarité, loin de l'emphase lyrique propre à certains romantiques. Ici le langage est simple, la vitre est sale et fermée à l'image du monde « encrassé » qu'il découvre derrière. Pourtant, par jeu, par humour et par renversement, la fenêtre devient tant miroir intérieur sur lequel le poète réfléchit son mal-être que le support d'une création nouvelle.

¹ Lettre à Arsène Houssaye qui sert de dédicace au recueil, 1862

Le poème sera d'abord appréhendé comme *une fenêtre sur le monde extérieur* au poète : le spleen est une réaction face à la laideur de ce monde et au sentiment d'enfermement ressenti. Logiquement, le deuxième temps de la réflexion analyse le poème comme *une fenêtre sur le monde intérieur* du poète, partagé entre ennui et dépit. Enfin, le texte est à envisager comme *une fenêtre sur la poésie elle-même*, l'art et l'humour devenant les seules échappatoires.

Premier quatrain

Le poème débute par un constat au présent, sans appel, développant le titre : « Tout m'ennuie aujourd'hui ». Le pronom indéfini inaugural semble déjà indiquer qu'aucune échappatoire n'est possible pour le poète, placé en position d'objet dans la phrase. Singulier subissant l'action d'une totalité, il ne peut qu'exprimer son sentiment de lassitude très fort, d'abattement profond à travers un terme qui, comme la notion de « spleen », fait écho à Baudelaire¹. L'adverbe de temps sert d'indication temporelle, entre précision et flou (Quel est cet « aujourd'hui ? » Correspond-il à la date indiquée à la fin du poème, « 7 Novembre 1880 » ?), et permet surtout de constituer un phénomène d'écho à travers la reprise des mêmes sons, renforcé par la place des accents :

/ /
Tout m'ennuie aujourd'hui.
ou ui ou ui²

Un constat douloureux, amer pour le poète prisonnier de la situation comme des chaînes sonores mises en place. La simplicité de l'écriture, pourrait correspondre à ce vide intérieur ressenti qui manque de mots comme d'inspiration pour s'exprimer.

Cependant, le rythme syntaxique et la césure à l'hémistiche montrent une volonté de lutter contre cet état : « J'écarte mon rideau ». Par ce geste, le poète, posté à la fenêtre, tente de vaincre ce spleen, de se divertir. Hélas, sa tentative est vaine comme le montrent les vers suivants. Son regard se porte d'abord « en haut », espoir d'une élévation, d'une ouverture céleste, d'un horizon dégagé... vite déçu : le « ciel » est « gris », aucune lumière, aucune gaieté ; pire, la météo ajoute à la tristesse puisqu'une « éternelle pluie » tombe. L'adjectif hyperbolique confirme par le mouvement incessant des gouttes qu'aucune échappatoire n'est possible de même que le participe « rayé » transforme métaphoriquement la pluie en barreaux de prison ou le ciel en uniforme de prisonnier. Espace supérieur morne, tout comme l'espace inférieur puisqu'après le ciel, le regard se dirige « en bas la rue ». Le jeu de parallélisme aboutit à la même constatation d'espace bouché et d'enfermement. Le brouillard du ciel devient au sol « brume de suie », rappelant les salissures de l'activité industrielle, et peignant de noir les artères de Paris dans lesquelles les passants errent : « des ombres vont ». Dans cet univers lugubre, les habitants perdent toute humanité, fantômes aux vêtements assombris par la suie, et toute individualité. Ils forment un troupeau indéfini avançant sans but. L'enjambement des vers 3-4 fausse la piste d'un mouvement puisque les passants ne marchent pas, ils avancent « glissant », entre fuite et évanescence devant le danger des « flaques d'eau » risquant de les faire tomber. Amertume du poète observant ce spectacle depuis sa fenêtre, face à la modernité de la ville qui déshumanise les êtres.

¹ Dans la pièce « Au lecteur » servant de préface aux *Fleurs du Mal* : « Il en est un plus laid, plus méchant, plus immonde [...] C'est l'Ennui ! ». Comment ne pas entendre également la plainte de Phèdre I, 3 « Tout m'afflige et me nuit et conspire à me nuire » ?

² A noter que le son [ui] parcourt tout le poème, mis notamment en avant à la rime aux vers 3-4.

Deuxième quatrain

Le motif de la fenêtre réapparaît dans le deuxième quatrain, créant une véritable frontière entre l'extérieur et l'intérieur, entre espace public et intimité. Le vers 5 semble formuler un paradoxe : « je regarde sans voir ». L'hypothèse d'un dérèglement des sens du poète devenant aveugle, tel l'aède grec, cède pourtant devant la deuxième partie du vers : « fouillant mon vieux cerveau ». Le vrai regard, réfléchi par la fenêtre, n'est pas plus dirigé vers le monde extérieur mais plonge en lui-même. Or ce regard devient métaphoriquement torture ou quête – de sens, d'inspiration ? – chez un esprit déjà fatigué alors qu'en 1880 Laforgue vient tout juste d'avoir vingt ans¹.

Mythe du poète qui a déjà « trop vu, trop senti, trop aimé² », la lassitude se laisse entendre dans l'emploi répété des fricatives et a pour conséquence un geste dénué de réflexion ou de volonté réelle : « et machinalement ». Machine sans conscience ou réflexe d'enfant jouant, le poète se sert de la « vitre ternie » comme d'un support sur lequel dessiner : « Je fais du bout du doigt de la calligraphie ». Les deux termes mis à la rime nous permettent de saisir la scène qui se joue : la poussière sur le carreau, confirmant l'absence d'éclat, de lumière du premier quatrain, devient matériau sur lequel le doigt peut glisser et écrire. Nouveau paradoxe entre la saleté de la vitre d'un côté et la belle écriture de l'autre que l'on peut toutefois lire, aussi, comme un commentaire métopoétique sur l'art du poète « alchimiste » capable de transformer la laideur d'un objet en beauté esthétique. Mais il s'agit là d'un poète démuné, ne disposant plus d'une plume et remplaçant l'encre par de la poussière...

Laforgue joue finalement de ces références de la même manière que l'expression « du bout du doigt » pourrait également rapporter toute la délicatesse d'un geste agissant précautionneusement afin de ne pas abîmer... un objet sale ! L'ironie dont le poète paraît user se confirme par la rupture, le décalage entre le terme « calligraphie » et l'interjection ouvrant le vers 8 : « Bah ! » Ce terme familier, expression d'un désappointement certain, sert-il à nous dire qu'il n'y a aucune poésie à trouver dans cette modernité sale ou s'agit-il d'un défi lancé à soi et à son art ? Dialoguant avec lui-même, le poète décide de briser la monotonie ambiante : « sortons ». Le mouvement, qui rompt avec la posture immobile du poète contemplant, est motivé par l'espoir de changement : « je verrai peut-être du nouveau ». Le verbe au futur (formule affirmative qui s'oppose au groupe circonstanciel du vers 5) traduit ce désir tandis que l'adverbe montre combien il est hypothétique et fragile.

Les deux tercets

Le vers 9 marque un changement de décor puisque le poète se trouve désormais de l'autre côté de la fenêtre, en train d'arpenter les rues de la ville et confirme combien l'espoir de nouveauté était infime. A l'interjection « Bah ! » répond, dans un jeu de paronomase, l'adverbe de négation « Pas » réduisant à néant cet espoir. La construction du vers renforce cette impression d'échec « Pas de livres parus. Passants bêtes. Personne ». Trois phrases nominales, paratactiques, lapidaires comme autant de constats désabusés ; présence de la labiale [p] à l'ouverture de chacune, faisant entendre tout le dédain, tout le dégoût du poète et que renforce l'assonance en [a] ; un rythme décroissant en 6 / 4 / 2 qui progresse vers le néant. Par-là, le poète témoigne d'une vision pessimiste sur le monde qui l'entoure. C'est d'abord l'absence de renouveau culturel qu'il déplore dans la métonymie du livre ; c'est ensuite la bêtise des gens sur laquelle il insiste (avec obligation de prononcer l'adjectif au pluriel en deux syllabes BÊ/TES) à moins que cela ne fasse écho à l'idée de troupeau déshumanisé que

¹ Rappelons toutefois que Laforgue mourut à vingt-sept ans de la tuberculose.

² « Le Vallon », Lamartine, *Méditations poétiques*, 1820

nous pouvions percevoir dans le premier quatrain ; c'est finalement la dure réalité d'un poète solitaire (et misanthrope ?) ne trouvant nulle part réconfort.

Le tableau qu'il peint est alors extrêmement sombre dans l'énumération du vers 10 : « Des fiacres, de la boue, et l'averse toujours... ». « L'éternelle pluie » n'a pas cessé, les « flaques » sont devenues « boue », les gens sont affairés et enfermés dans leur voiture. Les points de suspension signalent que la description péjorative pourrait être continuée, autre signe de dépit, en même temps qu'ils marquent une progression temporelle : « Puis le soir ». Les événements s'enchaînent sans joie, d'autant qu'à la grisaille succède désormais l'obscurité de la nuit tombant sur la ville que viennent éclairer les lampadaires (nouvelle référence à la révolution industrielle à travers le choix du terme « gaz » comme synecdoque pour représenter ces nouveaux éclairages publics parsemant la ville) et que décide de quitter le poète : « et je rentre à pas lourds... » Aveu d'échec, le poète retourne chez lui péniblement, un peu plus accablé – mouvement que pourraient venir mimer les points de suspension comme traces laissées sur le sol par les pas du poète.

Pourtant, le retour chez soi ne semble guère plus joyeux. Le début du second tercet énumère des actions banales que la polysyndète vide presque de leur sens, renvoyant à l'idée d'actions machinales : « Je mange, et baille, et lis ». Les verbes *manger* et *lire* sont autant de tentatives successives de divertissement mais c'est bien l'ennui qui domine entre les deux à travers l'image d'un poète somnolant. « Personne » avec qui parler dans les rues ; chez lui « rien ne [l]e passionne ». Les rimes embrassées associent les deux termes et enferment un peu plus le poète dans le spleen et la solitude, de la même manière que le pronom « rien » rappelle l'indéfini « tout » initial. Incapable de trouver un support captivant, le poète apparaît désabusé et signale une nouvelle fois son désappointement par l'interjection « bah ! » (v. 13). Ultime tentative pour échapper au spleen, le sommeil : « Couchons-nous » et nouvel échec puisqu'il se retrouve à compter les heures « minuit. Une heure. » La nuit n'est plus ici la période habituellement féconde pour les poètes, espace de liberté, de rêverie et d'inspiration ; elle n'est plus que durée pénible, temps qui passe, vide, pendant que « Ah ! chacun dort ! » L'interjection traduit le désespoir d'un homme désormais coupé des autres et esseulé.

Le vers 14 débute alors par ce constat terrible : « Seul, je ne puis dormir ». Néanmoins, ce dernier vers prête à confusion et peut être lu de deux manières : soit l'adjectif est apposé, le poète déplore sa solitude et son incapacité à dormir ; soit l'adjectif *seul* est complément du verbe *dormir* et le vers se lit comme un appel implicite, une quête éperdue, un besoin de l'autre. Le sonnet s'achève comme il a commencé, comme si rien n'avait changé, formant ainsi une boucle grâce à l'épanadiplose, dans laquelle le poète se retrouve un peu plus enfermé : « Tout m'ennuie » / « je m'ennuie encor ». Un écho ludique plus qu'une parfaite symétrie en réalité, d'une part parce que Laforgue emploie pour finir la forme pronominale du verbe (il s'ennuierait lui-même désormais) ; d'autre part, il semble jouer avec les sonorités du premier alexandrin, inversant la chaîne sonore précédemment instaurée :

« Seul je ne puis dormir, et je m'ennuie encor. »

ui o ui o

Que s'est-il passé entre les deux ? Il y a eu ce jeu calligraphique sur la fenêtre, allégorie de l'écriture poétique qui a engendré ce sonnet ; ce jeu avec la tradition poétique et l'intertexte baudelairien, jusqu'à user de la licence poétique (pourtant inutile au niveau de la métrique) en écrivant l'adverbe « encor » (certes pour la rime et l'alternance), à moins qu'il ne se soit finalement endormi avant de finir d'écrire le mot...

Compléments : proposition de pistes pour le commentaire

I. Fenêtre sur le monde extérieur : le spleen entre laideur et enfermement

Les couleurs mornes, le climat triste, la laideur et la saleté du paysage, la sensation d'enfermement, la pluie comme métaphore, les jeux sonores, les jeux de reprise...

II. Fenêtre sur le monde intérieur : le poète entre ennui et dépit

L'ennui qui touche le poète, l'emprisonnement derrière la fenêtre comme frontière, la lassitude et la souffrance, la tentative d'y échapper, le mouvement, les échecs successifs, le divertissement inutile, l'impossibilité à trouver du repos, la solitude finale

III. Fenêtre sur la poésie : l'art et l'humour comme seules échappatoires

Jeu calligraphique avec le bout du doigt, la saleté avec laquelle le poète joue et dessine, dimension métapoétique, l'humour et l'ironie, le choix d'une écriture simple presque comme un défi, jeu avec la forme traditionnelle du sonnet, les points de suspension, l'orthographe du dernier mot du poème « encor ».

▪ 2 – 6 : Séance 6 (1 heure) *La fenêtre en peinture*

Parce que le professeur doit rendre « [les élèves] sensibles aux liens qui unissent la poésie aux autres arts », il pourra consacrer une heure à l'étude du motif de la fenêtre en peinture. Il évoquera notamment comme point de départ l'art des vitraux dans l'art gothique et l'art roman.

Il n'hésitera pas à citer à nouveau Alberti : « Je trace d'abord sur la surface à peindre un quadrilatère de la grandeur que je veux, et qui est pour moi une fenêtre ouverte par laquelle on puisse regarder l'histoire ». L'étude de différents tableaux projetés, de Van Eyck, de Vermeer, de Caillebotte, de Van Gogh, de Matisse, de Hopper ou encore de Picasso confirmera, nuancera voire remettra en cause la pensée d'Alberti.

La séance s'achèvera par l'analyse de la série *Les Fenêtres* de Delaunay, mettant au jour la technique du simultanésisme en peinture, une technique qui cherche à obtenir l'harmonie picturale grâce à des touches simultanées de couleurs, et qui se concentre surtout sur le rôle de la lumière, équivalent de « l'Orphisme » en poésie, ce « langage lumineux » dont parle Apollinaire et que nous retrouvons dans son poème consacré à l'œuvre de Delaunay.

▪ 2 – 7 : Séance 7 (2 heures) *Ut pictura poesis, ut fenestra poesis. Lecture analytique du poème « Les Fenêtres » de Guillaume Apollinaire*

Composé pour le catalogue de l'exposition de Robert Delaunay qui se tint à Berlin en 1913, ce poème en vers libres reprend la technique simultanésiste du peintre pour énumérer des éléments divers et épars et les associer par jeux de lumière et de couleurs. Dans son *Apollinaire vivant* de 1923, André Billy, alors qu'il tente d'expliquer la méthode de travail de son ami Apollinaire, en vient à raconter cette anecdote à propos du poème « Les Fenêtres » :

« Je voudrais citer un autre exemple de sa méthode de travail. Lui, Dupuy et moi sommes assis chez Crucifix, rue Daunou, devant trois verres de vermouth. Soudain Guillaume éclate de rire : il a complètement oublié d'écrire pour le catalogue de Robert Delaunay la préface qu'il s'est engagé à mettre à la poste, dernier délai, aujourd'hui même. Vite, garçon ! du papier, un porte-plume et de l'encre ! A trois, nous en viendrons vite à bout.

La plume de Guillaume court déjà :

Du rouge au vert tout le jaune se meurt

Puis elle s'arrête. Mais Dupuy dicte :

Quand chantent les aras dans les forêts natales

La plume repart, transcrivant la phrase fidèlement. Elle ajoute :

Abatis de pihis

Puis de nouveau s'arrête. Et c'est mon tour de dicter :

Il y a un poème à faire sur l'oiseau qui n'a qu'une aile

Réminiscence d'*Alcools* que la plume retrace sans hésiter.

- Ce qui serait bien, dis-je alors, ce serait, puisqu'il y a urgence, d'envoyer votre préface en message téléphonique.

Et c'est pourquoi le vers suivant est celui-ci :

Nous l'enverrons en message téléphonique

Je ne me souviens plus assez exactement de tous les délais de cette étrange collaboration, mais je puis affirmer que la préface du catalogue de Robert Delaunay (*Calligrammes*, p. 17) en est sortie totalement. Guillaume appelait les poèmes de ce genre des poèmes-conversations.¹ »

Que l'anecdote soit exacte, erronée ou réarrangée, elle confirme la première impression qui se dégage en lisant le poème, une sensation de désordre illogique. Or, ce désordre n'est peut-être qu'apparent : l'encadrement de la fenêtre, le tissu poétique offrent sans doute un ordonnancement caché, musical, entre tradition et modernité en même temps qu'ils établissent les bases du surréalisme, faisant des « Fenêtres » un parangon de la poésie nouvelle, et justifiant ainsi l'étude de ce texte en dernier lieu.

Le premier temps de cette étude interrogera *l'apparente hétérogénéité du poème*. Le deuxième abordera *son rapport à l'histoire du genre, entre tradition et modernité*. Enfin, nous appréhenderons le passage comme *un moment de complicité artistique et de liberté créatrice, comme cadre et moyen d'expression d'un art poétique nouveau*.

Fenêtre ou vitrail : d'un assemblage hétéroclite à une ekphrasis simultanéiste

Ce qui frappe d'abord, c'est l'assemblage d'éléments hétéroclites qui se succèdent sans lien *apparent*, donnant l'impression d'un poème construit de façon désordonnée et illogique. Animaux, humains, passé, présent, futur, quotidien, lointain, animé, inanimé... tout semble ici s'associer et se mélanger aléatoirement. Le poète conçoit un bestiaire étrange, unissant ciel, terre et mer et au sein duquel vivent des oiseaux, exotiques comme « les aras », farfelus comme « l'oie oua-oua », imaginaires comme le « pih[i] », cet « oiseau qui n'a qu'une aile » ; des animaux marins énumérés vers 17 : « Bigorneaux Lottes [...] Oursin » ; des mammifères avec la référence aux « rats » (v. 28) ou encore des arthropodes avec les « araignées » (v. 12). Des personnages humains côtoient ces animaux : le poète évoque « une jolie jeune fille parmi les jeunes Turinaises », « le pauvre jeune homme », « les Câpresses vagabondes », « Les Chabins », les « Chabines » et « les chasseurs de rats » nous faisant ainsi voyager d'Italie au Canada, en passant par « les forêts » d'Amérique du Sud, « Paris Vancouver Hyères Maintenon New-York et les Antilles ». Ce voyage dans l'espace se double d'un voyage dans le temps : Apollinaire joue avec les temps verbaux, entre passé « se mouchait » (v. 9), « tissaient » (v. 12), présent « se meurt » (v. 1), « chantent » (v. 2) et futur « enverrons » (v. 5), « soulèveras » (v. 10), entre l'atemporalité d'un chant ou d'une forêt et le

¹ Passage cité par Michel Décaudin, « Une controverse sur “Les Fenêtres” » in *Que Vlo-Ve ?* Série 3 N° 3, juillet-septembre 1991 pages 72-78

cliché pris sur l'instant, image d'« une vieille paire de chaussures jaunes devant la fenêtre » (v. 18) ou d'une « cravate blanche ».

Ces deux couleurs mentionnées nous aident en réalité à comprendre que le poème, loin de décrire une réalité précise, se compose à la manière d'un tableau. Le premier vers « Du rouge au vert tout le jaune se meurt » ouvre le poème sur des couleurs vives et chaudes que l'on retrouve dans le plumage des « aras » au vers 2 ; le « blanc » est aussi bien celui de la « neige » que celui de la « cravate » ; le « jaune » de la « vieille paire de chaussures » semble évoquer l'usure du temps jaunissant le tissu ; les teintes « violet[tes] » sont autant celles d'un ciel nocturne que celles des piquants de l'« Oursin » ou de la coquille noire et bleutée du « Bigorneau ». Apollinaire joue avec les couleurs comme il joue avec les contrastes. Ombre et lumière se mêlent et forment un clair-obscur sur la toile poétique : l'obscurité d'un paysage de soleil « couchant » (v. 17) alors qu'il est « minuit », les « feux nocturnes » qui éclairent le trajet du train, l'éclat final de « l'étincelant diamant » puis de la « lumière », celle de « fenêtre qui s'ouvre ». De la même manière, des lignes de force achèvent la composition du poème : verticalement, les « Tours » élèvent le regard tandis que les « Puits » nous plongent dans des profondeurs inconnues et que les « arbres » cachent des vagabonds ; horizontalement le chemin de fer découpe le paysage enneigé de « Vancouver », les « rues » se multiplient dans les capitales du monde entier, le ciel semble offrir d'étranges constellations. D'autres formes géométriques se dessinent, le cercle de « l'orange », le carré de la « fenêtre », le losange de la « cravate ».

Tous ces éléments confirment l'impression que « Les Fenêtres » est une ekphrasis et, plus précisément, une libre traduction poétique de la série « Les Fenêtres » de Delaunay. Le losange évoqué indirectement rappelle les formes qui apparaissent sur ces tableaux tandis que la couleur blanche renvoie tant à la toile qu'à la page blanches, avant le geste créateur. Comme l'explique Kandinsky, « le blanc agit sur notre âme comme un silence, un rien avant tout commencement ». Finalement, Apollinaire applique, dans son poème, le principe pictural du simultanésisme. L'on saisit mieux alors cette accumulation d'éléments divers, ces contrastes de lumière et surtout l'omniprésence de la couleur, composante unique sur laquelle se concentre ce courant. En tant que poète, Apollinaire use cependant d'outils autres pour rendre cette simultanésité. L'énumération (« Voilà [...] Et maintenant voilà... ») associée à la suppression de la ponctuation et à la parataxe permet de juxtaposer des objets, des références multiples comme si chaque vers ou chaque ensemble de vers correspondaient à une des formes colorées que l'on perçoit sur la toile du peintre : saisir, ensemble, d'un seul coup, des objets épars. Il n'hésite pas non plus à introduire des jeux d'écho entre ces éléments, voire à répéter certains termes ou à reprendre certains vers. Ces jeux d'écho s'associent au travail sur les sonorités qui permettent de lier, entre eux, les mots. Si l'on reprend le premier vers, le plus distinctement lié à la pratique de Delaunay dans ce prisme de couleurs saisi sur l'instant, on remarque qu'Apollinaire l'a construit de telle sorte qu'une chaîne sonore double cette harmonie picturale :

Du rouge au vert tout le jaune se meurt
ou au è ou au eu

De la même manière, le vers 2 joue sur les sons [an], [a] afin de retranscrire le chant des perroquets ou encore le vers 24 avec l'allitération en [r]. Le mouvement des couleurs devient ainsi, chez le poète, le mouvement des mots.

Une fenêtre à croisée : un poème entre tradition et modernité

De la même manière que Delaunay préconise un œil « vierge » pour saisir la nouvelle démarche qu'il entreprend, il semble nécessaire de recourir à un regard neuf, une oreille neuve pour saisir celle d'Apollinaire.

Au point de vue de la versification, Apollinaire joue des contrastes. Il reprend certains vers traditionnels, comme l'alexandrin (vers 2, 5, 12), le décasyllabe (vers 1, 13), l'octosyllabe (vers 10, 15) ou encore l'hexasyllabe (vers 6, 7) qu'il mêle à des vers impairs ou d'autres moins usuels en poésie. On constate alors une variété évidente des vers employés : Apollinaire joue entre vers longs (le vers 17 se compose de 16 syllabes, comme le vers 35) et vers courts puisque certains ne sont formés que d'un seul mot : « Tours » (v. 19), « Puits » (v. 21). Faisant le choix du vers libre, il supprime également la ponctuation, empruntant pour cela la pratique inaugurée par Cendrars dans *La Prose du Transsibérien*¹. De même au niveau syntaxique : Apollinaire peut proposer des phrases assertives simples type sujet-verbe-complément (« tu soulèveras le rideau » v. 10) comme modifier la place des mots, en inversant sujet-verbe (« Et maintenant voilà que s'ouvre la fenêtre » v. 9) ou employer l'emphase (« les tours ce sont les rues » v. 20) voire supprimer le verbe (« Beauté pâleur insondables violets » v. 13). Autre contraste que l'on peut constater : celui du niveau de langue. Apollinaire n'hésite pas à utiliser des images triviales, comme celle du « pauvre jeune homme se mouch[ant] dans sa cravate » ; d'autres sont plus cocasses et drôles comme la référence à « l'oie oua-oua » (en réalité « wawa » ou « wewe », nom donné à l'oie sauvage au Canada) s'amusant de l'onomatopée homophonique (oie / oua) et de la paronomase pour nous faire entendre presque un aboiement quand son cri devient son de « trompette » ; certaines sont plus déclencheuses d'imaginaire, comme la comparaison finale entre l'ouverture d'une fenêtre et celle d'une orange qu'on imagine découpée en quartiers – et dont se souviendra peut-être Éluard (*L'amour la poésie*, 1929). Certains termes sont d'ailleurs rares comme la mention des « Câpresses » qui sont des femmes habitant les Antilles ou celle des « Chabins » et des « Chabines », termes désignant des métis africains. Or c'est bien, d'abord, ce qu'il faut retenir : Apollinaire cherche le métissage, mêle tradition et modernité comme Delaunay pouvait mélanger les nuances et les couleurs.

C'est ainsi que l'on peut comprendre le mélange des références et l'étrange temporalité mise en place comme si tout, passé, présent, futur, pouvait se fondre en un instant. Nous avons déjà relevé les différents temps verbaux qu'emploie le poète pour bouleverser tout ordre *chrono-logique*. Apollinaire construit un univers où le passé le plus lointain se conjugue avec des éléments bien plus contemporains : les « Tours », les « Puits » suggèrent un univers médiéval, la paire des chaussures est « vieille » tandis que « le message téléphonique » ou le « train » renvoient davantage au monde moderne ; une manière peut-être d'accéder à une forme d'éternité qu'induirait la présence finale du « diamant » (v. 30). A moins que ces références architecturales, combinées aux motifs urbains des « rues » et des « places » ne soient une façon autre de décrire « Paris ». Trônerait alors la « Tour » Eiffel, symbole de modernité s'élevant au cœur du poème et de la ville. Du reste, il semble excessif de considérer qu'Apollinaire a supprimé toute temporalité. Le passage « du rouge au vert », « le jaune [qui] se meurt », la « pâleur » jusqu'aux « insondables violets » : à sa manière, Apollinaire n'est-il pas en train de décrire un soleil se « couchant », de réécrire ce topos romantique ? Le vers quinze nous apporte la précision qu'il est « minuit » et les « Bigorneaux, Lottes multiples Soleils et l'Oursin du couchant » dessineraient ainsi une nouvelle voie lactée : de la grande Ourse à l'Oursin, de la galaxie à la forme de la coquille du bigorneau... Mieux, de la même manière que le train « fuit l'hiver », de même, toutes les références géographiques, de l'Est à

¹ La référence est loin d'être anodine puisque Sonia Delaunay a « mis en couleurs » ce texte.

l'Ouest, de la Chine¹ au Canada, ne sont-elles pas là pour rappeler le jeu des fuseaux horaires ? Quand il fait nuit à « Paris », le soleil « orange » brille, « beau fruit de la lumière » aux Antilles.

L'image du soleil couchant semble aussi associée, lyriquement et tragiquement, à celle de la mort et du sang. Le thème de la mort apparaît dès le premier vers et se prolonge ensuite tout au long du poème. Au vers 3, il est question d'« abatis de pihis », les abatis étant les abats de volaille ; le terme lui-même évoque le verbe « abattre » tout comme l'assonance en [i] fait entendre la violence subie. On imagine le jeu sur la couleur rouge, celle du soleil se couchant, celle du sang pendant que nous retrouvons l'évocation de la mort dans les « airs à mourir » (v. 25) des « Chabins » ainsi que dans le motif de la chasse aux « ratons » avant que les chasseurs ne « raclent les pelleteries » (là encore la paronomase « ratons » « raclent » suggèrent la brutalité de l'acte). Autre versant de la modernité ? Est-ce là l'explication de ce « traumatisme géant » sur lequel s'achèvera le poème « Zone » : « soleil cou coupé » et à laquelle ferait écho l'interjection élégiaque vers 33 « O Paris » qui blesse le poète ? Avec pudeur, le poème devient lyrique. Avec ambiguïté aussi, empruntant un topos littéraire pour mieux le renouveler. Une situation d'énonciation s'établit à travers l'utilisation des pronoms personnels : mais qui est ce « tu » ? A qui le « nous » renvoie-t-il ? Des couples paraissent s'unir ou souffrir. Le lecteur s'invente une histoire, histoire d'amour entre les « Chabins » et les « Chabines », entre la « jolie jeune fille » et le « jeune homme ». Toutefois, l'émotion glisse vers le pathos : l'amant « pauvre » est malheureux. Étrange vers 7 : qui pleure ? « Il fait couler les yeux ». Le motif du chant, initié avec celui des oiseaux dès le vers 2, confirme la tonalité lyrique qui parcourt le texte. Par opposition au bruit infernal du « train » ou du « message téléphonique », le poème évoque des chants lointains, entonnés autour des « feux nocturnes », au plus profond du monde, « dans les forêts natales ». Et c'est peut-être l'un des messages du poème : « meurt » et « natales » sont positionnées et s'affrontent à la rime, mort (d'un certain monde, d'une tradition) et renouveau (poétique, artistique).

Complicité artistique et liberté créatrice : « Les Fenêtres », cadre d'un art poétique nouveau

D'Orphée à l'Orphisme. Avant que Robert et Sonia Delaunay ne fondent le Simultanéisme, Apollinaire lors de ses *Méditations esthétiques* en 1912 suggère le terme d'orphisme pour caractériser la peinture nouvelle, la peinture d'avant-garde, suite d'une évolution picturale de l'impressionnisme au cubisme naissant. Le choix du terme n'est pas sans évoquer à la fois le mythe antique et son poème, *Orphée*, qui date de 1908. Or ces deux références établissent des ponts assez évidents entre la musique, art parfaitement abstrait, et les autres arts que sont la poésie et la peinture. C'est sans doute cette complicité, cette proximité des arts entre eux qu'évoque l'image du vers 12 : « Araignées quand les mains tissaient la lumière ». A croiser ses doigts, l'on perçoit assez vite le motif qu'ils dessinent, formant alors comme les pattes d'une araignée tout en offrant des espaces libres, halos de lumière. Or, il est probable qu'Apollinaire joue avec le motif de la toile qu'est capable de tisser l'araignée, et sur laquelle l'artiste peindra, et le poète « tiss[era] de la lumière ». La peinture est un « langage lumineux » de même que les mots, à leur tour, deviennent « lumière ». Dans son *Bestiaire*, il n'hésite pas du reste à parler de « la voix de la lumière ». Il est important de comprendre cette collaboration entre les arts et entre les artistes – qu'Éluard et Man Ray illustreront à nouveau avec *Les Mains Libres* – pour saisir tous les clins d'œil implicites dont Apollinaire parsème son texte. Ainsi, le terme « Tours » fait écho à la série de tableaux que Delaunay consacra à la Tour Eiffel dès 1911 ; de même, les « aras » apparaissaient dans un tableau de 1907, *Nature*

¹ Les pihis viendraient de Chine. Il existe dans la mythologie chinoise des oiseaux similaires nommée *biyi niao*.

morte au perroquet. A l'image du chemin de fer, du « message téléphonique », un réseau se tisse donc ; du reste comment ne pas penser une nouvelle fois à la *Prose du Transsibérien* à la fin du poème dans l'évocation du « train blanc de neige » ?

Apollinaire n'hésite pas du reste à jouer, à jouer d'intertextualité avec sa propre œuvre ou de références avec sa propre vie. Prenons l'exemple du « pihi » qui est un néologisme créé par lui et poursuivons avec les vers suivants : « Il y a un poème à faire sur l'oiseau qui n'a qu'une aile / Nous l'enverrons en message téléphonique ». Le poète semble déjà projeter une œuvre future, un *livre à venir*. Or, en ouvrant le recueil *Alcools* qui paraîtra en 1913, dès le premier poème « Zone » nous lisons « De Chine sont venus les pihis longs et souples / Qui n'ont qu'une seule aile et qui volent par couples¹ ». Du reste, évoquant un oiseau possédant une aile unique, Apollinaire choisit un vers de six syllabes, coupant en deux l'alexandrin traditionnel... Un des traits caractéristiques de sa poésie est donc bien l'humour, que l'on retrouve également dans des éléments qui paraissent anodins. Vers 35, il est fait mention de deux villes : « Hyères » et « Maintenon ». Première remarque possible : la proximité avec « hier » et « maintenant » comme jeu phonique, confirmant la dimension simultanéiste du texte. En réalité, Maintenon est un nouveau clin d'œil, cette fois à René Dalize, ami du poète à qui il dédicacéa le recueil *Calligrammes* et qui possédait une maison à Maintenon dans laquelle Apollinaire séjourna à plusieurs reprises. Un autre jeu de mots peut se remarquer vers 16 : « Quand on a le temps on a la liberté ». Derrière cette formule se cache en réalité une pique ironique de la part du poète. En effet, il fait allusion à deux journaux de l'époque, *Le Temps* et *La Liberté*, le second étant connu pour reprendre des articles du premier : quand on a lu *Le Temps* on a lu *La Liberté*... Nous avons déjà indiqué le jeu sur « l'oie oua-oua » ; relevons encore celui au vers 26 sur l'adjectif « marronnes ». Participant de l'ekphrasis, le terme semble faire référence à la couleur marron qui viendrait qualifier les « Chabines ». Or, en ce cas, l'adjectif serait invariable. Apollinaire joue certainement sur le sens de l'épithète qui signifie « clandestines, illégales » doublant l'adjectif « vagabondes » du vers 24.

Ce que veut Apollinaire c'est donc créer librement. Reprenons le vers 16 qui sonne comme un aphorisme au présent gnomique : « Quand on a le temps on a la liberté » Les vers 14 à 17 paraissent évoquer l'inspiration nocturne, animant l'esprit du poète, l'empêchant de « prendre du repos », et le moment de la création, à « minuit », qui le fait pénétrer dans un autre espace, dans une autre temporalité. Le violet, nous l'avons déjà évoqué lors de l'étude du poème d'Hugo, est aussi la couleur des rêveurs, ici artistes, capables de créer leur propre lumière, de créer leur propre monde. Il faut alors se libérer des contingences et des agitations diurnes de même qu'il est nécessaire de se libérer des carcans de la tradition comme semble l'indiquer Apollinaire, dessinant les contours de ce qui sera, quelques années plus tard, le surréalisme. Se libérer ce n'est pas rompre totalement. Le surréalisme ce n'est pas supprimer toute réalité. Pour autant, la création n'est pas / plus l'imitation. Comme il le déclare dans la préface des *Mamelles de Tirésias* : « Quand l'homme a voulu imiter la marche, il a créé la roue qui ne ressemble pas à une jambe. Il a fait ainsi du surréalisme dans le savoir. » Grâce à l'imagination donc, l'artiste peut inventer, découvrir de réalités nouvelles. « Du rouge au vert tout le jaune se meurt / Quand chantent les aras ». Non seulement les oiseaux ne sont pas décrits, aucune mimesis ici, mais les couleurs disparaissant, c'est l'objet référentiel qui disparaît au profit du chant. La réalité cède devant le pouvoir poétique qui peut alors transformer, transfigurer le réel. Ainsi les oiseaux n'ont plus qu'une aile. Ainsi le paysage urbain se métamorphose sous nos yeux : « Les tours ce sont les rues », « Puits ce sont les places ». Pour autant, cette reconstruction ne supprime en rien le beau ; au contraire, l'artiste doit autant que possible approcher la beauté comme Apollinaire le confie à la revue *l'Intransigeant* le 22 mars 1910 : « J'attache du prix à l'œuvre d'art dans la mesure où, à mon

¹ De même que l'art est une relation à deux ? Le poète et le peintre, le poète et le lecteur ?

sens, l'artiste s'est approché de la beauté. » D'où l'isotopie de la beauté qui apparaît vers 1 et vers 37, en relation d'ailleurs avec des éléments évoquant la lumière. Or, dans le *Premier Manifeste du Surréalisme* de 1924, André Breton précise : « Le merveilleux est toujours beau... il n'y a même que le merveilleux qui soit beau ». Le merveilleux, c'est ce qui abolit la frontière entre le rêve et la réalité ; ce merveilleux, s'il est présent dans le rêve, il est aussi présent dans la rue, et dans le quotidien, pour peu que l'on sache le voir, peut-être en ouvrant une fenêtre pour apercevoir des « pihis » voler : « Et maintenant voilà que s'ouvre la fenêtre », « comme une orange / Le beau fruit de la lumière ». Dans le *Deuxième Manifeste du Surréalisme* de 1929, Breton parle également d'un « point suprême » : « Tout porte à croire qu'il existe un certain point de l'esprit d'où la vie et la mort, le réel et l'imaginaire, le haut et le bas, le communicable et l'incommunicable cessent d'être perçus contradictoirement. » Quel pourrait-être ce point dans notre poème ? Si l'on prend le milieu du texte, apparaît le motif des « Tours », mot isolé sur la page. De même que, dans les tableaux consacrés à la Tour Eiffel, Delaunay en faisait un centre, un point d'équilibre, de même Apollinaire utilise ce motif comme point de bascule, répartissant de part et d'autre des motifs qui se répondent : les chants, le blanc, l'Orient et l'Occident... Ou alors, c'est la fenêtre comme passage, comme frontière qui joue ce rôle, ouvrant sur un champ de possibles infini. Au lecteur alors de « soulev[er] le rideau » pour regarder ce qu'il y a derrière, rideau de tissus, rideau de mots, comme si Apollinaire dramatisait le moment avant une révélation éclatante et précieuse : « Etincelant diamant ». A moins que tout cela ne soit un ultime jeu de la part du poète. Comme le rappelle Henri Bidou dans *la Revue de Paris*, le 15 novembre 1920, dans une chronique consacrée notamment au poème d'Apollinaire : « Essayer de comprendre un poème cubiste est un non-sens. Il n'y a rien à comprendre ».

▪ 2 – 8 : Séance 8 Bilan (1 heure) : évolution des formes poétiques

L'étude du corpus terminée, la classe dressera un bilan de l'évolution des formes poétiques.

Grâce au poème de Laforgue, le professeur précisera que dès le Moyen-Âge, des formes fixes sont apparues, comme le rondeau, la ballade ou le sonnet (dont il pourra rappeler l'héritage pétrarquiste) et qui obéissent à des règles strictes, des contraintes auxquelles les poètes ne peuvent échapper.

D'autres poèmes, à l'image de « Rêverie » d'Hugo, correspondent à des thèmes définis précisément, suivent une composition régulière dans leur construction tout en laissant une plus grande latitude formelle aux poètes. C'est le cas de la fable ou du blason.

Rompant avec la tradition, le poème en prose bouleverse l'histoire de la poésie au XIX^e siècle. Sous l'égide notamment de Jules Laforgue et de Gustave Kahn, le vers libre, qu'on retrouve dans le poème d'Apollinaire, conteste également les règles de la versification. La strophe comme la rime sont abandonnées ; les vers sont de longueurs différentes. Cendrars et Apollinaire iront jusqu'à abandonner l'usage de la ponctuation.

3 - Évaluation, ouverture, prolongements

3 – 1 : L'évaluation finale de la séquence

En forme d'initiation à la dissertation, elle pourra prendre la forme de la question suivante : « Dans quelle mesure la poésie est-elle une fenêtre ouverte sur le monde ? »

Le sujet, reprenant le titre de la séquence, permettra aux élèves de s'essayer à l'exercice de la dissertation en fin d'année, dans la perspective des EAF qui les attendent en classe de première. La formulation s'appuie sur cette image métaphorique, allégorique même de la fenêtre pour définir la poésie, interroger sa nature, ses possibles missions

Un premier axe étudierait le motif de la poésie comme fenêtre ouverte sur le monde extérieur. De sa fenêtre, le poète regarde le monde extérieur, le monde quotidien qui l'entoure, qu'il soit naturel ou urbain. Dès lors, le poète devient à la fois témoin et peintre de son époque qu'il décrit immédiatement, sur le vif, donnant à voir les choses directement et simplement. Mais ce regard peut se faire critique. Observer le monde c'est aussi en montrer la laideur, en dénoncer les dysfonctionnements, en rejeter les vices.

Un deuxième axe appréhenderait le motif de la poésie comme fenêtre ouverte sur le monde intérieur du poète. La fenêtre joue en effet le rôle de frontière, de passage entre l'extérieur et l'intérieur, le public et le privé. La poésie, le rideau poétique pourrions-nous dire, tisse des liens entre le poète et le monde environnant, des « correspondances » pendant que l'artiste projette ses états d'âme sur l'univers qui le comprend. Progressivement, la poésie perce au cœur de l'intime : fenêtre sur l'intériorité de l'être, par la poésie le poète se raconte, s'épanche, se confie ; il exprime grâce au lyrisme ses sentiments personnels dont il espère toucher et trouver l'écho chez le lecteur. Et quand un besoin d'évasion point, la poésie sert de tremplin vers l'ailleurs, qu'il soit onirique ou exotique. Laisant libre cours à son imagination, jouant des perspectives infinies que lui offre la poésie, le poète peut créer des « paradis artificiels » dans lesquels il trouve refuge.

Un troisième axe montrerait la poésie comme fenêtre ouverte sur elle-même et sur ses fonctions. Les poèmes, par jeu de miroir, se révèlent souvent métalittéraires et interrogent la poésie en même temps qu'elle se fait, définissent voire revendiquent une poésie nouvelle, personnelle, particulière : une poésie capable d'inscrire dans le temps l'éphémère d'un rêve ; capable, grâce « à des vitres qui fassent voir la vie en beau¹ », de transformer la boue en or ; capable de rire de la tristesse ; capable d'associer les éléments les plus hétéroclites dans une même image, une même lumière ; capable de dévoiler les mystères du monde... Car si la poésie est une fenêtre, le poète d'après Rimbaud est un « voyant » : par le pouvoir des mots, par la magie des sons et des images, il déchiffre l'invisible, exprime l'inexprimable, accède tel Orphée à l'au-delà pour en révéler les vérités cachées aux hommes. La fenêtre devient « Illumination » : « La fenêtre s'ouvre comme une orange / Le beau fruit de la lumière » poétique.

3 – 2 : *Écriture d'invention : les critères d'évaluation*

En fonction du niveau des élèves et du travail effectué avec eux par le professeur lors de la séance bilan sur les formes poétiques, une autre évaluation est possible, sous la forme d'une écriture d'invention, dont la consigne peut être :

« A la manière de Baudelaire dans « Les Fenêtres », vous rédigerez un poème en prose, d'une vingtaine de lignes au moins, mettant en avant un objet quotidien de votre choix. Vous en décrierez les aspects familiers voire insolites derrière lesquels une dimension plus symbolique devra apparaître. Vous ne négligerez pas pour autant l'aspect poétique de votre texte auquel vous donnerez un titre. »

On attendra :

- Le respect de la forme : un poème en prose dont les élèves doivent connaître les caractéristiques ;

¹ Baudelaire, « Le Mauvais Vitrier », *Petits poèmes en prose*, 1869

- Le choix d'un objet quotidien avec des éléments de description ;
- Le glissement vers une dimension plus symbolique ;
- Une écriture poétique : travail sur les mots, les rythmes, les sonorités, les figures de style...

On pénalisera :

- Le choix d'une autre forme poétique ;
- L'oubli d'un titre ;
- Un poème mettant en avant autre chose qu'un objet ;
- L'absence de description et de dimension symbolique ;
- Un vocabulaire inadapté ;
- Un plagiat du texte de Baudelaire ;
- L'absence de travail poétique et stylistique.

On valorisera :

- Le choix d'un objet original ;
- Un vocabulaire riche et varié ;
- L'aspect pictural de la description qui deviendrait hypotypose ;
- Un véritable travail poétique sur les images, sur les sonorités ;
- Une portée symbolique fine et judicieuse (engagée, personnelle...)

3 – 3 : Prolongements et ouverture

De la poésie à d'autres formes d'arts : après avoir abordé le motif de la fenêtre en peinture, pourquoi ne pas envisager, selon, d'enrichir et d'élargir le corpus, en faisant écouter par exemple aux élèves la chanson de Brel, « Les Fenêtres », ou en leur diffusant des extraits du film *Fenêtre sur cour* d'Hitchcock ?

La séquence suivante, quant à elle, pourra proposer l'étude de la section « Spleen et Idéal » extraite des *Fleurs du Mal* ou d'aborder la poésie comme **miroir** à travers le livre IV des *Contemplations*, « Pauca Meae » : « Prenez donc ce miroir, et regardez-vous-y. On se plaint quelquefois des écrivains qui disent « moi ». Parlez-nous de nous, leur crie-t-on. Hélas ! quand je vous parle de moi, je vous parle de vous.¹ »

¹ Préface aux *Contemplations*, 1856

Composition française

Rapport présenté par Alexandre Duquaire¹

Dans « Marivaux ou la structure du double registre » (*Forme et signification*, éditions José Corti, 1963, p. 57), Jean Rousset écrit :

« À cette composition volontaire et géométrique des ensembles qui trahit la main d'un ouvrier très conscient, très maître de ses situations et de ses personnages, s'oppose le cheminement imprévu, vagabond, capricieux du dialogue à l'intérieur des scènes, d'où tout plan paraît absent ; ici, les personnages semblent échapper à l'auteur et improviser en toute liberté ; la scène, à la différence de la pièce, est livrée à des êtres qui ne savent où ils vont et suivent toutes les impulsions de l'instant ; c'est la revanche du hasard. »

Dans quelle mesure ces propos éclairent-ils votre lecture des œuvres de Marivaux au programme ?

I – Analyse du sujet

Au cours de la session 2019, les candidats ont réfléchi à une citation de Jean Rousset extraite de son étude sur « la structure du double registre » chez Marivaux. Si cette notion leur était familière, le propos retenu ne la concernait pas directement. Constitué d'une seule phrase, il décrivait en deux temps l'opposition interne qui définit les pièces du dramaturge, ce qui permettait de réfléchir à un corpus volontairement hétérogène : deux des œuvres au programme appartenaient en effet à sa première période (*La Double inconstance* et *La Fausse suivante*, comédies en trois actes respectivement créées par les Italiens en 1723 et 1724), quand la troisième relevait de sa dernière période (*La Dispute*, comédie en un acte créée par les acteurs du Français). Dans cet extrait, Rousset regarde les « ensembles » que constituent les pièces de Marivaux comme le fait d'un « ouvrier très conscient, très maître de ses situations et de ses personnages ». Issu d'une fabrique dont il porte la signature, son théâtre est donc le fruit d'une création lucide (« conscient ») autant que « volontaire », ce qui suppose de réfléchir au projet qu'il poursuit. Ces caractéristiques expliquent la « géométrie » de pièces fondées sur des échos savamment orchestrés. « A l'intérieur des scènes » la « liberté » l'emporte néanmoins, le dramaturge déployant une esthétique de la surprise (« cheminement imprévu, vagabond, capricieux du dialogue ») qui place ses dialogues sous le signe de la fantaisie. Après avoir défini cette tension, Rousset insiste plus particulièrement sur « l'intérieur des scènes », en décrivant le sentiment qu'elles donnent au spectateur. Livrée à « des êtres qui ne savent où ils vont », ce qui fait écho au terme « vagabond », abandonnée à des personnages qui « suivent toutes les impulsions de l'instant », ce qui renvoie aux adjectifs « imprévu » et « capricieux », la scène offre sa « revanche » au « hasard ». Avec ce terme cher à Marivaux (*Le Jeu de l'Amour et du Hasard*), le critique donne une dimension philosophique à l'opposition qu'il décrit : si la nécessité transforme les « personnages » du dramaturge en créatures dont il maîtrise la destinée, le « hasard » fait de ces « personnages » des « êtres », ce qui implique une interrogation sur l'anthropologie marivaudienne.

Ce point de vue s'applique évidemment aux œuvres du programme, dont la composition

¹ Je remercie Stéphane Cattalano, Nathalie Cros, Isabel De Jardin, Emmanuelle Gruel, Sophie Lefay, Catherine Robert-Lazes, Patricia Victorin, Audrey Vermetten et David Zemmour pour leur précieuse contribution à la deuxième partie de ce rapport.

obéit parfois à la figure géométrique de la partie carrée, mais dont les scènes exploitent souvent des procédés qui donnent au dialogue une issue imprévue. Cependant, outre que la liberté des personnages résulte d'une illusion, comme Jean Rousset le note en modalisant son propos (« paraît », « semble »), nombre de dialogues reposent aussi sur des figures de construction dont la rigueur suppose un véritable plan, ce qui invite à repenser le lien des scènes aux pièces. Est-ce à dire que le théâtre de Marivaux refuse la liberté, qu'il congédie le hasard au profit de la seule nécessité ? Sans doute pas, si l'on substitue au couple qui unit la pièce à ses scènes celui que l'œuvre, prise comme un ensemble cohérent, forme avec les pièces dont elle se constitue. A cette nouvelle échelle, le théâtre de Marivaux apparaît comme un tout, édifié sur des situations et sur des personnages récurrents ; mais, parce que chaque comédie décline à sa manière les éléments du tout, la pièce devient le lieu de l'imprévu, quand l'œuvre échappe à tout systématisme. A partir des trois œuvres au programme, nous pouvons donc nous demander jusqu'où l'opposition entre le tout et les parties permet d'appréhender une œuvre théâtrale qui, bien que géométrique, promeut la liberté, tant sur le plan de sa composition que sur celui de sa vision de l'homme.

II – Remarques sur les copies

Dans l'ensemble, les candidats ont bien compris la citation de Jean Rousset, qui leur a parfois inspiré de belles copies. Mais le jury regrette le nombre élevé de travaux indigents, souvent réduits à une introduction. Trop de candidats paraissent avoir fait des choix dans le programme, peut-être parce que le sujet précédent portait déjà sur le théâtre. C'était oublier que la composition française concerne d'abord une œuvre, dont elle mesure la singularité. Au-delà, la composition française sur auteur répond à trois objectifs principaux, qu'entre autres exemples le rapport de la session 2017 définit de la manière suivante : « une réflexion analytique et critique sur la citation, qui s'intéresse aux termes précis qu'elle fait intervenir et à leurs relations, et conduise, à partir de là, une véritable démonstration ; une mise en œuvre de connaissances riches, variées et approfondies de l'œuvre étudiée ; une capacité à insérer l'œuvre étudiée dans une culture générale, littéraire et intellectuelle pour en éclairer d'autant mieux la singularité. » Ces objectifs impliquent autant de compétences, que trois verbes nous semblent résumer.

Lire

Rédigée en sept heures mais préparée en une année, la composition française couronne idéalement le compagnonnage du candidat avec les œuvres au programme. La première compétence qu'elle révèle est donc celle d'un lecteur, d'une personne attentive au travail sur la langue qu'un écrivain poursuit, au sein d'une œuvre qui réfléchit sur le monde. Certes ce lecteur est un individu informé, que la critique éclaire ponctuellement. Mais outre qu'en ce domaine la fréquentation d'ouvrages de première main est particulièrement recommandée, elle ne saurait se substituer à une réflexion personnelle. On invitera donc les futurs agrégatifs à privilégier, au cours de leur préparation, le contact direct avec les œuvres du programme, à enrichir aussi la connaissance qu'ils en auront par la lecture de textes proches.

Le lecteur que la composition française postule est par ailleurs soucieux d'exactitude. Appelé à discuter puis dépasser une thèse qu'il doit d'abord éclairer, il ne saurait ni la survoler, ni l'atomiser. Le premier écueil a cette année conduit les candidats à donner au mot « scène » un sens qu'il n'avait pas. Sous la plume de Rousset, le terme désignait ces unités textuelles dont la succession forme la pièce, que celle-ci comprenne ou non plusieurs actes. Or certains ont fait de « scène » un synonyme de plateau, pour opposer la liberté des

comédiens à la rigueur du dramaturge, ce qui était un contre-sens. Le second écueil a empêché les candidats de saisir les enjeux du sujet. Aussi leur conseillons-nous de distinguer la citation de son analyse, pour ne pas fragmenter un propos qu'ils doivent comprendre dans sa continuité. Nous leur rappelons également que, dans l'introduction rédigée, l'analyse se présente sous forme synthétique, afin de souligner les éléments de problématisation. Nous les invitons enfin à accorder à la problématique l'importance qu'elle mérite : celle-ci ne saurait ni se réduire à la reprise de la citation sous forme interrogative, ni se présenter comme une série de questions.

Dans les meilleures copies, la volonté d'exactitude a suscité des références précises aux comédies de Marivaux, des analyses stylistiques de citations pertinentes, des commentaires structurels exigeants. Mais nombre d'erreurs ou d'approximations ont révélé des lectures superficielles, qu'il s'agisse de confusions sur les œuvres (entre Trivelin et Arlequin par exemple), ou bien de confusions entre les œuvres (*Les Fausses Confidences* remplaçant *La Fausse Suivante*). Souvent, celles-ci ont été racontées plutôt qu'analysées, avec une tendance regrettable à la psychologie, voire un abandon à des jugements déplacés : ainsi en était-il de ces copies qui décrivaient un Marivaux sexiste ou misogyne sans tenir compte des mentalités de son temps, que ses pièces interrogent subtilement.

Construire

Loin d'être un exercice scolaire daté qui singerait la démarche dialectique, la composition française est une invitation à la pensée, qui est toujours pesée : pesée de notre jugement, à partir de la confrontation à la pensée d'un autre ; pesée des termes qui l'expriment, à partir des mots de cet autre. De ce travail résulte le plan, qui organise dynamiquement la réflexion pour résoudre une tension majeure¹.

C'est à cette exigence qu'ont satisfait les bonnes copies. Dans son introduction, l'une d'elles aborde ainsi la réflexion de Jean Rousset sous l'angle du théâtre de la confusion. Une première partie reprend la tension annoncée par le sujet en explicitant avec justesse le vagabondage du dialogue, qui conduit le lecteur vers une esthétique de la surprise. Placée au cœur de la deuxième partie, celle-ci n'oppose pas seulement la détermination du sens à l'indétermination du langage ; elle préside à la construction même des pièces au programme. Or à partir de ces éléments structurels se noue le « drame de la parole » (troisième partie), qui articule liberté et hasard pour dévoiler un Marivaux moraliste.

A l'inverse les plus mauvaises copies fragmentent le sujet, en envisageant séparément les termes mis en tension par Jean Rousset. Après avoir traité dans leur première partie du plan très rigoureux des pièces, elles évoquent dans leur deuxième partie le caractère décousu du texte à l'échelle de la scène, puis sortent du sujet en récapitulant les thèmes que Marivaux aborde dans son théâtre, qu'il s'agisse du statut des femmes, de celui des serviteurs ou bien du cœur humain. D'autres procèdent par suite d'affirmations contradictoires, ce qui leur interdit de progresser : si tout est hasard en I, et si rien n'est hasard en II, la troisième partie peinera à présenter une synthèse qui se réfugiera souvent dans un compromis artificiel ou un relativisme maladroit. Il est donc souhaitable de formuler les idées avec nuance et précision, pour que la démonstration progresse sans contradiction.

¹ Sur les « trois savoir-faire » que la dissertation convoque – « la recherche des idées et arguments (*inventio*), la composition (*dispositio*) et la mise en forme (*elocutio*) » – nous renvoyons les futurs candidats aux pages 53 et 54 du rapport de la session 2015.

Ecrire

Dans la composition française enfin, la langue n'est pas le simple véhicule de la pensée ; elle est consubstantielle à cette pensée, qu'elle formule le plus clairement possible, avec une sobre élégance. Cette exigence prend tout son sens dans un concours comme l'agrégation interne, qui s'adresse à des professeurs de Lettres. Plaçant au cœur de leur métier une langue qui est un trait d'union, ceux-ci invitent leurs élèves à en mesurer la richesse par la fréquentation des grands textes qu'elle a et qu'elle continue d'inspirer. Si nombre de copies ont confirmé ce point de vue, plusieurs ont toutefois sacrifié l'expression. Le jury rappelle donc aux candidats qu'ils doivent bannir les tournures familières et les incorrections (« de par », « bref », « au final »), s'interdire les fautes d'orthographe et de syntaxe (confusion entre interrogatives indirectes et interrogatives directes ; fautes d'accords importantes, qu'elles concernent le participe passé ou le couple sujet / verbe), maîtriser la ponctuation. Le jury souligne aussi l'importance de la correction lexicale : la pulsion n'est pas l'impulsion, une dame de la cour n'est pas une « courtisane », la rigueur de la composition qu'évoque Jean Rousset n'est pas la conformité à une « norme », qui resterait d'ailleurs à définir. L'étrange cas d'une copie présentant, à l'appui de sa démonstration, pas moins de dix figures géométriques, impose enfin de préciser que la composition doit être entièrement rédigée : la rigueur de la dramaturgie marivaudienne doit se décrire avec des phrases, de même que le vagabondage du dialogue. Ce dernier a d'ailleurs suscité de belles formules, mises au service d'analyses pertinentes : ainsi de cette composition qui, s'interrogeant sur la « logique singulière » de l'échange dans les pièces au programme, a perçu l'impulsion de l'instant comme un « principe d'engendrement de la parole ».

III – Proposition de corrigé

Le 20 janvier 1790, le National Hoftheater de Vienne crée *Così fan tutte*. A l'intérieur de l'œuvre, deux officiers se travestissent pour éprouver la fidélité de leurs fiancées, qui les trahissent toutes deux. Si le livret de Da Ponte privilégie la symétrie, la musique de Mozart fait la part belle à l'imprévu, selon un mouvement qui est déjà celui, dans la première moitié du siècle, des comédies de Marivaux. Chez cet auteur toutefois, ce mouvement résulte du jeu des pièces et des dialogues, du contraste que Jean Rousset observe dans *Forme et signification* entre le tout et ses parties : « A cette composition volontaire et géométrique des ensembles qui trahit la main d'un ouvrier très conscient, très maître de ses situations et de ses personnages, s'oppose le cheminement imprévu, vagabond, capricieux du dialogue à l'intérieur des scènes, d'où tout plan paraît absent ; ici, les personnages semblent échapper à l'auteur et improviser en toute liberté ; la scène, à la différence de la pièce, est livrée à des êtres qui ne savent où ils vont et suivent toutes les impulsions de l'instant ; c'est la revanche du hasard » (« Marivaux ou la structure du double registre »). Cette phrase décrit en deux moments l'opposition interne qui définit apparemment les pièces de Marivaux. « A l'intérieur des scènes », les personnages que représentent ces pièces paraissent improviser, ce qui désigne le dialogue comme un espace de liberté, dont l'esthétique est celle de la surprise : « imprévu », « vagabond », « capricieux », il chemine au gré des « impulsions » des locuteurs, qui vivent dans un pur présent. Dévolues au hasard, les scènes contrastent donc avec des pièces dont Jean Rousset souligne la rigueur : fruits d'un dessein conscient de Marivaux, celles-ci portent jusque dans leur structure l'empreinte d'un créateur dont la maîtrise est absolue. Par leur « composition », ces « ensembles » sont même des architectures d'une régularité mathématique, des édifices à la symétrie impeccable, ce qui en fait les lieux de la nécessité. Selon Rousset, une opposition d'ordre philosophique entre « hasard » et nécessité préside ainsi à l'opposition structurelle qui définit les pièces de Marivaux, avec pour conséquence une anthropologie ambivalente,

puisque des personnages dont l' « ouvrier » maîtrise la destinée « semblent [lui] échapper » ponctuellement. Cependant, outre que la « revanche du hasard » résulte d'une impression trompeuse (« paraît », « semblent »), il n'est pas sûr que la scène ne manifeste pas le plan auquel elle obéit, pour qui perçoit la géométrie de ses dialogues. Parallèlement, les pièces sont peut-être moins géométriques qu'elles n'en ont l'air, tant le systématisme répugne à Marivaux. Respectivement créées en 1723, en 1724 et en 1744, *La Double inconstance*, *La Fausse suivante* et *La Dispute* le montrent, car leur architecture – qui repose sur de savants échos – cultive aussi l'écart. A partir de ces trois comédies, nous nous demanderons donc jusqu'où l'opposition entre le tout et les parties permet d'appréhender une œuvre théâtrale qui, bien que géométrique, promeut la liberté, tant sur le plan de sa composition que sur celui de sa vision de l'homme. Nous montrerons d'abord que l'opposition entre des pièces à la construction soigneusement maîtrisée et des dialogues à première vue improvisés semble faire de la scène l'espace du hasard. Cependant, parce que la progression de ces dialogues est elle-même maîtrisée, au point que leur cheminement est souvent prévisible, nous verrons que le théâtre de Marivaux est jusque dans ses scènes un théâtre de la nécessité. Nous distinguerons alors le tout que forme l'ensemble de son œuvre des parties que ses pièces constituent, pour constater qu'elles sont le véritable espace de l'imprévu, le lieu d'une liberté qui est avant tout celle de l'ouvrier lui-même.

*
* *

Dans les trois œuvres au programme, une composition géométrique trahit la main d'un ouvrier conscient. Disposant en miroir les personnages de *La Dispute*, Marivaux fait de Mesrin l'équivalent d'Azor quand Adine est le double d'Eglé. Belle comme elle, elle est comme elle encline à la vanité, au point de préférer son portrait à celui de son amant. De son côté, Mesrin est comme Azor sans vanité mais se révèle sensible à la beauté. Voisins, ces personnages inspirent au dramaturge des situations symétriques, selon deux modes distincts : l'opposition lorsque l'amitié des deux hommes répond à l'hostilité de leurs amantes, l'identité lorsque la rencontre d'une nouvelle personne de l'autre sexe débouche sur l'infidélité. Surtout, ces personnages et ces situations déterminent une composition mathématique, à l'image de la formule conclusive du Prince : « vices et vertus, tout est égal entre eux » (scène 20). Une rigueur comparable préside à *La Double inconstance*, dont le titre manifeste d'emblée le goût de Marivaux pour la géométrie. A l'intérieur de l'œuvre, deux personnages de chaque sexe se font face, qui appartiennent à deux mondes distincts : à la campagne pour Silvia et Arlequin, à la cour pour le Prince et Flaminia. Or l'évolution des villageois est parallèle, puisque ceux qui refusent d'abord leur sort (acte I) acceptent ensuite les compliments de leurs amants (acte II). Aussi Jean Fabre considère-t-il cette pièce comme l'œuvre d'un « géomètre subtil », dont la « main nonchalante et sûre » trace « les courbes jumelles, féminine et masculine, d'un amour qui se défait » (« Marivaux », *Dictionnaire des Lettres françaises*, Fayard, tome III, page 171). Il n'est pas jusqu'à *La Fausse suivante* dont la structure n'atteste l'emprise de Marivaux sur ses situations et sur ses personnages. Certes, le choix d'un nombre impair d'acteurs principaux ne permet plus les jeux de symétrie qui caractérisaient *La Double inconstance*, et que l'auteur porte à leur paroxysme dans *La Dispute*. Cependant, outre que le chevalier compte pour deux personnages, la progression de l'œuvre est finement orchestrée. Le premier acte informe le spectateur des projets respectifs du chevalier (scènes 1 à 5) et de Lélios (scènes 6 à 8), dans un ordre qui donne sens au sous-titre : parce qu'il dispose d'une information lacunaire, le « fourbe » sera « puni » par son ami, à qui il se confie imprudemment. De son côté, l'acte III est une reprise amplifiée de l'acte II : d'abord parce que les soupçons de Lélios (Acte III, scènes 1 à 5) répondent à ceux de Trivelin

(Acte II, scènes 1 à 7), ensuite parce que la séduction de la comtesse (Acte II, scène 8) se solde par sa reddition (Acte III, scène 6). Dans leur édition du *Théâtre complet* de Marivaux, Henri Coulet et Michel Gilot saluent donc cette intrigue dont la rigueur « n'avait encore jamais [été] atteinte » par l'écrivain, admirent ces « mystifications qui s'opposent, se croisent, se renforcent, se dédoublent, s'élèvent au carré » (Marivaux, *Théâtre complet*, bibliothèque de la Pléiade, tome I, page 945).

Pareille rigueur suppose un véritable plan, comme en témoignent les personnages dotés d'une fonction auctoriale. Dès la scène 7 de l'acte I, la demoiselle de *La Fausse suivante* connaît « l'état » du « cœur » et du « caractère » de Lelio (acte I, scène 3). A la scène 8 de l'acte II pourtant, elle décide de poursuivre son « projet », qui lui procure un « plaisir » analogue à celui du dramaturge. Elle est de plus un stratège redoutable, dont le plan détermine la pièce. Conformément à sa résolution de l'acte I, elle attaque en effet sous une fausse identité le cœur de la comtesse, qu'elle détache de Lelio. Dans *La Double inconstance*, ce rôle échoit à Flaminia. Dès la scène 2 de l'acte I, celle-ci présente son objectif au Prince : pour que Silvia consente à leur union, il faut « détruire » son amour pour Arlequin. Parallèlement, Flaminia affirme sa volonté, soit qu'elle se targue de « gouverne[r] » les villageois, soit qu'elle demande au Prince « d'agir comme [elle] voudr[a] ». Elle annonce même le dénouement à cet auditeur incrédule, dans un énoncé qui ne recourt au style coupé que pour mimer le rythme vif de la pièce : « je l'entends d'ici vous dire : Je vous aime, je vois vos noces, elles se font, Arlequin m'épouse, vous nous honorez de vos bienfaits, et voilà qui est fini » (Acte I, scène 6). Dans *La Dispute*, le plan émane d'un personnage absent, mais qui est un autre double de Marivaux. « Naturellement assez philosophe » (scène 2), comme l'auteur du Cabinet homonyme, le père du Prince a mis en place les conditions d'une intrigue théâtrale, d'un spectacle auquel une « galerie qui règne tout le long de l'édifice » permet à son fils d'assister. Semblable à l'écrivain, ce fils feint d'ignorer la conclusion de sa pièce. Il ne la laisse cependant jouer que parce qu'il anticipe son dénouement, d'autant qu'il dispose de relais en Carise et Mesrou. Du conseil que ces éducateurs donnent à leurs protégés résulte par exemple l'infidélité de ces derniers. De manière analogue, leurs tentatives pour empêcher l'inconstance d'Eglé et de Mesrin se soldent par des échecs suspects. Aussi peut-on considérer, avec Henri Coulet et Michel Gilot, qu'ils « interviennent, s'absentent, espionnent, selon ce qu'exige l'expérience qui suit son cours » (Marivaux, *Théâtre complet*, bibliothèque de La Pléiade, tome II, pages 1066-1067). Mais l'« expérience » implique un expérimentateur, un ouvrier dont la volonté forte rend prévisible le cheminement des œuvres. La symétrie des villageois de *La Double inconstance* permet ainsi d'anticiper leur parcours. La sensibilité d'Arlequin aux charmes de Flaminia, à la scène 8 de l'acte I, appelle un équivalent chez Silvia, que l'auteur représente dans la scène suivante, où l'héroïne s'avoue touchée de la délicatesse de l'officier. Le cheminement des jeunes gens de *La Dispute* n'est pas moins prévisible. Taillés sur le même patron, Mesrin et Azor sont voués à trahir des maîtresses qui les sacrifieront à leur coquetterie. La courte scène 19 réalise ce programme : après avoir découvert que leurs amants ont cédé leur portrait à leur rivale, les deux femmes les interpellent vivement, dans des répliques où leurs prénoms figurent à la même place (« Eglé : Allons, Azor, venez que je vous parle » ; « Adine : Passez ici, Mesrin ; que faites-vous là ? Vous extravaguez, je pense »).

Aux ensembles parfaitement maîtrisés que constituent les pièces de Marivaux répondent des scènes que Jean Rousset regarde comme des espaces de liberté. Dans certaines d'entre elles, des personnages issus d'un fonds européen déploient une fantaisie verbale qui donne le sentiment de l'improvisation. Tel est le cas des dialogues satiriques dont Arlequin et Trivelin sont les acteurs privilégiés. Venu de la commedia dell'arte, le premier se caractérise dans *La Double inconstance* par une franchise qui ne laisse pas le Prince indifférent. A la scène 5 de

l'acte III, celui-ci lui déclare en effet : « Nous nous brouillerons ensemble, si tu ne me réponds toujours ce que tu penses ». Mais Arlequin exerce spontanément cette fonction, comme la scène précédente l'atteste. Au seigneur qui lui remet ses lettres de noblesse, il oppose des répliques qui interrogent les fondements de cet ordre social. Aussi l'échange prend-il un tour inattendu, aussi indique-t-il l'étrangeté des expressions nobiliaires. Certaines réservent à une élite un attribut qui appartient à tous, ce que révèle la reprise du mot « cœur » par Arlequin. D'autres qualifient positivement ce que le christianisme condamne, comme Arlequin le note de l'ambition : « Un orgueil qui est noble ! donnez-vous comme cela de jolis noms à toutes les sottises, vous autres ? » A la franchise du villageois succède, dans *La Fausse suivante*, la liberté de ton de Trivelin. Ce personnage, qui appartient également à la commedia dell'arte, mène une vie de picaro. Dans une réplique dont Beaumarchais se souviendra, il évoque par exemple ses revers de fortune : « tantôt maître, tantôt valet, toujours prudent, toujours industriel », il a « tâté de tout » et doit « partout », si bien qu'il ne possède qu'un « malheureux paquet » (Acte I, scène 1). Or son vagabondage social se double d'un vagabondage verbal, qui imprime à sa conversation un mouvement serpentin. Tantôt, celle-ci cultive le détour ; tantôt, elle fonctionne à rebours. Lorsque Trivelin évoque son dernier maître, il entre ainsi dans des détails sur les anciens et les modernes qui l'« écart[ent] de [son] sujet » (Ibid.). Lorsqu'il invite Frontin à ne pas être dupe de son « mépris [...] pour les biens » (Ibid.), il fait en revanche marche arrière. Les échanges amoureux sont d'autres lieux où l'imprévu domine, ce dont témoignent les revirements que le dialogue impose à leurs acteurs. Dans *La Double inconstance*, la neuvième scène de l'acte II surprend le spectateur, tant la résolution finale de Silvia contraste avec son irrésolution antérieure. L'« adieu » que lui adresse le Prince, et qu'elle répète avec une vivacité marquée (« Adieu, Silvia ! Je vous querellerais volontiers »), est un point de bascule, un coup de théâtre langagier qui la condamne à se contredire. Elle qui, quelques minutes auparavant, ignorait sa propre volonté, l'affirme désormais de manière injonctive : « restez-là, c'est ma volonté, je la sais mieux que vous peut-être ». Mais la surprise s'accroît lorsque Silvia, après avoir regretté que l'officier ne soit pas le Prince, se satisfait de cet état de fait.

La liberté de ton de certains personnages d'un côté, les revirements que le dialogue impose aux locuteurs de l'autre fragilisent tout plan à l'intérieur des scènes. Flaminia dans *La Double inconstance*, le chevalier dans *La Fausse suivante* modifient leur dessein originel, confrontés qu'ils sont à l'imprévu. A la scène 3 de l'acte I, la première charge Lisette de séduire Arlequin par une « adresse naïve et modeste ». Mais ce « villageois sans expérience » l'identifie d'emblée comme une « éveillée qui vient pour [l']affriander d'elle » (Acte I, scène 5), ce qui transforme en querelle la scène de séduction projetée. Flaminia « tente[ra] » donc elle-même « l'aventure » (Acte I, scène 6), avec plus de succès. A la scène 5 de l'acte I de *La Fausse suivante*, le chevalier se découvre pour sa part trahi. Aussi se prétend-il chargé, « sous cet habit-ci, [...] d'attaquer le cœur de la Comtesse », lui qui n'avait d'autre intention que de « savoir à qui » (Acte I, scène 3) il offrirait bientôt le sien. Si la dramaturgie de Marivaux repose donc sur le mouvement, celui-ci s'opère d'abord dans les mots, comme Frédéric Deloffre n'a pas manqué de l'observer. L'enchaînement des répliques le montre, qui participe au cheminement capricieux du dialogue grâce à un art consommé de la variation. Tantôt, celles-ci sont morphologiques : prenant la forme du polyptote, elles donnent une impression de spontanéité, soit qu'elles opposent deux personnages (« Adine : Mais n'êtes-vous pas charmée de moi ? Eglé : De vous ? C'est moi qui charme les autres ! », *La Dispute*, scène 9), soit qu'elles expriment leur rapprochement (« Flaminia : [...] Silvia va devant moi, comme de raison. Arlequin : Chut, vous allez de compagnie ensemble », *La Double inconstance*, acte III, scène 3). Tantôt, ces variations sont syntaxiques, le locuteur reprenant des termes qu'il soumet à une modalité nouvelle, dans l'un de ces échanges « vi[fs] et press[és] » que prisait Marmontel : « Trivelin : Doucement. vous devez dire : Votre Grandeur saura.

Arlequin : Votre Grandeur saura. C'est donc un géant ce secrétaire d'Etat ? » (*La Double inconstance*, acte III, scène 2). Ailleurs, l'imprévu résulte d'amplifications, voire de substitutions. Quand Adine veut convaincre Eglé de la beauté de son visage, elle l'invite à « demander ce qu'il [en] est aux eaux du ruisseau qui coule ; [...] à Mesrin qui [l'] adore » (*La Dispute*, scène 9). Or Eglé saisit l'invitation au vol. Après avoir modifié la relative (« les eaux du ruisseau, qui se moquent de vous », *Ibid.*), elle fait parler ces « eaux » qui prononcent son éloge, puis reprend le nom de Mesrin, que remplace aussitôt celui d'Azor. Ces traits d'écriture rapprochent le dialogue du caprice musical, ainsi défini par Rousseau : « Genre de musique libre, dans lequel le compositeur, sans s'assujettir à aucun texte, donne libre cours à son génie et se soumet au feu de la composition » (*Dictionnaire de musique*, 1767). A la scène 6 de l'acte III de *La Fausse suivante*, le chevalier est ce compositeur, dont les répliques sont autant de « folies ». La fin de la scène relève même de la « fantaisie », d'un caprice au sens moral cette fois, puisque le chevalier demande à la comtesse de lui dire qu'elle l'« adore ». Cette dernière s'exécute pour finir, mais le cheminement qui préside à son aveu est vagabond. La reprise du verbe « dire », soumis à nombre de variations, retarde une formule pourtant donnée comme imminente, quand la substitution à ce verbe d'une périphrase trahit l'impulsion d'un instant (« Le chevalier : [...] laissez sortir ce mot-là de votre belle bouche ; voulez-vous que je lui donne un baiser pour l'encourager ? »).

Si, dans ces dialogues joyeusement spontanés, les personnages semblent échapper à leur auteur, c'est que l'homme est un être ondoyant. L'œuvre de Marivaux insiste sur cet attribut, avec le sensualisme pour fondement. Comme Voltaire ou bien Prévost d'Exiles, l'écrivain regarde vers l'Angleterre de Locke, lui qui s'inspire du *Spectator* dans l'un de ses journaux et salue Gulliver dans *L'Île de la raison*. A maints égards, l'expérience philosophique de *La Dispute* est d'ailleurs sensualiste. Pareils à la statue de Condillac, les jeunes gens élevés séparément s'ouvrent à des sentiments nouveaux à mesure qu'ils découvrent le monde. A l'amour-propre d'abord, que la contemplation de leur image éveille chez les femmes ; à l'amour même ensuite, que la rencontre d'un être de l'autre sexe suscite aussitôt. Mais les réactions du sujet à son environnement indiquent qu'il n'est pas une créature figée. Eglé le comprend à la scène 15, où elle confie à Carise son « dessein d'aimer toujours Azor » et sa « peur d'y manquer ». Or cet être qui ignore où il va suit à la scène 16 l'impulsion de l'instant, ce que souligne cette autre réplique à Carise : « ah ! ah ! Carise, voilà trop de qualités, il n'y a pas moyen de résister ; Mesrin, venez que je vous aime. » D'emblée, la double interjection désigne la suite de l'énoncé comme émanant du cœur plutôt que de l'esprit, tandis que l'injonction finale résulte d'un abandon moral. En l'occurrence, Eglé se livre à une satisfaction narcissique : « ami d'Adine » et possesseur de « son portrait », Mesrin a « trop de qualités » pour n'être pas aimé. L'ondoyance de la nature humaine explique l'intérêt de Marivaux pour l'inconstance, que l'héroïne de *L'Heureux stratagème* justifie plaisamment : « Eh bien, ce cœur qui manque à sa parole, quand il en donne mille, il fait sa charge ; quand il en trahit mille, il la fait encore : il va comme ses mouvements le mènent, et ne saurait aller autrement » (Acte I, scène 4). L'on ne peut certes confondre le point de vue d'un personnage avec celui de son auteur, surtout lorsque ce personnage se trompe en croyant aimer un autre homme. Anticipant de onze ans la réaction d'Eglé, la comtesse de *L'Heureux stratagème* ne veut que dérober le chevalier Damis à une rivale. L'anthropologie de Marivaux ne réhabilite pas moins le désir, socle d'une liberté que *Le Dénouement imprévu* énonce sous forme de « loi » : « On ne force point les cœurs » (scène 8).

Cette loi se vérifie dans les comédies au programme, où les cœurs suivent un penchant qu'un mot éveille ou amplifie. Dans *La Fausse suivante*, une simple locution marque ainsi l'intensification du désir féminin, ce qui confirme combien le « cœur d'une femme se donne secousse à lui-même : il part sur un mot qu'on dit, sur un mot qu'on ne dit pas, sur une

contenance » (*La Surprise de l'amour*, acte I, scène 2). Comme le chevalier l'invite à rayer « le peut-être » dont elle vient d'accompagner sa « grâce », la comtesse lui répond de manière éloquente : « Laissons-le, il n'est peut-être là que par bienséance » (Acte II, scène 8). Le cœur des hommes a pour sa part besoin « de l'aiguillon de la jalousie et du plaisir » (*La Surprise de l'amour*, acte I, scène 2) pour être remué ; mais il chemine vite ensuite, ce qu'atteste l'aveu d'Arlequin à Flaminia dans *La Double inconstance* : « [...] mon amitié est aussi loin que la vôtre ; elle est partie, voilà que je vous aime, cela est décidé, et je n'y comprends rien. Ouf. » (Acte III, scène 6). D'autres personnages connaissent une situation comparable, à commencer par Silvia qui, dans la scène suivante, « rêve » à elle-même et « n'y ent[end] rien ». Cette opacité momentanée de l'être à lui-même, cette difficulté à se saisir confirment la liberté ontologique dont l'inconstance résulte. Parce que l'amour de Silvia change par exemple « sans [son] avis » (*La Double inconstance*, acte III, scène 7), elle peut aimer un autre homme qu'Arlequin, selon le Prince du moins : « Comme on n'est pas le maître de son cœur, si vous aviez envie de m'aimer, vous seriez en droit de vous satisfaire » (*La Double inconstance*, acte III, scène 8). Mais ces personnages n'ignorent pas seulement où ils vont ; suivant toutes les impulsions de l'instant, ils obéissent aussi à des mouvements contradictoires qui leur inspirent de l'embarras. A la scène 2 de l'acte II de *La Fausse suivante*, celui de la comtesse découle de son changement d'attitude envers Lelio : elle qui lui reprochait naguère de n'être pas assez jaloux, lui reproche désormais de l'être trop, ce qui lui vaut virtuellement le qualificatif de « capricieuse » (« Achevez, Monsieur, concluez que je suis une capricieuse, voilà ce que vous voulez dire, je vous entends bien »). En ce qui la concerne, Eglé est comme Silvia partagée, ce que le parallélisme souligne dans sa réplique : « Mon bon cœur le condamne, mon bon cœur l'approuve ; il dit oui, il dit non ; il est de deux avis : il n'y a donc qu'à choisir le plus commode. » (*La Dispute*, scène 15) Forte d'une telle résolution, Eglé s'abandonne au hasard, qui prend le visage de Mesrin, lui-même déterminé à l'inconstance.

Dans *Les Acteurs de bonne foi*, Marivaux prête ces mots à Merlin : « je n'ai fourni que ce que nous autres beaux esprits appelons le canevas, la simple nature fournira les dialogues, et cette nature-là sera bouffonne » (Scène 2). Le dramaturge paraît agir de même puisque ses pièces, quoique d'une géométrie achevée, se composent de dialogues dont le cheminement inattendu révèle une anthropologie singulière. Si la scène favorise ainsi « la revanche du hasard », Jean Rousset concède que celui-ci n'est qu'un effet de l'art : la liberté des personnages résulte de l'illusion qu'un écrivain conscient de son talent parvient à susciter.

*
* *
*

Dans les comédies au programme, les personnages de Marivaux ne sont pas aussi libres qu'ils en ont l'air ; non seulement parce qu'ils n'échappent pas à leur auteur, ce que Jean Rousset admet naturellement, mais encore parce que leur trajectoire est fille de volontés étrangères. Deux de ces volontés sont princières : dans *La Dispute*, un prince a résolu de savoir, par « un spectacle très curieux », « si la première inconstance ou la première infidélité est venue d'un homme » (scène 1) ; dans *La Double inconstance*, un prince « voudrait [...] plaire » à Silvia « avant que de l'épouser » (Acte I, scène 4). Certes aucune de ces volontés n'est absolue, puisque le Prince de *La Dispute* paraît se soumettre à Hermiane (« [...] ce n'est pas moi qu'il faut combattre là-dessus, je suis de votre sentiment contre tout le monde, vous le savez », scène 1), quand la loi qui oblige celui de *La Double inconstance* à épouser « une de [ses] sujettes, [lui] défend d'user de violence contre qui que ce soit » (scène 4). Leurs volontés ne s'imposent pas moins à d'autres personnages, grâce aux relais dont ils disposent. Dans *La Fausse suivante* en revanche, la volonté du chevalier est domestique : une demoiselle veut en

effet « savoir à qui » elle donnera son « bien », « avec [sa] main, et [son] cœur » (Acte I, scène 3). Mais, outre qu'elle « ne dépen[d] plus de personne » (Ibid.), cette jeune femme transforme les autres personnages en relais inconscients de son projet. Pareille à Flaminia, à qui le Prince délègue sa volonté (« je me charge du reste, pourvu que vous voudrez bien agir comme je voudrai », *La Double inconstance*, acte I, scène 2), elle dicte par exemple sa conduite à Léléo lorsqu'elle l'invite à placer la comtesse devant cette alternative : « donnez-moi votre main ou de l'argent » (*La Fausse suivante*, acte III, scène 8). De ce point de vue, la scène est moins un lieu de liberté qu'un espace où s'affrontent des volontés antagonistes. Tantôt ces volontés sont celles de personnages dont les rapports sont de rivalité : ainsi Eglé contrarie-t-elle Adine, qui veut comme elle être admirée (*La Dispute*, scène 9) ; de son côté, Arlequin contredit le Prince, à qui il « représente [son] bon droit » (*La Double inconstance*, acte III, scène 5). Tantôt ces volontés sont celles de personnages que leur penchant rapproche, ou paraît rapprocher, mais que sépare leur degré d'empressement. Lorsque le chevalier demande à la comtesse s'il doit partir ou rester, il la place devant une « brusque alternative » (*La Fausse suivante*, acte II, scène 8), qui l'oblige à découvrir sa volonté. Le conflit s'intériorise enfin quand un personnage devient le siège de désirs contraires, comme Arlequin dans son échange avec le Prince. Selon ses propres termes, « il y a trop d'embarras dans [sa] volonté » pour qu'il renonce ou non à Silvia (*La Double inconstance*, acte III, scène 5). Mais, loin de manifester sa liberté, cet « embarras » souligne sa soumission à une volonté étrangère qui a flatté son amour-propre.

Les personnages investis d'une fonction auctoriale sont de fins analystes du cœur humain. Semblables au moraliste Marivaux, ils savent quelle place occupe la vanité dans ses engagements et ses dédits, pour reprendre un mot-clef de *La Fausse suivante*. Le rire final de Carise et de Mesrou devant la réaction d'Eglé, qui veut reconquérir Azor, confirme leur participation à un dessein supérieur. Par une alternative opportune, par un mot habilement placé, tous deux ont aiguisé la vanité des demoiselles dont ils anticipaient le comportement. Au début de *La Fausse suivante*, le chevalier ignore il est vrai la faiblesse de son sexe ; mais il la découvre au fil de son intrigue, ce qui lui donne un avantage sur la comtesse. Encore faut-il noter que cette dernière, plus âgée qu'Eglé, est moins sensible à l'amour-propre qu'à une aspiration au changement, que Marivaux énonce dans sa pièce suivante par l'entremise de Mademoiselle Argante : « s'il y avait un peu plus de mouvement dans mon cœur, cela ne gênerait rien pourtant » (Le Dénouement imprévu, scène 4). A maints égards enfin, les amants de *La Double inconstance* ne trahissent leurs serments que parce que Flaminia éveille leur vanité. Celle qui « conna[ît] » son « sexe » sait qu'« il n'y a rien de si prodigieux que sa coquetterie » (Acte I, scène 2), ce que confirme le parcours de Silvia. Blessée par les commentaires malveillants des dames de la cour, celle-ci observe, à la scène 1 de l'acte II : « Hum, elles sont bien heureuses que j'aime Arlequin, sans cela j'aurais grand plaisir à les faire mentir, ces babillardes-là ». Six scènes plus loin, cette virtualité s'actualise, Silvia déclarant à Lisette : « pardi, je parlerai au Prince ; il n'a pas encore osé me parler lui, à cause que je suis trop fâchée : mais je lui ferai dire qu'il s'enhardisse, seulement pour voir ». La liberté dont les personnages semblent jouir est d'autant plus réduite qu'ils pressentent où ils vont, ou plus exactement où les conduit leur cœur. A la fin du premier acte de *La Double inconstance*, Silvia craint de perdre Arlequin. Mais cette crainte peut en cacher une autre : celle de lui être infidèle, d'obéir à ce penchant pour un officier du palais qu'elle confiera bientôt à Flaminia. Aussi la jeune femme, qui sait dire ce qu'elle ne veut « point », ne sait-elle « point dire » (scène 8) ce qu'elle veut. De manière analogue, l'embarras d'Arlequin résulte de son inclination croissante pour Flaminia, ce que ce chiasme exprime plaisamment : « il faut que j'aime Silvia, il faut que je vous garde, il ne faut pas que mon amour pâtisse de notre amitié, ni notre amitié de mon amour, et me voilà bien embarrassé » (Acte II, scène 4). Les retrouvailles des deux amants entérinent donc leur séparation, quoiqu'elles le fassent à leur

insu : quand Silvia explique à Arlequin que, maintenant qu'ils se voient librement, ils ne doivent pas s' « ôter [leur] liberté à [eux]-mêmes » (Acte II, scène 6), celui-ci quitte le plateau accompagné de Flaminia. Certes leurs mots demeurent un temps en décalage avec leurs sentiments, Silvia nommant par exemple « pitié », à la scène 8 de l'acte II, son amour pour l'officier. Leur évolution morale n'est pas moins évidente, pour autrui comme pour eux-mêmes. Ainsi Flaminia croit-elle Arlequin « tout à fait amoureux » d'elle, sans qu' « il n'en » sache « rien » (Acte III, scène 1) ; ainsi Arlequin n'ose-t-il « examiner » ses « sentiments » pour elle, de « peur de trouver plus » (Acte III, scène 3) qu'il ne veut.

Le déploiement d'une volonté consciente au sein des scènes d'une part, l'obéissance des personnages à un penchant irrésistible d'autre part rendent le cheminement du dialogue moins capricieux qu'il ne semble. Comme nous l'avons montré, le plan de Flaminia, celui du chevalier sont quelquefois fragilisés, mais ce phénomène est aussi provisoire que rare, pour la première du moins. Contrairement à Lisette, qui croit pouvoir épouser Arlequin sans l'aimer (*La Double inconstance*, acte I, scène 3), Flaminia prend « du goût » pour lui, et pas « seulement pour [se] désennuyer » (Acte III, scène 1). Ce « goût » détermine en effet le succès de son « intrigue » (Ibid.), lui donne de réussir où sa sœur a échoué, sans plus modifier son projet à partir de la scène 6 de l'acte I. Dans *La Fausse suivante*, des révélations importunes menacent en revanche jusqu'au bout celui du chevalier, dont Arlequin dévoile le véritable sexe à l'acte III. Mais la demoiselle trouve aussitôt une parade, qui se présente comme une suivante aux ordres de sa maîtresse. Loin d'improviser, elle reprend donc à la fin de la pièce une fiction élaborée à l'acte I. Dans nos trois comédies en outre, nombre de dialogues se caractérisent par une asymétrie d'information qui avantage au moins l'un des interlocuteurs : lorsqu'elle s'adresse à l'officier du palais, Silvia ignore qu'elle parle en fait au prince, de même que la comtesse ignore l'identité du chevalier à qui elle sacrifie Lélío. De manière analogue, aucun des jeunes gens de *La Dispute* ne sait que Carise et Mesrou sont les agents du Prince, dont ils n'imaginent guère l'existence. De tels échanges laissent peu de place au hasard, ce dernier ne fût-il qu'apparent. A la scène 6 de *La Dispute*, Carise et Mesrou défendent ainsi les bienfaits de la séparation dans un dialogue habilement conduit. Après que la première a présenté son argument, le second le consolide par un exemple (« [...] ce n'est qu'en pratiquant ce qu'elle vous dit là [...] que nous continuons de nous aimer, Carise et moi ») puis par une restriction (« Nous ne vous proposons de vous séparer que deux ou trois heures seulement dans la journée »), elle-même suivie d'une hypothèse : « Mesrou : [...] Supposons par exemple que je devinsse aussi aimable qu'Azor, que Carise devînt aussi belle qu'Eglé. Eglé : Qu'est-ce que cela nous ferait ? Carise : Peut-être alors que, rassasiés de vous voir, vous seriez tentés de vous quitter tous deux pour nous aimer ». Sous couvert de préserver un jeune couple, ces personnages lui prodiguent un conseil pernicieux que les amants suivront bientôt, parce que la scène n'obéit pas à un cheminement imprévu mais à une argumentation simple. Comme l'hypothèse formulée par Mesrou, cette réplique du chevalier à la comtesse est prédictive : « [...] car vous m'aimez, votre cœur est à moi ; j'en ferai ce que je voudrai, comme vous ferez du mien ce qu'il vous plaira : c'est la règle, et vous l'observerez » (*La Fausse suivante*, acte III, scène 6). Mais la réplique du chevalier est aussi mensongère tant la « règle » énoncée est tronquée : le sexe réel du locuteur annule la clause de réciprocité, dans un échange en tous points maîtrisé.

Aussi faut-il relire les dialogues de Marivaux pour mesurer ce qui, sous un vernis de liberté, trahit la main de l'ouvrier. La neuvième scène de *La Dispute* est d'une symétrie achevée, qui tient d'abord à la situation des personnages. Lorsqu'elles se rencontrent en effet, ni Eglé ni Adine n'ont jamais vu « une autre personne » de leur âge et de leur sexe, même si toutes deux ravissent « trois personnes qui habitent dans le monde ». De manière analogue, toutes deux s'enivrent de leur beauté, ce que soulignent des verbes au sémantisme proche

(« Adine : [...] je me charme moi-même toutes les fois que je me regarde » ; « Eglé : [...] je ne me considère jamais que je ne sois enchantée »). Au-delà, la symétrie concerne ces personnages, qui sont à leur insu le reflet l'un de l'autre. Dans ces conditions, le miroir qu'Adine tend à Eglé est plus qu'un accessoire scénique : il est un principe d'écriture, ce que la parenté de leurs répliques atteste. Parfois, celle-ci concerne leur contenu. Au début de la scène, chacune des jeunes femmes s'interroge ainsi sur l'autre, soumise à un jugement dépréciatif. A la fin de la scène, chacune prive cette autre de raison (« Adine, à part : Quelle folle ! », « Eglé, à part : Quelle visionnaire »), après avoir rompu le contact avec elle (« Adine : [...] je ne vous parle plus », « Eglé : [...] j'ignore que vous êtes là »). Parfois, la parenté de leurs répliques concerne leur forme même, dont Marivaux soigne les enchaînements. Vers la fin de la scène, Eglé reprend les onomatopées d'Adine (« Ah ! Ah ! Ah ! »), après être passée comme elle du « je » au « on » (« Adine : [...] on vous dit que c'est à la plus belle à attendre », « Eglé : On vous répond qu'elle attend »). Au sein de ce dialogue, la réponse s'apparente donc à l'écho, ce que l'insertion de l'adverbe « aussi » indique plaisamment (« Eglé : [...] et puis j'ai un miroir », « Adine, en riant : Un miroir ! vous avez aussi un miroir »). Par cet adverbe, le dramaturge adresse un clin d'œil au public, invité à jouir de sa virtuosité. Certes, tous les dialogues de Marivaux ne sont pas aussi géométriques ; mais l'auteur reste très maître de ses mots, même dans les scènes qui se rapprochent le plus de l'improvisation. Souvent ces mots se distribuent parallèlement, la géométrie des ensembles trouvant alors un strict équivalent dans les dialogues. Tel est le cas lorsque Silvia déclare au prince : « mais vous avez du malheur, et moi je ne suis pas heureuse » (*La Double inconstance*, acte II, scène 3), ou que le chevalier conclut : « voilà bien de l'amour perdu, mais en revanche, voilà une bonne somme de sauvée » (*La Fausse suivante*, acte III, scène 9). Souvent encore, l'auteur recourt au chiasme pour exprimer une opposition (« Le Seigneur : [...] L'ambition, c'est un noble orgueil de s'élever. Arlequin : Un orgueil qui est noble ! », *La Double inconstance*, acte III, scène 4) ou souligner une réciprocité (« Eglé, gaiement : [...] vous êtes fait exprès pour moi, moi faite exprès pour vous », *La Dispute*, scène 6). Il n'est pas jusqu'au rythme qui ne cultive la symétrie, comme en témoignent ces deux propositions au mouvement ternaire, qu'une conjonction relance : « je venais ici pour me donner la satisfaction de vous voir, pour jeter encore une fois les yeux sur une personne si chère, et reconnaître notre souveraine ; mais je ne prends pas garde que je me découvre, que Flaminia m'écoute, et que je vous importune encore » (*La Double inconstance*, acte II, scène 3).

Le théâtre de Marivaux apparaît donc comme un théâtre de la nécessité, ce qui modifie le lien des scènes aux pièces. Pour Jean Rousset, ce lien serait d'opposition ; mais il est davantage de complémentarité, d'autant que la géométrie des pièces résulte de l'agencement des scènes. L'auteur soigne particulièrement leur liaison, que ne motivent pas seulement les entrées et sorties des personnages. Entre les scènes 5 et 6 de *La Dispute* par exemple, l'enchaînement est d'abord lexical, puisqu'Eglé s'approprie les mots de Carise (« Carise : [...] vous êtes faits l'un pour l'autre », *La Dispute*, scène 5 ; « Eglé : [...] vous êtes fait exprès pour moi, moi faite exprès pour vous », *La Dispute*, scène 6). Ailleurs cet enchaînement est thématique, Flaminia introduisant dès le début de *La Double inconstance* le thème de la « coquetterie » (Acte I, scène 2), que la scène suivante développe : par son attitude, Lisette confirme que son sexe aime à plaire, ce qui rebute Arlequin. Ailleurs encore, le plan que suit un personnage permet de lier deux scènes, Flaminia faisant ainsi paraître Lisette devant Silvia (*La Double inconstance*, acte II, scène 2) pour confirmer l'hostilité des femmes de cour à son égard (acte II, scène 1). La composition des ensembles est d'autant plus géométrique que le dramaturge ménage des échos au sein des actes, pour marquer un contraste ou révéler une symétrie. A l'acte II de *La Fausse suivante*, Lélío joue par exemple l'indignation (scène 9) après avoir simulé la jalousie (scène 2), ce qui souligne sa perfidie ; mais, à l'acte III, son

second face à face avec le chevalier (scène 5) s'oppose au précédent (scène 3) : Lélío sait désormais quel est le sexe de son interlocuteur, dont il ignore encore le nom. Dans *La Double inconstance*, ces échos manifestent l'évolution parallèle des villageois, l'embarras d'Arlequin à la scène 4 de l'acte II répondant à celui de Silvia à la scène 3, cependant que son aveu à Flaminia annonce, au sein de l'acte III, celui de Silvia au prince. Dans certains cas, des termes voisins signalent enfin une correspondance entre deux scènes : ainsi Adine se demande-t-elle si Eglé possède un « langage » (*La Dispute*, scène 9), exactement comme Eglé demandait à Azor s'il savait « parler » (Ibid., scène 4). Ces jeux de symétrie n'épargnent pas les personnages et les situations secondaires, selon la volonté d'un écrivain qui sait où le conduit sa plume. Lisette paraît à deux reprises dans l'acte II de *La Double inconstance* : à la scène 2, elle traite cavalièrement Silvia ; à la scène 7, elle lui présente ses excuses pour satisfaire le Prince. Or ces passages trouvent leur pendant masculin à la scène 5, où un seigneur qui a critiqué Arlequin fait amende honorable pour retrouver la faveur du Prince.

Les échos les plus notables se tissent toutefois entre les actes, afin de souligner l'évolution d'un personnage. A maints égards, la première scène de l'acte II de *La Double inconstance* reproduit l'ouverture de la pièce. Comme dans la première scène de l'acte I, Silvia rappelle en effet ses devoirs à un agent du Prince (« il faut qu'une honnête femme aime son mari, et je ne pourrai pas [...] aimer [le Prince] », acte I, scène 1 ; « Mais ne suis-je pas obligée d'être fidèle ? N'est-ce pas mon devoir d'honnête fille ? », acte II, scène 1) ; comme dans cette scène encore, elle condamne l'arbitraire du souverain (« Qui est-ce qui lui a dit de me choisir ? M'a-t-il demandé mon avis ? », acte I, scène 1 ; « Mais ce Prince, que ne prend-il une fille qui se rende à lui de bonne volonté ? Quelle fantaisie d'en vouloir une qui ne veut pas de lui ? », acte II, scène 1) ; comme dans cette scène enfin, elle critique des présents dispendieux, incapables de la toucher (« Que m'importe toute cette musique, ces concerts et cette danse dont on croit me régaler ? », acte I, scène 2 ; « Car c'est un abus que tout ce qu'il fait, tous ces concerts, ces comédies, ces grands repas qui ressemblent à des noces, ces bijoux qu'il m'envoie », acte II, scène 1). D'une scène à l'autre, Flaminia succède néanmoins à Trivelin, ce qui motive cette confiance, annonciatrice d'un changement prochain : « Tenez, si j'avais eu à changer Arlequin contre un autre, ç'aurait été contre un officier du palais, qui m'a vue cinq ou six fois, et qui est d'aussi bonne façon qu'on puisse être » (acte II, scène 1). Dans *La Fausse suivante*, la cinquième scène de l'acte III rappelle pour sa part la cinquième scène de l'acte I puisque le masque du chevalier tombe, ce qui l'oblige à recourir à une fiction alternative. Dans les deux scènes, cette fiction est en outre celle de la suivante. Mais le chevalier, qui développait peu ses répliques dans la première, fait désormais l'inverse. S'exprimant en roué, il adapte son discours à un destinataire dont il connaît le cœur, selon une évolution révélatrice de son parcours moral : en trois actes seulement, la demoiselle curieuse est devenue une femme avisée, qui sait de quelle monnaie se paient les sentiments. Tel un compositeur symphonique, Marivaux reprend donc à l'intérieur d'une scène les éléments constitutifs d'une autre, dans un acte ou à un acte d'intervalle au moins. Cependant, parce que la reprise ne s'opère pas à l'identique, l'imprévu se déplace de la scène vers la pièce, dont la composition est peut-être moins géométrique que ne l'affirme Jean Rousset.

Malgré des apparences contraires, les comédies de Marivaux sont jusque dans leurs dialogues des œuvres de la nécessité : des personnages qui jouissent d'une liberté trompeuse s'expriment de façon symétrique, au sein de scènes dont la distribution renforce la rigueur des pièces. Mais, outre que cette rigueur n'est pas absolue, la liberté ne disparaît pas de la dramaturgie marivaudienne : elle est avant tout celle de l'ouvrier lui-même, dont les pièces déclinent diversement les thèmes.

*

Comme Jean Rousset le note, le théâtre de Marivaux repose sur une tension entre hasard et nécessité. Cette tension se subordonne toutefois à un autre couple notionnel, au sein duquel la pièce – parce qu'elle devient le lieu de l'imprévu – échappe en partie à l'auteur.

Si la pièce est sans conteste ce tout dont les scènes sont autant de parties, elle est aussi un élément d'un ensemble plus vaste, où l'unité le dispute à la diversité. Dans son œuvre théâtrale en effet, Marivaux exprime sa volonté par la reprise de situations proches, qui font agir des personnages voisins. Les comédies au programme le montrent, qui soulèvent toutes la même question : l'objet de nos sentiments peut-il changer ? A cette question, la réponse est toujours affirmative, puisque Silvia et Arlequin cessent de s'aimer pour s'éprendre du prince et de Flaminia ; que la comtesse quitte Lelio pour le chevalier ; que les partenaires des couples de *La Dispute* permutent. Dans tous les cas, Marivaux représente de surcroît une épreuve, comme il le fait dans la pièce homonyme : Silvia et Arlequin sont soumis à un dépaysement qui vérifie leur convenance ; le chevalier invente un stratagème pour évaluer la sincérité de Lelio ; une expérience philosophique mesure la constance des deux sexes dans *La Dispute*. Deux de ces pièces reposent en outre sur le travestissement, quand deux d'entre elles adoptent le dispositif de la partie carrée. Social dans *La Double inconstance*, le travestissement s'opère de bas en haut lorsque la fille d'un domestique du Prince passe pour une dame de la cour, mais il s'opère de haut en bas lorsque ce Prince se présente sous les traits d'un officier du palais, pour « ne devoir » la « tendresse » de Silvia « qu'à la [sienne] » (Acte III, scène 8), comme le fera Eraste dans *Le Dénouement imprévu*. Dans *La Fausse suivante* le travestissement est en partie sexuel, mais il est également social, ce que le titre indique d'emblée. Le dispositif de la partie carrée est pour sa part une « invention dramaturgique » de Marivaux, qui en confie selon Jean-Paul Sermain la « perception » et la « compréhension au spectateur », ainsi placé au centre « des complexités de la relation amoureuse » (*Marivaux et la mise en scène*, Desjonquères, page 174). Arlequin emploie l'expression à la scène 6 de l'acte II de *La Double inconstance*, après que Silvia l'a invité à devenir l'ami de l'officier. Mais *La Dispute*, parce qu'elle présente sur le plateau les quatre côtés du carré, en offre la version scénique. L'unité de ce théâtre est telle que des répliques se font enfin écho d'une œuvre à l'autre : ainsi Lelio dissocie-t-il l'amour du mariage (« Eh ! qui est-ce qui te prie d'avoir de l'amour pour elle ? Est-il besoin d'aimer sa femme », *La Fausse suivante*, acte I, scène 7), comme Lisette avant lui (« Oh voilà ma conscience en repos, et en ce cas-là, si je l'épouse, il n'est pas nécessaire que je l'aime », *La Double inconstance*, acte I, scène 3) ; ainsi Eglé demande-t-elle à Azor de la quitter provisoirement (« mais, à propos, allez-vous-en, Azor ; vous savez bien que l'absence est nécessaire ; il n'y a pas assez longtemps que la nôtre dure », *La Dispute*, scène 14), comme Silvia avant elle (« Allez, allez, Arlequin ; à cette heure que nous nous voyons quand nous voulons, ce n'est pas la peine de nous ôter notre liberté à nous-mêmes », *La Double inconstance*, acte II, scène -).

Pour ses détracteurs, auxquels s'associe d'Alembert, Marivaux n'aurait donc « fait qu'une comédie en vingt façons différentes » (*Éloge de Marivaux*). Mais le dramaturge récuse cet argument dans sa préface aux Serments indiscrets, où il nie se répéter : « Ce n'est pas moi que j'ai voulu copier, c'est la nature, c'est le ton de la conversation en général que j'ai tâché de prendre ». Plus proche de nous, Jean Goldzink ne croit pas qu'on puisse « dresser sans trop de peine un système de Marivaux ». Son expérience lui suggère au contraire que son théâtre « est composé de pièces dont chacune se débat avec des difficultés et des enjeux propres » (*Comique et comédie au siècle des Lumières*, L'Harmattan, page 234), ce que confirment les comédies au programme. Créées à un an d'intervalle par les comédiens italiens, *La Double inconstance* et *La Fausse suivante* reposent certes sur le travestissement, comme *Le Prince travesti*, qui s'intercale entre elles. Mais, outre que ce travestissement concerne un homme

dans la première pièce, une femme dans la seconde, les cœurs auxquels il donne accès sont opposés. Quand celui de Silvia se caractérise selon le Prince par sa sincérité (« Ici c'est le cœur tout pur qui me parle, comme ses sentiments viennent, il me les montre », acte III, scène 1), celui de Lélío n'a « rien » révélé au chevalier « qui [lui] fasse envie » (Acte III, scène 5). Loin de montrer « le cœur tout pur », Marivaux représente en outre avec le personnage de la comtesse l'une de ces femmes dont « l'esprit cultivé » « falsifie la nature » (*La Double inconstance*, acte III, scène 1). Aussi son inconstance est-elle blâmée, là où celle de Silvia semble légitimée. Il n'est pas jusqu'aux personnages de Trivelin et d'Arlequin qui n'évoluent : celui qu'Arlequin dominait dans *La Double inconstance* le domine dans *La Fausse suivante*, où un valet avide remplace un villageois sensible. Des différences marquées distinguent aussi *La Double inconstance* de *La Dispute*, malgré un dispositif commun. La partie carrée est en effet une donnée initiale de la seconde, que le changement de partenaires n'affecte pas. Dans la première, il s'agit en revanche d'une donnée finale, parce que deux couples se constituent à partir de la scission d'un couple originel. De surcroît, les meneurs de jeu des deux œuvres utilisent des moyens opposés pour séparer les jeunes gens : si Flaminia résout qu'Arlequin et Silvia « se voient librement » (*La Double inconstance*, acte I, scène 6), Mesrou et Carise invitent leurs élèves à se priver « de temps en temps [...] du plaisir de [se] voir » (*La Dispute*, scène 6). Le théâtre de Marivaux obéit donc à la surprise, puisque – d'une œuvre à l'autre – un ouvrier très conscient soumet à nombre de variations des personnages et des situations proches. Or la pièce participe à cette surprise, en devenant le lieu de l'imprévu.

Cette propriété tient en partie à la place que le hasard occupe au sein de l'œuvre. Loin de se limiter à la scène, celui-ci prélude à la pièce, même dans une comédie comme *La Dispute*, sans doute la plus géométrique de Marivaux. Un hasard veut en effet que le débat qui agite la cour du prince se soit élevé dix-huit ou dix-neuf ans plus tôt, et que le père du prince ait alors résolu « de savoir à quoi s'en tenir, par une épreuve qui ne laissât rien à désirer » (scène 2). Le hasard joue un plus grand rôle encore dans *La Double inconstance* et *La Fausse suivante*, où une rencontre imprévue, antérieure à l'action dramatique, met cette dernière en branle. A la scène 2 de l'acte I, le chevalier affirme ainsi que « le hasard [lui] fit connaître le gentilhomme [qu'il] n'avai[t] jamais vu, qu'on disait être encore en province, et qui est ce Lélío avec qui, par lettres, le mari de [sa] sœur a presque arrêté [son] mariage ». De manière analogue, le hasard a seul guidé le Prince dans le village de Silvia où, sous une fausse identité, il lui « a rendu cinq ou six visites » (Acte I, scène 4). Dans les deux œuvres, le hasard côtoie d'ailleurs la transgression, soit qu'il conduise une femme à afficher un autre sexe que le sien, soit qu'il conduise un souverain à s'éprendre d'une villageoise. Surtout, le dramaturge convertit ce hasard en nécessité, pour rendre possible l'impossible : une union qui, ailleurs que « dans un conte de fée » (*La Double inconstance*, acte I, scène 2), passerait pour une mésalliance ; une soustraction de la « brebis » au « loup » (*La Fausse suivante*, acte III, scène 5), pourtant expert en manipulation. Envisagé sous cet angle, le hasard ne prend pas sa revanche dans les scènes qu'accueillent les comédies de Marivaux ; il préside à ces comédies mêmes, où il devient une nécessité. Tel est le cas dès l'acte I de *La Double inconstance*, quand Trivelin présente l'« aventure » de son maître comme une fatalité : « je vous dirai même qu'on lui a prédit l'aventure qui la lui a fait connaître, et qu'elle doit être sa femme ; il faut que cela arrive, cela est écrit là-haut » (scène 4). De leur côté, les meneurs de jeu usent habilement de ce hasard, le chevalier regardant par exemple « le moment où [il a] connu Lélío comme une faveur du ciel dont [il veut] profiter » (*La Fausse suivante*, acte I, scène 3). Aussi le véritable instant est-il la pièce même, chez un auteur qui voit dans l'unité de temps un cadre favorable à la saisie des mutations du cœur, à la métamorphose de personnages dont un hasard originel bouleverse les équilibres. La conclusion de *La Double inconstance* en témoigne, que Marivaux confie à Arlequin : « A présent je me moque du tour que notre amitié nous a joué ;

patience, tantôt nous lui en jouerons d'un autre ». La pièce est cet instant consacré à un « tour », ce moment fragile qui s'écrit au présent, et dont la fin « reste indécise, ouverte sur des issues multiples » comme le souligne Jean-Paul Sermain (*Marivaux et la mise en scène*, page 203).

Lieu de l'imprévu, la pièce cultive autant l'asymétrie que la géométrie, selon un mouvement propre à ce que Roger Laufer définissait jadis comme le rococo littéraire. Dans les deux œuvres qui représentent des couples symétriques, la présence scénique des personnages qui les composent est par exemple déséquilibrée. Arlequin dispose de treize scènes contre douze pour Silvia, avec un renversement temporaire de l'écart à l'acte II, où la jeune femme figure à sept reprises sur le plateau tandis que son amant ne l'occupe que trois fois. Dans *La Dispute*, le déséquilibre concerne plus particulièrement les femmes. Si Mesrin et Azor jouissent de huit scènes chacun, Eglé apparaît en effet dans quinze scènes, contre six seulement pour Adine. Pareils écarts indiquent que la géométrie n'est pas parfaite, que Marivaux arbitre en faveur de certains personnages, soit qu'il leur attribue une fonction supplémentaire, soit qu'il sacrifie un autre personnage à une nécessité dramaturgique. La première hypothèse explique le léger avantage que *La Double inconstance* confère à Arlequin. A quelques exceptions près, les scènes de satire sociale reviennent au villageois, dont les formules font mouche : ainsi en est-il lorsqu'il répond à Trivelin que « ce n'est pas grand-chose d'être honoré, puisque cela ne signifie pas qu'on soit honorable » (Acte I, scène 7), ou qu'il déclare au prince : « allez, vous êtes mon prince, et je vous aime bien ; mais je suis votre sujet, et cela mérite quelque chose » (Acte III, scène 5). La seconde hypothèse explique la valorisation d'Eglé, pourtant si proche d'Adine qu'Hermiane les juge également « insupportables » (*La Dispute*, scène 20). Mais c'est précisément leur parenté qui autorise le dramaturge à ne pas représenter l'éveil d'Adine à elle-même, pas plus que sa rencontre avec Mesrin, pour éviter une géométrie trop appuyée. De surcroît, si « la redistribution des couples » est symétrique dans *La Double inconstance*, Jean Goldzink observe que la « figuration des mondes en présence » ne l'est pas, puisque la pièce privilégie la cour au détriment des villageois. Et l'essayiste de rappeler que la « structure de la troupe italienne sert ici le travail esthétique, en ne poussant pas la géométrisation des formes jusqu'au bout, qui consisterait par exemple à pourvoir également Silvia d'une domestique » (*Comique et comédie au siècle des Lumières*, page 278). Avec *La Fausse suivante* enfin, la dissymétrie l'emporte sur la symétrie. Le chevalier et Lelio feignent certes devant la comtesse, mais outre que le premier feint aussi devant Lelio, chacun poursuit un objectif distinct : quand Lelio trompe pour tromper, le chevalier trompe pour qu'éclate la vérité, ce qui l'identifie au dramaturge. Surtout, parce que le trio succède au quatuor, le dénouement ne présente pas l'égalité qu'offre celui des autres comédies. Sous les yeux du public, un couple s'est défait sans qu'aucun couple ne se reconstitue, car Lelio n'épousera ni la demoiselle ni la comtesse, dont l'aventure avec le chevalier se termine brusquement. Seul celui-ci l'emporte donc, pour corriger ses partenaires dans ses dernières répliques.

Malgré sa symétrie, le dénouement de *La Double inconstance* ne masque pas une asymétrie majeure : les deux couples qui occupent désormais la scène ne sont pas socialement égaux. De manière significative, le Prince donne d'ailleurs Flaminia à Arlequin, mais ne reçoit Silvia de personne. Dans *La Dispute*, la symétrie du dénouement, que Carise commente incidemment (« Il y a autant de femmes que d'hommes ; voilà les unes, et voici les autres », scène 20), est tout aussi trompeuse puisque des cinq couples qui occupent le plateau, deux seulement sont les équivalents l'un de l'autre. Par leur fidélité, Dina et Meslis s'opposent certes aux infidèles que l'œuvre a jusqu'alors privilégiés, mais leur couple n'est pas le double de celui qu'Hermiane forme avec le Prince. Ce couple, sur lequel la comédie s'ouvre et se ferme, et dont un membre rit au cours de sa première apparition tandis que l'autre le met en

garde pour finir (« Hermiane : Croyez-moi, nous n'avons pas lieu de plaisanter », scène 20), a devant lui deux destinées possibles, entre lesquelles Marivaux se garde de trancher : ou bien ses membres seront fidèles, comme Dina et Meslis que Carise a vainement tentés ; ou bien la « perfidie » (Ibid.) du sexe masculin, jointe à l'hypocrisie du sexe féminin, aura raison de leur amour. « Subtil et rigoureux architecte du mouvement dans chacune de ses œuvres » selon Henri Coulet et Michel Gilot (Marivaux, *Théâtre complet*, bibliothèque de la Pléiade, tome I, page LXXXI), Marivaux programme lui-même ces deux lectures, grâce au surgissement de deux jeunes gens dont le Prince n'avait pas mentionné l'existence. Malgré des apparences contraires, les personnages n'échappent donc pas à leur auteur à l'intérieur des scènes ; ils lui échappent à la fin de la pièce, au terme d'un instant où tout demeure ouvert. Ainsi Jean-Paul Sermain note-t-il, au sujet de *La Double inconstance* : « A la fin de la pièce même, on ne sait pas comment le Prince va réagir face à une Silvia qui n'est plus celle qui l'a séduit [...]. Sur le moment, ils n'y pensent pas, car il faut que la pièce s'achève sur un moment de gaîté comique » (*Marivaux et la mise en scène*, page 203). Rendue à son véritable sexe, la demoiselle de *La Fausse suivante* retrouve de son côté sa liberté, ce qui ouvre d'autant plus les possibles que son tempérament est romanesque. Dès la scène 3 de l'acte I, celle-ci déclarait en effet : « L'aventure où je me suis mise ne surprendra point ma sœur ; elle sait la singularité de mes sentiments. » Sans doute est-ce ce qui rend si amère la « petite punition » (Acte III, scène 9) que le chevalier inflige à la comtesse, pour qui une aventure s'achève sans autre compensation que financière. Mais celle qui s'apprêtait à « jurer une fidélité éternelle » à son nouvel amant et à perdre ses « dix mille écus de bon cœur » (Acte III, scène 6) regrette davantage « l'amour [...] perdu » qu'elle ne salue la « bonne somme [...] sauvée » (Acte III, scène 9).

Les personnages échappent à leur auteur à la fin de la pièce, dont le sens est ouvert comme le sont les dénouements. Ainsi les mises en scène de *La Fausse suivante* insistent-elles tantôt sur la question sociale, tantôt sur la sensualité. En 1971, Patrice Chéreau a par exemple manifesté l'antagonisme entre les maîtres et les valets par leur occupation de l'aire de jeu, quand Nadia Vonderheygen a recouru aux masques en 2012 pour exprimer les errements du désir. Propre aux grands dramaturges, cette ouverture tient en partie à l'aversion de Marivaux pour toute pensée systématique. Chacune de ses pièces est une épreuve distincte, dont les leçons ne valent d'abord que pour des situations et pour des personnages particuliers. Si *La Fausse suivante* diffère autant de *La Double inconstance*, alors que les deux œuvres reposent sur le travestissement, c'est que les cœurs qu'accueille la seconde sont excellents, comme le Prince le dit au sujet d'Arlequin. Les cœurs des villageois semblent devoir leur excellence au cadre pastoral qui les a vus grandir ; celui du Prince doit la sienne à son statut, l'œuvre tenant à maints égards du « conte de fée ». Loin de s'injurier, les amants de Silvia se reconnaissent d'ailleurs comme des « bonnes gens » (Acte III, scène 5), dans une scène où Marivaux privilégie la sensibilité. A l'inverse, « le cœur de l'homme est un grand fripon » (Acte I, scène 1) dans *La Fausse suivante*, ce que Trivelin déclare d'emblée à Frontin. A la noirceur de Léléo répond dès lors la légèreté de la comtesse, apparemment trop éduquée pour avoir la pudeur naïve de Silvia. De plus, si ces deux femmes récrivent leur histoire pour critiquer leur ancien amant, la première se méprend sur la nature du chevalier, quand la seconde saisit judicieusement la supériorité de l'officier. Chez Silvia, l'inconstance est donc justifiée, parce que le cœur choisit un être supérieur, aussi sensible mais plus poli qu'Arlequin ; chez la comtesse, elle est injustifiée, parce que le cœur ne choisit pas un être mais la mobilité. L'épisode de Lisette confirme cette hypothèse puisqu'Arlequin, qui quittera Silvia pour Flaminia, reste de marbre devant sa sœur. Marivaux montre ainsi que n'importe qui ne peut pas faire changer n'importe quel cœur de sentiment, à moins que ce cœur n'obéisse qu'à la « légèreté » (*La Fausse suivante*, acte III, scène 9), comme le chevalier le reproche à la comtesse. Dans *La Dispute*, où « le commerce » des jeunes gens peut être considéré « comme

le premier âge du monde » (scène 2), Marivaux montre toutefois que ce n'est pas « l'esprit cultivé » qui « falsifie la nature » (*La Double inconstance*, acte III, scène 1). Ni Adine ni Eglé n'ont bénéficié de l'« usage » et de l'« éducation » (Ibid.) dont jouissent les femmes de rang, mais elles sont naturellement gâtées, car l'amour-propre précède chez elles l'amour. Au contraire, l'amour précède l'amour-propre chez Silvia, sensible au charme de l'officier avant même son séjour à la cour. De ces situations et de ces personnages particuliers naît donc une anthropologie évolutive, chez un auteur enclin à prendre l'homme tel qu'il est : « disciple des dieux quand il est raisonnable », mais « compagnon des bêtes quand il ne l'est point », comme le déclare Blectrue dans *L'Ile de la Raison* (acte I, scène 10).

*
* * *

En 1963, dans un contexte que l'approche biographique des œuvres littéraires marque encore largement, Jean Rousset s'approprie la méthode structurale pour dégager d'une « forme » une « signification ». Sensible à la géométrie des pièces de Marivaux, il observe combien celle-ci contraste avec le vagabondage apparent du dialogue à l'intérieur des scènes, qu'une anthropologie fondée sur le désir anime. Mais les pièces, si elles sont bien ces architectures maîtrisées qui trahissent la main de l'écrivain, accueillent également l'imprévu. Reposant sur un hasard premier dont le dramaturge fait une nécessité, elles cultivent l'asymétrie jusque dans leur structure, ce qui rappelle les édifices rococo autant que les compositions de Rameau. Parallèlement, les scènes sont plus géométriques qu'il ne semble, marquées qu'elles sont par des figures telles que le chiasme ou le parallélisme, ce qui rend leur cheminement en partie prévisible. Ces deux aspects du théâtre de Marivaux, qui se dérobe à toute lecture systématique, expliquent pourquoi la volonté qui le gouverne est ambiguë. *La Double inconstance*, *La Fausse suivante* et *La Dispute* le montrent, puisqu'une forme à maints égards duelle est au service d'une signification paradoxale. Dans ces trois œuvres en effet, la liberté du cœur est un déterminisme, qui expose le sujet à l'inconstance. Proche à ce titre de Montaigne, Marivaux l'est aussi par le style, comme en témoigne cet éloge sous lequel perce le plaidoyer : « Si Montaigne avait vécu de nos jours, que de critiques n'eût-on pas fait de son style ! car il ne parlait ni français, ni allemand, ni breton, ni suisse. Il pensait, il s'exprimait au gré d'une âme singulière et fine. Montaigne est mort, on lui rend justice ; c'est cette singularité d'esprit, et conséquemment de style, qui fait aujourd'hui son mérite » (*Le Cabinet du Philosophe*, sixième feuille).

RAPPORT DES EPREUVES ORALES

Leçon portant sur un programme d'œuvres d'auteurs de langue française

Rapport présenté par Sarah Nancy

La leçon est l'épreuve qui peut sembler la plus impressionnante parce qu'elle est la plus longue (six heures de préparation pour quarante minutes de passage suivies de dix minutes d'entretien) et parce qu'elle est en quelque sorte précédée de sa réputation : elle se rattache à une tradition académique imposante dont le rapport de 2017 rappelait les grands moments.

Pour autant, comme le montrent cette année encore les résultats, elle ne met pas plus en difficulté les candidates et candidats que les autres épreuves, voire leur réussit mieux : la moyenne de la session 2019 pour les admissibles est en effet de 9,26 pour le concours public, c'est-à-dire nettement supérieure aux moyennes du commentaire de littérature comparée (8,80) et d'explication et grammaire (8,73), et de 8,21 pour le concours privé, c'est-à-dire presque équivalente à celle du commentaire de littérature comparée (8,29) et supérieure à celle de l'explication et grammaire (7,91). Mais surtout, le nombre élevé de notes égales ou supérieures à 15 – trente-et-une cette année pour les deux concours, contre dix-sept pour le commentaire de littérature comparée, et seize pour l'épreuve d'explication et grammaire – rappelle la belle réussite à laquelle cette épreuve peut conduire : avec ce long temps de préparation, elle donne la possibilité d'élaborer un exposé qui témoigne d'un rapport singulier et profond à l'œuvre et, indirectement, d'un ethos d'enseignant – c'est la richesse du concours interne. En effet, même si cette « leçon » n'est qu'une variante très éloignée et stylisée d'un cours donné à une classe, elle est l'occasion de faire sentir un engagement au service de ce qui semble important à transmettre.

Pour saisir les exigences de cet exercice, il est conseillé de s'entraîner pendant l'année afin de s'approprier le format particulier de l'épreuve, mais aussi de consulter plusieurs rapports de jury. Le présent rapport propose des conseils et des remarques générales ainsi que des observations tirées du concours 2019, qui sont le fruit de discussions avec les autres membres du jury, et notamment avec Olivier Achtouk, Nathalie Cros, Alice De Georges, Françoise Laurent, Sophie Lefay, dont les contributions à ce rapport ont été essentielles.

La liste des sujets donnés lors de la session figure à la fin du rapport.

1. Préparation de la leçon

Connaissance des œuvres

Pour être bien employées, les six heures de préparation doivent évidemment être précédées d'un travail au long cours. Dans le cas des candidates et candidats du concours interne, qui sont déjà en poste, ce travail en amont peut sembler difficile. On peut cependant se dire qu'il consiste simplement en un rapport de familiarité et de bon sens aux œuvres du programme : il faut se fixer comme objectif d'avoir lu chacune d'elles plusieurs fois intégralement et linéairement, de connaître impeccablement ce qu'elle raconte ou montre, d'avoir compris au maximum son sens littéral en recourant aux dictionnaires actuels et aux dictionnaires d'époque, et élucidé les références au contexte, d'être en mesure de se représenter clairement sa structure, et enfin d'en connaître certains extraits par cœur. Ce travail en amont peut donner lieu à des fiches écrites à mi-chemin entre le résumé et la collection de citations.

Rien ne peut remplacer ce rapport personnel mûri au fil des lectures. La maîtrise des outils d'analyse, la connaissance des discours critiques sur les œuvres, la culture générale sont également cruciales pour réussir l'épreuve, mais ne pourront se substituer à cette intimité avec l'œuvre que la simple manière de se référer à un moment précis ou de lire quelques lignes mettra immédiatement en évidence le jour de l'oral.

Le temps de préparation doit ainsi être employé non pas à relire l'œuvre, mais à mobiliser ce travail. Pour cela, il ne faut pas hésiter à se servir de l'appareil critique des éditions au programme : préfaces, notes, glossaires, index ne doivent pas être ignorés ou passés sous silence au motif qu'il s'agirait de connaissances trop facilement accessibles, comme l'a allégué cette année un candidat. Il ne faut alors bien sûr pas oublier de citer les auteurs ou auteures de l'édition critique lorsque l'occasion s'y prête, tout comme on le ferait dans le cas d'un ouvrage ou d'un article autonomes.

Découverte du sujet

Les sujets sont de plusieurs types :

- les sujets notionnels ou thématiques, qui proposent un ou plusieurs termes : « Résistances dans *L'Éducation sentimentale* » ; « Les amitiés féminines dans les *Mémoires d'une jeune fille rangée* » ;

- les sujets notionnels portant sur une notion plus particulièrement littéraire : « Fonctions de la digression dans *Le Roman comique* » ; « L'art de conter dans les *Lais* de Marie de France ». Notons alors que pour ces deux types de sujets, le corpus peut être restreint. Ainsi du sujet : « Maîtres et valets » dans *La Double Inconstance* et *La Fausse suivante*, qui supposait donc d'exclure *La Dispute* du travail de repérage et d'analyse ;

- les sujets fondés sur une citation : « *Le Roman comique* : "Peut-être aussi que j'ai un dessein arrêté..." (p. 86) », la citation pouvant alors être assortie d'une notion ou d'une question : « "La dame est bele durement / E de mut bon affeitement" (« Equitan », v. 31-32) : la dame dans les *Lais* de Marie de France ; « "Recomposer [mon] histoire avec un peu de cohérence" » (p. 259) : l'enjeu des *Mémoires d'une jeune fille rangée* ? » ;

- les études littéraires, qui reposent sur l'analyse d'un passage long : *La Fausse Suivante*, acte I ; *Le Roman comique*, chapitres VIII à X de la première partie.

Analyse du sujet

Le travail d'analyse du sujet donne très souvent l'impression d'avoir été négligé par les candidats et candidates, qui espèrent peut-être par là gagner du temps pour la rédaction de l'exposé en lui-même. Pourtant, le jury est formel : aucune bonne leçon ne peut se faire sans une analyse patiente et fouillée du sujet, comme il est d'usage pour une dissertation. Que le sujet soit ou non attendu, il ne faut jamais présupposer qu'on l'a déjà traité tout ou partie. La première chose à faire est donc d'en définir les termes en se servant des dictionnaires disponibles en salle de préparation.

Ce travail de définition doit permettre de déterminer les significations retenues pour le traitement du sujet et de justifier celles qui sont écartées. Il était ainsi tout à fait possible, pour une leçon sur « Les sens dans *Le Roman comique* », de se concentrer sur la place et les enjeux des sensations dans l'œuvre, mais le candidat aurait gagné à expliquer pourquoi il ne prenait pas en considération la question des directions et des digressions, ou même celle du sens ou de l'herméneutique. De même aurait-il fallu, pour traiter le sujet : « *Mémoires d'une jeune fille rangée* : un problème de genre ? », assumer clairement la décision d'écarter la problématique du genre / gender pour se limiter au genre littéraire.

Ce travail de définition ne doit cependant pas occulter les définitions proposées par les œuvres. Ainsi pour une leçon sur « Honneur et honnêteté dans *La Double Inconstance* et *La Fausse suivante* », le candidat est-il resté attaché aux définitions du dictionnaire sans repérer que les pièces proposaient leurs propres définitions, précisément mises en échec par l'action. Les définitions initiales ont alors figé ce qui ne cesse pourtant de changer de signification dans les deux pièces. Du reste, dans un cas comme celui-ci, un travail complet de relevé et d'analyse des occurrences lors de la préparation aurait fourni quasiment toute la matière de la leçon.

C'est dire que le recours au dictionnaire est indispensable, mais qu'il n'a d'intérêt qu'à condition d'articuler les acceptions retenues à une réelle problématique. Il n'est donc pas efficace d'accumuler en introduction des définitions qui ne seront pas exploitées par la suite, comme l'a fait une candidate traitant de la « liberté » dans les *Mémoires d'une jeune fille rangée* dans un exposé qui passait finalement sous silence les résonances philosophiques du terme, entraînant une présentation schématique de certains personnages, en particulier des figures « normatives ».

Bien sûr, lors de l'analyse du sujet, la définition des termes doit s'accompagner d'une prise en compte des signes typographiques : le sujet « Marivaux féministe ? » supposait d'interroger la possibilité même d'une telle affirmation, a priori anachronique, quand l'énoncé « *L'Éducation sentimentale* est-elle impitoyable ? » invitait à jouer sur une double lecture de la phrase, selon que le syntagme du titre était ou non considéré avec ses italiques. Plus simplement, la fonction explicative des deux points (*L'Éducation sentimentale* : un « livre sur rien » ?) doit toujours être bien explicitée.

Lorsque le sujet est composé de plusieurs termes, ceux-ci doivent être mis en rapport les uns avec les autres, et ce de plusieurs manières. Ainsi pour étudier « Hommes et bêtes dans les *Lais* de Marie de France » ne fallait-il pas seulement s'intéresser aux rapprochements entre hommes et bêtes, mais s'interroger sur ce qui fait le propre de l'homme, de manière, par exemple, à rendre compte de l'arrachement du nez de la femme par le loup-garou dans *Bisclavret*. Dans une excellente leçon sur « Masculin et féminin dans les trois pièces de Marivaux au programme », au contraire, le candidat a fait jouer les valeurs de la conjonction de coordination et a interrogé l'ordre des mots, tout en exploitant habilement la dimension grammaticale du genre, sur la base des jeux que propose *La Dispute* à ce sujet.

De fait, que le sujet porte sur une ou plusieurs notions ou bien sur un ou plusieurs personnages, il est nécessaire de prendre en compte les occurrences ou les mentions de ces notions ou du nom du personnage dans le texte, et de bien s'interroger sur leur contexte et sur le moment de leur apparition, afin de discerner les phénomènes d'échos et de ruptures. À ce titre, lorsque le sujet porte sur un motif ou un procédé, on ne doit pas hésiter à s'interroger sur l'absence de ce motif ou de ce procédé dans certains passages – en somme sur sa distribution dans l'économie de l'œuvre.

Pour prendre sa véritable ampleur, ce travail d'analyse du sujet doit s'appuyer sur des outils ou éléments d'érudition extérieurs à l'œuvre : connaissances culturelles, références critiques – convoquées sans besoin de feindre une excessive spécialisation –, outils d'analyse, comme la métrique et la narratologie. Dans une excellente leçon sur « Le bestiaire dans les *Lais* de Marie de France », une candidate s'est ainsi référée judicieusement à Isidore de Séville et au Physiologus pour envisager la tension entre l'homme et l'animal et la fonction symbolique de ce dernier. Pour une autre leçon exigeant une réflexion sur le genre des mémoires (« Autobiographie et Mémoires dans *Mémoires d'une jeune fille rangée* »), en revanche, le candidat aurait dû faire preuve d'une attention plus soutenue aux realia d'une troisième république et d'une classe bourgeoise hantées par le déclinisme, la peur du déclassement, la conversion des peurs antérieures à 1914 (les « boches ») en nouvelles peurs (les « bolchéviques »). Quant aux outils narratologiques, ils auraient gagné à être utilisés plus

systématiquement pour traiter du sujet « Faire bref dans les *Lais* de Marie de France » : la candidate a certes fait quelques remarques justes sur l'utilisation des pauses comme moyen de donner accès au temps subjectif des personnages, mais aurait dû faire une analyse plus complète de l'alternance entre scènes et sommaires.

On voit donc que la problématique procède de l'analyse du sujet, et consiste à faire jouer différents niveaux ou différentes perspectives pour en approcher les enjeux. Le sujet portant sur « Jacques » dans les *Mémoires d'une jeune fille rangée* ne pouvait par exemple pas se contenter de présenter le personnage comme un intercesseur ni comme l'incarnation d'illusions, mais devait apprécier son rôle narratif, symbolique et axiologique.

Ce déploiement du sujet ne doit pas faire oublier néanmoins qu'une problématique est dynamique. Certes, il faut considérer le sujet comme productif, mais en aucun cas il ne faut artificiellement vouloir tout tenir ensemble – il faut en somme lui faire honneur sans se montrer complaisant. Pour traiter du « théâtre dans *Le Roman comique* », il fallait bien sûr analyser le théâtre comme motif central du roman, mais il n'était pas nécessaire pour cela d'en faire la clef de la poétique scarronienne, comme l'a avancé un candidat en posant une équivalence entre l'importance du bas corporel dans le roman et l'implication du corps dans la représentation dramatique.

Bien au contraire, on ne saurait trop inviter les candidates et candidats à repérer les contradictions et les éventuelles incohérences révélées par l'analyse du sujet. Dans ce cas, par exemple, il aurait été intéressant de penser ensemble à la fois l'éloge de ce qui se voit au théâtre, fait par La Garouffière, et le fait que *Le Roman comique*, comme roman, ne fasse précisément pas voir l'action mais donne à ouïr des récits. De même, face au sujet : « Littérature et philosophie dans les *Mémoires d'une jeune fille rangée* », la candidate aurait été moins en difficulté si elle avait renoncé à considérer comme exclusivement complémentaires les deux disciplines. Elle a, pour cette raison, manqué les tiraillements du personnage qui déclare ne pas vouloir devenir une « espèce de Bergson » mais qui a pourtant l'impression que la philosophie permet d'aller « droit au monde ». Plutôt que d'aplatir les hésitations de Beauvoir, il importait d'envisager comment elles permettaient à l'auteure de se constituer en sujet, capable de ressaisir son unité à travers le temps qui passe, l'évolution de ses goûts et de ses valeurs.

Ne pas lisser les problèmes posés par le sujet peut enfin consister à constater l'inadéquation de catégories génériques – ainsi de l'autobiographie telle que la définit Philippe Lejeune, qui a pu mettre les candidats et candidates en difficulté face à une œuvre comme les *Mémoires d'une jeune fille rangée*, étrangère à une rhétorique de l'aveu, rétive à l'exhibition (même si l'auteure était fascinée par Michel Leiris et son *Âge d'homme*), mais encline à l'humour et à l'ironie.

Élaboration de l'exposé

De la problématique découle le plan, qui ne doit jamais consister à raconter l'œuvre ni à suivre son ordre. Il n'existe bien évidemment pas de plan type pour la leçon ; néanmoins, on peut utilement considérer les tendances suivantes :

- La première partie doit proposer une description organisée des enjeux, c'est-à-dire qu'elle doit se tenir à égale distance du simple catalogue et de la conceptualisation trop rapide. Pour traiter le sujet : « Coups et chutes dans *Le Roman comique* », il aurait ainsi fallu recenser les différents types de coups et de chutes et se demander, entre autres, si ces différents types pouvaient être mis en rapport avec leur situation dans les histoires enchâssées ou dans le récit-cadre plutôt que de parler tout de suite d'« esthétique de la *varietas* ». La première partie est aussi le moment de se montrer attentif à la diversité des termes mobilisés autour de la notion soumise à l'examen : pour étudier « Hommes et bêtes dans les *Lais* de Marie de France », il

aurait été intéressant de noter que le cheval suscitait un lexique spécialisé : « chasseur », « destrier », « palefroi ».

À cette étape, il ne faut donc surtout pas dédaigner les évidences. Deux réflexes maladroits peuvent ainsi faire manquer la matière d'une bonne première partie : celui consistant à privilégier les métaphores (pour « Coups et chutes », la candidate est trop vite passée aux « coups du sorts » et « coups de foudre », de même qu'un candidat face au sujet « Manger, boire, se divertir chez Marivaux », a moins parlé de « se nourrir » que de « manger des yeux » ou de « manger son bien ») ; et celui consistant à se précipiter vers les paradoxes (pour analyser « Masques et travestissements » chez Marivaux, il était maladroit d'annoncer d'emblée que les masques « révèlent la vérité » ou que « le naturel n'est qu'un masque »).

- La deuxième partie peut être l'occasion d'explorer ces paradoxes, ces significations moins évidentes ou les limites des définitions littérales. Quant à la troisième partie, elle peut proposer une résolution de ces contradictions en déplaçant ou en approfondissant le point de vue envisagé. Le plan suivant d'une leçon sur « L'ironie dans *L'Éducation sentimentale* » (notée 17/20) donne un très bon exemple de progression. La problématique portait sur la déconstruction du sens de l'Histoire par le biais de l'ironie, qui permet cependant de reconstruire une vision cohérente de l'Histoire au sein du roman. La première partie fait un état des lieux, large et nécessaire ; la deuxième partie problématise le lien entre roman et ironie de manière à montrer leur interaction, cela de manière progressive ; la troisième partie résout le problème.

I - La présence de l'ironie à tous les niveaux dans le roman

- 1/ Dans les discours (les divers degrés d'ironie)
- 2/ La maîtrise de l'ironie est parallèle au milieu social des personnages
- 3/Le contre-modèle balzacien (la presse contamine la narration dans le discours indirect libre)

II – Un procédé ironique diffus et dynamique qui renouvelle le romanesque

- 1/ Au niveau des personnages
- 2/ Au niveau de la diégèse : crée des effets d'annonces et échos : ironie tragique.
- 3/ Ironie en creux dans les blancs du texte.

III - Pour mieux reconstruire le sens de l'histoire

- 1/ Éclatement du sens pour une Histoire en crise que les personnages ne comprennent pas.
- 2/ L'ironie dénonce la violence de l'Histoire
- 3/Pour offrir une nouvelle vision de l'Histoire, dont le sens est en suspens : complexité du monde.

S'il y a un lieu pour donner une dimension métopoétique au sujet, c'est la troisième partie. Un défaut fréquent consiste à s'aventurer trop vite dans cette dimension, dès le début de l'exposé. Invitée à étudier les « bibliothèques » dans les *Mémoires d'une jeune fille rangée*, une candidate a déporté immédiatement ses réflexions du contenant au contenu : ses analyses, non dénuées d'intérêt, ont travaillé la « fabrique des influences livresques » et montré comment l'œuvre fonctionne elle-même comme une « bibliothèque-livre » mais elles ont négligé d'identifier les différentes bibliothèques, privées ou publiques, n'étant dès lors pas en mesure de faire apparaître la géographie parisienne dans laquelle évolue Simone, reflet de sa trajectoire philosophico-littéraire, ni de scruter ce qui s'y passe et les expériences humaines qu'elle y réalise.

Il est en fait tout à fait possible de saisir les enjeux de l'œuvre sans se livrer à une interprétation étroitement métapoétique du sujet, et c'est ce qu'a montré une très bonne leçon sur « Change et échange dans les trois pièces de Marivaux » : la candidate a su s'emparer du sujet pour en faire résonner les termes qu'elle a constamment mis en tension tout au long de son exposé pour montrer successivement comment l'échange, entendu au sens économique, est à l'origine du change, c'est-à-dire de l'inconstance, puis comment cette inconstance vient en retour bouleverser les échanges en pervertissant notamment la logique du don et du contre don, avant d'envisager un jeu spéculaire invitant, « en échange », à sonder le mouvant dans le cœur humain.

Pour chacune des parties, l'œuvre doit être parcourue dans son ensemble et mobilisée à différents niveaux, qu'il s'agisse d'un rappel, d'une reformulation ou d'une citation. Pour « Le théâtre dans *Le Roman comique* », l'analyse d'une scène théâtrale dans la fiction était attendue, par exemple. Une analyse précise au moins est requise par partie, soit pour étayer l'interprétation, soit pour en montrer les limites et pouvoir ainsi faire avancer la démonstration. Les micro-analyses stylistiques sont appréciées quand l'examen des procédés d'écriture se fonde sur des catégories sûres (toute description n'est pas une hypotypose ou une ekphrasis) et débouche sur des relevés et des commentaires pertinents au regard du sujet.

Enfin, le jury apprécie les candidats qui, par des formules aussi claires qu'élégantes, manifestent le cheminement de leur pensée. La conclusion est également précieuse pour mettre en valeur la progression car elle offre la possibilité de rassembler des pensées parfois éparses pour aboutir à une réponse claire et intelligible.

Comme on sait, tous ces efforts pour élaborer l'exposé peuvent être mis en échec par l'insertion de développements plaqués. Il faut résister absolument à l'envie de tirer le sujet vers une question de cours ou vers un développement préfabriqué – ainsi la question des « doubles » dans *Le Roman comique* a-t-elle cette année raidi et déséquilibré de nombreuses leçons sur l'ouvrage de Scarron.

Cas particulier de l'étude littéraire

Comme toute leçon, l'étude littéraire doit conduire à dégager des enjeux propres à l'œuvre à travers un développement cohérent mais passe pour cela par l'analyse d'un long passage, et non par la perspective d'une notion ou d'une citation. Pour cette raison, elle a des points communs avec le commentaire composé. Elle ne saurait, en tout cas, se résumer à une étude linéaire ou quasi linéaire du passage proposé.

L'analyse du sujet consiste d'abord, dans ce cas, à s'interroger sur les limites du passage. Il ne faut pas manquer les tournants, les ruptures, les changements au niveau de l'histoire racontée ou représentée et/ou au niveau de la forme, qui peuvent expliquer le choix de l'extrait par le jury. Dans le cas d'une étude littéraire sur les scènes 9 à 20 de *La Dispute*, il était par exemple indispensable de repérer le changement qui s'opère à la scène 9 avec le face-à-face entre Eglé et Adine.

Cette interrogation sur les limites de l'extrait doit permettre de prendre en compte son insertion dans l'ensemble de l'œuvre, et donc de ne pas en rester au passage proposé comme s'il était autonome. Mais il faut aussi bien sûr se soumettre au découpage décidé par le jury et prêter toute son attention à ce que contient le passage pour montrer de façon précise l'organisation de l'ensemble proposé. C'est pourquoi la première partie de l'exposé, sans être paraphrastique, veillera à interroger la composition de l'extrait, sa dynamique interne, son poids et son rôle dans l'économie générale de l'œuvre, cependant que les parties suivantes prendront de la hauteur, proposeront des parcours transversaux jusqu'à déboucher sur une interprétation qui permette de comprendre la raison pour laquelle ce passage a pu être considéré comme une voie d'accès riche et singulière à l'œuvre dans son ensemble.

2. Présentation de la leçon

La présentation de l'exposé exige des qualités qui sont attendues de la part des enseignantes et des enseignants : clarté de l'élocution, maîtrise du débit, des silences, du volume. Ces paramètres techniques sont importants à rappeler (une excellente leçon a, cette année, déstabilisé le jury par une lenteur du débit telle qu'elle compromettrait la compréhension de l'exposé), et cependant, ils ont peu de poids face à la capacité du candidat ou de la candidate à donner à leur parole une dimension d'adresse. Le jury demande à se laisser convaincre par la démonstration, et cela ne peut advenir que si le candidat ou la candidate a conscience qu'il est en train de transmettre le résultat de ses six longues heures de préparation. Pour cela, il ou elle ne doit pas hésiter à reformuler ce qui a été préalablement rédigé pour préciser ou corriger sa pensée. De plus, ces relances peuvent être une manière efficace de gérer la fatigue légitime.

La dimension d'adresse suppose en tout cas d'être au clair sur la situation propre du concours : relâchement, désinvolture, recherche de connivence par des expressions familières, ou bien assurance déplacée sont à bannir également.

La lecture des extraits, quant à elle, ne sera réussie qu'à condition d'avoir été préparée silencieusement. Il faut là aussi trouver le ton juste, qui est en fait le plus simple : penser à ce qu'on dit quand on lit est bien plus efficace et approprié que jouer comme au théâtre, « mettre le ton », ou mimer les émotions narrées. Rappelons enfin que c'est le texte en ancien français qui est donné au programme pour le Moyen Âge. Le candidat ou la candidate doit donc être prêt à en lire des passages non traduits.

L'entretien qui suit, comme le soulignent année après année les rapports, n'est pas un piège mais une perche tendue aux candidates et candidats pour les inviter, par exemple, à revenir sur un aspect méritant d'être nuancé, à relever un paradoxe, à creuser un point précis, à envisager un prolongement. Le jury peut aussi vouloir vérifier les connaissances sur des aspects de l'œuvre non abordés dans l'entretien, ou, dans le cas d'un excellent exposé, apprécier une précision supplémentaire.

Les candidates et candidats doivent donc autant que possible concevoir ce moment comme l'occasion d'un échange destiné à les valoriser. Ainsi le jury a-t-il invité un candidat qui avait eu à discuter la citation de Marivaux : « “Le beau sujet de rire !” (*La Dispute*, sc. 18) à resituer la formule dans la pièce afin de le dégager de son erreur qui avait consisté à traiter « le comique chez Marivaux ».

Pour que l'échange soit fructueux, il ne faut pas couper la parole au jury, laisser l'interrogateur ou l'interrogatrice terminer de formuler la question avant de donner des éléments de réponse, et ne pas hésiter à prendre quelques secondes pour réfléchir, ni à demander au jury de répéter son propos. Ces derniers efforts de concentration et de souplesse sont rentables car des réponses justes, concises, qui ne se contentent pas de répéter ce qui a été dit pendant l'exposé (ou de dire que cela a déjà été dit) ont souvent et significativement permis de remonter les notes initialement attribuées.

Liste des sujets de leçon soumis aux candidats lors de la session 2019

Marie de France, *Lais*

Couleurs et paysages – L'ici et l'ailleurs – Faute et réparation – La Dame – Merveille et remembrance – Le Corps – La Faute – « La merveille » - Amour et possession – La parole – Les Animaux – Le clos et l'ouvert – L'autre monde – Descriptions et portraits – L'espace –

L'aventure – « Ki Deus ad duné esciēce / E de parler bone eloquence / Ne s'en deit taisir ne celer », Prologue, v. 1-3 : La parole dans les *Lais* de Marie de France – Dire et écrire – Les figures du pouvoir – Le merveilleux - « La dame est bele durement / E de mut bon affeitement » (v. 31-32, « Equitan ») : la dame dans les *Lais* de Marie de France – Le lai, une forme brève ? – Le désir – L'art de conter – Des hommes et des bêtes – Le titre et le nom propre – Lyrisme et narration – « Les contes ke je sai verrais, / Dunt li Bretun unt fait les lais / Vos conterai assez briefment » (« Guigemar, v. 19-21) : Faire bref dans les *Lais* de Marie de France – Le temps – Merveille et brièveté – Le bestiaire.

Études littéraires

« Les Deus Amanz » – « Chievrefoil » – « Bisclavret » – « Guigemar », v. 1-384 (p. 168-199) – « Guigemar », v. 1-378 (p. 168-198) – « Le Laüstic » – « Le Fresne » – « Lanval », v. 351-646.

Scarron, *Le Roman comique*

Fonctions de la digression – Le comique – Le nom des personnages – Romanesque et réalité – Les figures du personnage – « On dira ici de quoi je me mêle ; vraiment, on en verra bien d'autres » (p. 61) – Le Corps – Les Habits – Les Sens – Aspects du théâtre – Narrations et narrateurs – « Mon livre n'étant qu'un ramas de sottises, j'espère que chaque sot y trouvera un petit caractère de ce qu'il est » (p. 61) – Vêtements et costumes – Héroïsme et galanterie – Fonction des insertions narratives – « Peut-être aussi que j'ai un dessein arrêté... » (p. 86) – Les voix – La composition du Roman comique : ordre ou désordre ? – Le Roman comique, un livre fait à plaisir ? – Voyager – Les femmes – Le théâtre – *Le Roman comique*, un roman « comique » ? – Le personnage de Ragotin – Les animaux – Le secret – Les personnages – Burlesque et romanescque – Hôtelleries et tripots – La Rancune – Coups et chutes – Le théâtre – Les disgrâces de Ragotin – Les nouvelles « espagnoles ».

Études littéraires

Chapitres VIII à X de la première partie – Le récit du Destin : chapitres III-XV et XVIII de la première partie – Chapitres XVI et XVII de la seconde partie – Chapitre XIX de la seconde partie.

Marivaux, *La Dispute ; La Fausse Suivante ; La Double Inconstance*

(Sauf mention contraire, les sujets portent sur les trois pièces de Marivaux au programme)

La Cour dans *La Double Inconstance* et *La Dispute* – Manger, boire, se divertir – S'en aller, rester, congédier, retenir – « Mais qu'est-ce que c'est que vous ? » (*La Dispute*, sc. 9) – Comander et obéir – Les lieux du sentiment – Aimer – Marivaux féministe ? – Les personnages de valets – « N'était-ce qu'une passion de théâtre ? » (*La Fausse Suivante*, acte III, sc. 9, p. 102) – « N'est-ce rien que d'être un autre ? » (*La Dispute*, sc. 15, p. 36) – La nature et le naturel – Nature et Lumières – Une dramaturgie de l'instabilité ? – « le beau sujet de rire ! » (*La Dispute*, sc. 18, p. 40) – Maîtres et valets dans *La Double Inconstance* et *La Fausse Suivante* – L'Espace – Masculin et féminin – « De sexes, je n'en connais que deux, l'un qui se dit raisonnable, l'autre qui nous prouve que ce n'est pas vrai [...] » (*La Fausse Suivante*, acte III, sc. 2, p. 82) – Jouer, perdre, gagner – Images du Prince dans *La Double Inconstance* et *La Dispute* – Le comique – Masques et travestissements – Espaces clos, espaces ouverts – Honneur et honnêteté dans *La Double Inconstance* et *La Fausse Suivante* – Change et échange – Art et nature – Comédie et transaction dans *La Double Inconstance* et *La*

Fausse Suivante – Arlequin dans *La Double Inconstance* et *La Fausse Suivante* – « Tout cela chez elles falsifie la nature » (*La Double Inconstance*, acte III, sc. 1, p. 81).

Études littéraires

La Fausse Suivante, acte I - *La Fausse Suivante*, acte II – *La Double Inconstance*, acte I – *La Double Inconstance*, acte II - *La Double Inconstance*, acte III – *La Dispute*, sc. 3 à 12 (p. 11-29) – *La Dispute*, sc. 9 à 20 (p. 22-43).

Gustave Flaubert, *L'Éducation sentimentale*

Romantisme – « La vie n'est pas si drôle ! » (p. 209) – L'Argent – Rosanette et Madame Arnoux – *L'Éducation sentimentale* est-elle impitoyable ? – Les voix – Double jeu, jeu du double – Premiers plans et arrière-plans – Paris et Meyrignac – L'archive – Soirées parisiennes – L'ironie – Résistances – Groupes et classes – *L'Éducation sentimentale* : roman d'apprentissage ? – Les objets d'art – Histoire et histoires – Peindre – Le vulgaire – Les Dambreuse – L'amour – Le personnage d'Arnoux – La politique – Les illusions perdues – « Le magnétisme des foules » (p. 435) – Portraits de femmes – Jacques Arnoux – La prostitution – *L'Éducation sentimentale* : un « livre sur rien » ? – Rosanette – Le théâtre – *L'Éducation sentimentale* : « le spectacle des injustices » (p. 232) ? – Paris et Nogent – Objets et fétiches – *L'Éducation sentimentale* : chronique du XIX^e siècle ? – Le progrès.

Études littéraires

p. 611 à 626, depuis « Le lendemain matin... » jusqu'à la fin – p. 311 à 323, depuis « La Maréchale était prête » jusqu'à « il avait reconnu Deslauriers » – p. 66 à 76, depuis « Deux mois plus tard » jusqu'à « commençait à s'éteindre » – p. 41 à 56, Première partie, chapitre premier intégralement – p. 407 à 422, depuis « Bientôt il y eut » jusqu'à « je te désirais » – p. 437 à 449, depuis « La chute de la Monarchie avait été si prompte » à « D'ailleurs, il amènerait des amis ».

Simone de Beauvoir, *Mémoires d'une jeune fille rangée*

La figure du père – Simone personnage – Les ruptures – « Ma vie à moi conduira quelque part » (p. 138) – Réfléchir – Familles – Le genre en question – Littérature et philosophie – Amuser et s'amuser – Apprendre ou étudier ? – Les Modèles – Autobiographie et Mémoires – Nature et culture – Sens et sensations – « J'étais le paysage et le regard » (p. 250) – Les *Mémoires d'une jeune fille rangée*, une « volonté de "tout dire" » (p. 316) ? – Les amitiés féminines – Paris – Le premier sexe – Les Références littéraires – Le monde sensible – Héros et héroïnes – Simone et Elisabeth – « Recomposer [mon] histoire avec un peu de cohérence » (p. 259) : l'enjeu des *Mémoires d'une jeune fille rangée* ? – « C'est contradictoire, ce n'est pas amusant » (p.89) – Lire, écrire – Le sacré et le profane – Normes bourgeoises et déclassement – La construction d'un sujet – Bibliothèques – Mourir – Défaire le passé – Zaza – Jacques – Se distraire, se divertir – Les *Mémoires d'une jeune fille rangée* : un livre de jeune fille ? – Construction et destruction – « Que mon petit monde était étriqué » (p. 447) – Le corps – Modèles et contre-modèles – Ce qui se fait / ce qui ne se fait pas – « une place parmi les hommes » (p. 299) – Ordre et conformisme – Mère et fille – La vocation – Le romanesque – La famille – La liberté – L'amitié – Que faire ?

Études littéraires

p. 44-61, depuis « Sur l'enfance de mon père... », jusqu'à « notre jardin secret » – p. 100-116, depuis « Mon bonheur atteignant son apogée... » jusqu'à « considérablement diminué »

- p. 246-258, depuis « Mon enfance, mon adolescence » jusqu'à « de grands éblouissements »
- p. 288-303, depuis « Zaza rentra à Paris » jusqu'à « âcres ténèbres » – p. 443-454, depuis « Je suis ravi que vous vous entendiez bien » à « plus jamais il ne sortirait de ma vie ».

Rapport sur la leçon ou étude filmique portant sur *Mort à Venise* de Luchino Visconti

Rapport présenté par Jean-Christophe Blum¹

1 - Choix de l'œuvre mise au programme

La session 2019 de l'agrégation interne de Lettres modernes, tout comme celle de Lettres classiques, a donné lieu à une innovation notable : après des sessions mettant jusqu'alors exclusivement au programme des films français, le jury ouvrait le concours à d'autres cinématographies nationales avec *Mort à Venise* (1971) de Luchino Visconti. Ce choix d'un film adapté d'une nouvelle de langue allemande et tourné en anglais sous une production italo-française n'a comme de juste pas semblé dérouter les candidats. Il s'agissait de proposer à l'étude l'œuvre complexe d'un grand metteur en scène européen de la seconde moitié du XX^e siècle, aussi influent en Italie qu'en France, notamment dans la première partie de sa carrière.

Aucun problème de compréhension linguistique immédiate n'a été relevé malgré la confrontation des candidats à une œuvre majoritairement en langue étrangère, et le jury a aussi bien accepté des leçons ou études filmiques qui choisissaient de présenter le film dans sa version anglaise que dans sa version italienne, même si la première option pouvait s'avérer plus riche dans ses effets, trop peu exploités dans les divers exposés entendus. La version anglaise permettait en effet de distinguer plus nettement les personnages s'exprimant dans leur langue maternelle (l'employé britannique de l'agence de voyage, par exemple, qui dévoile à Aschenbach la vérité sur l'épidémie de choléra) des autochtones italiens à l'accent marqué (signe ici de duplicité, à l'instar du directeur du Grand Hôtel des Bains ou du gondolier malhonnête qui amène le compositeur au Lido) ; elle installait également une sorte d'« inquiétante étrangeté » et favorisait une focalisation complexe sur un protagoniste en villégiature à l'étranger au milieu d'une clientèle cosmopolite, incarnée par la famille de Tadzio. La coexistence de l'anglais, de l'italien, du français et du polonais donne à *Mort à Venise* une couleur sonore particulière qui contribue à son épaisseur, voire à son opacité, et qui n'est pas le moindre de ses attraits. Dans tous les cas, les candidats ont pu se référer au film autant en le citant directement dans sa langue originale qu'en s'appuyant sur les sous-titres français.

2 - Répartition des notes et liste des sujets

Le jury a pu entendre 34 leçons sur *Mort à Venise* (31 leçons et 3 études filmiques), notées de 03/20 à 18/20 et dont voici les intitulés :

¹ Ce rapport n'aurait pas pu être complet sans les éléments fournis en abondance par les autres membres du jury à partir de leurs propres observations ; qu'ils en soient ici remerciés.

Sujets des leçons

Le Grand Hôtel des Bains (x 2)

En vacances

Venise

La couleur

Formes et couleurs

Costumes et maquillage

Les personnages

Tadzio (x 2)

La beauté

La féminité

Le visage

Le regard (x 2)

Le désir

Le silence

Les non-dits

Les sentiments

Rire et sourire

L'artiste et ses figures

Le sensible et l'idéal

L'ancien et le moderne

Le sublime et le grotesque

Un film littéraire ?

Une poétique de l'ambiguïté ?

Présence et figures de la mort

Dégradation, déchéance et décadence

Le malaise

La maladie

Un « grand film malade » ?

Études filmiques

02mn50s → 13mn10s

1h03mn39s → 1h18mn16s

1h10mn02s → 1h22mn20s

NB : Les sujets, tirés au sort par les candidats, sont généralement assortis de la mention « *Mort à Venise, ...* » ou « ... dans *Mort à Venise* » que nous omettons ici pour alléger la lecture.

Les notes attribuées

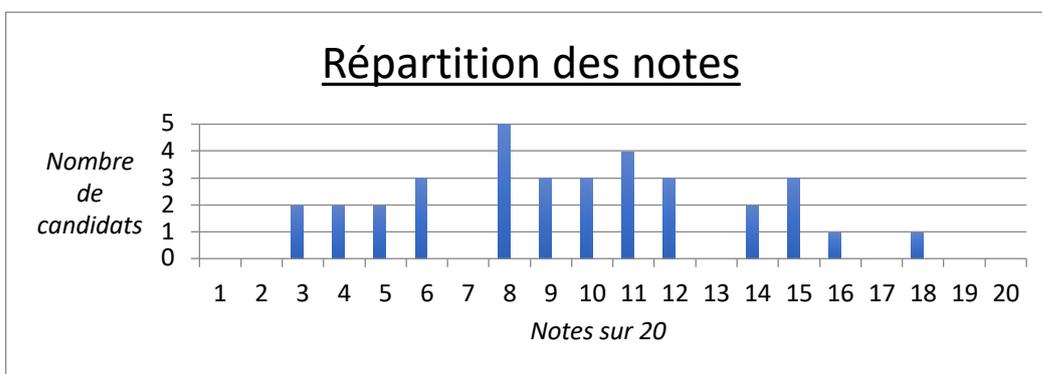
Moyenne de l'épreuve : 09,58/20

Note la plus basse : 03/20

Note la plus haute : 18/20

17 leçons inférieures à 10/20

17 leçons supérieures ou égales à 10/20



Le jury se félicite d'avoir pu écouter des candidats d'un niveau assez homogène, globalement de mieux en mieux préparés à la spécificité de la leçon cinématographique, discipline dont ils ne sont pas a priori des spécialistes, mais qui appartient pleinement, dans les pratiques et les programmes, au professeur de français dans l'enseignement secondaire : les candidats ayant tiré les enseignements des rapports précédents, qui rappelaient de manière claire les attendus de l'épreuve et les façons de s'y préparer, s'approprient désormais sans difficulté le logiciel VLC ; ils convoquent l'extrait par images arrêtées ou courtes séquences

animées, généralement à bon escient et avec parcimonie, et manipulent avec pertinence le lexique propre à l'analyse des images en mouvement. Néanmoins, ainsi qu'en témoignent une moyenne générale en léger recul (de deux dixièmes de point) et un rééquilibrage de la répartition des notes par rapport à la session 2018, le film de Visconti s'est avéré discriminant, offrant un nombre satisfaisant de présentations honnêtes malgré quelques lacunes, mais aboutissant peu fréquemment à de très belles prestations.

À ce titre, on peut regretter que des leçons relativement attendues car touchant à des constituants manifestement centraux du film, sur « Tadzio », « Venise », « Le regard » ou « L'artiste et ses figures », aient pu se révéler faibles ou décevantes, quand des sujets à première vue moins évidents, sur « Le visage » ou « La féminité », ont permis aux candidats d'exceller dans le traitement qu'ils en proposaient au jury, grâce à leur réelle profondeur culturelle et leur aisance à convoquer les catégories esthétiques ou éthiques rattachées à ces notions.

3 - Quelques écueils à éviter, quelques approches à cultiver

Rappelons une fois encore que comme pour les leçons concernant les œuvres littéraires au programme, les trois critères qui font l'objet d'une évaluation particulièrement attentive de la part du jury sont la qualité de la problématisation du sujet, une connaissance approfondie de l'œuvre et de ses contextes culturels, ainsi que la pertinence de leur déploiement par les candidats tout au long de leur exposé.

a) La problématisation des sujets

Quelle que soit leur forme, canonique ou non, les sujets sont tous conçus de manière à comporter des enjeux proprement cinématographiques et ne doivent pas être réduits à une approche strictement thématique. La prise en compte des intitulés a en effet souvent révélé des insuffisances qui ont pu nuire à la dynamique d'ensemble du propos. Il convient évidemment en premier lieu de définir les termes avec précision, d'autant plus que certains sujets proposent explicitement de travailler à des distinctions notionnelles importantes : pour le sujet « Dégradation, déchéance et décadence », cette démarche était un préalable correctement pris en compte par la candidate, tandis qu'une autre omettait, pour traiter la leçon « Le regard », de conceptualiser l'écart entre voir et regarder, sans poser la question des divers points de vue qui en découlaient (regard du spectateur, regard du personnage ou regard de l'artiste). Le sujet « En vacances » devait être abordé de manière frontale, sans lui substituer d'emblée le terme de « décadence », au risque du hors-sujet. La leçon sur « Les personnages » ne devait pas non plus se limiter à l'examen du personnel filmique mais bien envisager la polysémie du terme, qui renvoie aussi bien aux domaines du roman que du théâtre, et envisager, comme ce fut évoqué, ce qui fait d'Aschenbach ou de Tadzio des personnages de cinéma au sens fort, dans la tension permanente entre leur apparence et leur intériorité, souvent inaccessible.

Enfin, il ne faut pas oublier que certains sujets exigent un questionnement de type dialectique, même minimal : ainsi, un sujet comme « Une poétique de l'ambiguïté ? », formulé de manière interrogative, devait éviter un traitement trop monolithique. Il appelait la candidate à envisager que des éléments pouvaient au contraire relever de l'évidence, de la transparence, voire d'une rhétorique de l'épiphanie, pour les personnages comme pour les spectateurs selon les moments de l'œuvre. Un sujet sur « La beauté » devait également interroger tout ce qui dans l'esthétique de Visconti et dans ce film en particulier concernerait une certaine fascination pour la laideur, incarnée entre autres par les figures du grotesque qui

scandent l'œuvre : on pouvait songer sur ce point à la représentation à première vue étonnante qui est donnée d'une Venise en ruines, loin de sa traditionnelle image « sérénissime ».

Quant aux séquences à traiter sous la forme d'une étude filmique, il convenait à la fois d'envisager les liens que chacune pouvait entretenir avec l'ensemble du film, de dégager la dynamique interne propre à chaque extrait proposé et d'examiner la cohérence des découpages retenus par le jury. Ces particularités demandent un nécessaire redéploiement des questionnements souvent plus canoniques imposés par le cadre de la préparation académique du concours.

b) Une connaissance approfondie de l'œuvre et de ses contextes culturels

Les candidats témoignaient tous d'une assez bonne connaissance du film, et ont su convoquer l'œuvre pour se livrer spontanément à des micro-lectures souvent plus nourries que pour les leçons de littérature, dans un équilibre judicieux entre la nécessaire technicité de l'exercice et le formalisme auquel il donne parfois lieu : les sujets sur la couleur se prêtaient à cet égard à de belles analyses. Le jury a valorisé les candidats qui ont su faire exister le film, tantôt en montrant de courts extraits ou des photogrammes choisis, tantôt en reconstituant oralement de manière claire et vivante des caractéristiques de mise en scène à partir d'un moment précis.

Néanmoins, plusieurs défauts ont été relevés. Influencés par l'appareil critique du DVD (principalement l'élégante réflexion de Suzanne Liandrat-Guigues intitulée « L'empire du burlesque ») et les différentes documentations disponibles pendant l'année de préparation, les candidats sont souvent revenus sur les mêmes extraits sans les analyser en détails (notamment la désinfection de la ville de Venise au lait de chaux pendant la première scène de filature, ou la rencontre liminaire du vieux beau), alors que la structure du film, en apparence assez statique, mais tissée de variations en dégradés subtils, aurait pu permettre un éventail de références à la fois plus personnelles et plus nuancées. On peut également regretter que la convocation du film se limite trop fréquemment à des enjeux narratifs et à des éléments de psychologie des personnages, même s'ils ont évidemment leur importance, notamment pour s'assurer au préalable d'une compréhension adéquate du matériau filmique.

À cet égard, *Mort à Venise*, œuvre éminemment problématique, n'allait pas sans poser de réelles difficultés, qu'il convenait d'aborder sans fausse pudeur. Peu de candidats ont essayé de nommer la nature du lien érotique complexe qui s'établit entre Aschenbach et Tadzio, dans des stratégies parfois involontaires d'évitement, alors que plusieurs sujets invitaient précisément à y réfléchir de manière frontale. La radicalité de la démarche de Visconti s'en trouvait alors singulièrement diminuée, réduite à des considérations générales sur l'art et l'artiste, pourtant abordées dans le détail au cours des dialogues explicites opposant Gustav et Alfried en flash-back. La réception du film auprès de son public n'a jamais été envisagée, alors qu'on sait qu'il a pu diviser les spectateurs de 1971 et qu'on imagine aisément qu'il ne laisserait pas une classe des années 2020 indifférente. Les sujets « Le sublime et le grotesque », « Un "grand film malade" ? » ou « Le regard » interrogeaient ainsi directement la place du spectateur et la complexité de sa perception, entre empathie et distance, à l'égard des personnages comme de l'œuvre, et les candidats ont généralement buté sur cette dimension si propre au film de Visconti.

La dernière difficulté contextuelle affrontée par les candidats gisait dans le renvoi aux différentes sources de l'œuvre, particulièrement riches au regard de la complexité du statut d'adaptation littéraire de prestige revêtu par le film. Si la connaissance de la nouvelle de Thomas Mann adaptée par Visconti n'était pas absolument indispensable à la réussite d'une bonne leçon dans la plupart des cas (redisons-le : c'était bien l'œuvre filmique qui était au programme, et elle seule), on a pu regretter qu'elle ne soit pas mieux exploitée dans les

exposés qui s'y réfèrent. Une connaissance exclusivement de seconde main du texte de Mann ne permettait pas toujours de cerner la portée réelle des modifications apportées par Visconti ni l'ambiguïté dont le cinéaste paraît son adaptation. Au lieu de cela, les leçons ont pu laisser place à la récitation, précise mais désincarnée, de développements tout faits et dont la récurrence laissait entrevoir l'origine commune. Plus gênant, la référence au roman proustien, qui inspire le cinéaste dans cette période de sa création, a révélé des lacunes plus importantes, derrière des mentions approximatives, telle une candidate invoquant imprudemment « la madeleine de Proust » pour décrire le rapport entretenu par Aschenbach avec l'environnement balnéaire du Lido. Les questions posées lors de l'entretien ont mis en lumière à plusieurs reprises que des candidats ignoraient l'influence majeure de Proust sur Visconti : son film y puise pourtant de nombreux modèles (le Grand hôtel de Balbec d'*À l'ombre des jeunes filles en fleurs*, la Venise d'Albertine disparue, les « célibataires de l'art » que sont Swann ou Charlus) ; signalons en outre que si Suso Cecchi d'Amico, scénariste attitrée du cinéaste depuis les années 1950, ne participe pas à l'écriture du scénario de *Mort à Venise*, c'est précisément qu'au même moment elle achevait pour Visconti une adaptation d'*À la Recherche du Temps perdu*, projet interrompu à un stade avancé par des aléas de production pour laisser place au tournage de Ludwig, achevé en 1972.

La double référence à Mann et à Proust amenait de surcroît à des confusions sur la représentation du monde diégétique de *Mort à Venise*, induisant des erreurs de perception à l'endroit du comportement des personnages : les candidats n'ont pas toujours su distinguer ce qui relevait des codes de sociabilité aristocratique de la clientèle du Grand Hôtel des Bains (auquel appartient par ailleurs Visconti par ses origines familiales), qui reste sur son quant-à-soi, et ce qui découlait de l'idéologie plus proprement bourgeoise à laquelle se rattache Aschenbach, personnage circulant à la frontière de ces deux sphères. Plus généralement, les candidats qui ont cité la nouvelle *La Mort à Venise* ne se sont pas saisis de l'opposition fondamentale chez Mann du Bourgeois et de l'Artiste (aboutissant à ce que son contemporain G. Lukács nomme « la tragédie de l'artiste bourgeois moderne typique et de l'art bourgeois typique ») qui éclairait plusieurs aspects, manifestes ou tacites, du film de Visconti.

Les candidats ayant eu à traiter ces enjeux (dans les leçons sur « Le Grand Hôtel des Bains », « En vacances », ou « L'ancien et le moderne ») auraient gagné à prendre davantage en compte les évolutions subies par ces différentes notions entre le début du XX^e siècle (moment d'écriture de la nouvelle de Mann et cadre de l'action), les années 1970 (moment de réalisation du film, par un cinéaste qui a contribué à façonner les grandes évolutions esthétiques du cinéma mondial de l'après-guerre à l'aune des soubresauts de l'Histoire), et le début du XXI^e siècle (où nous voyons ces grandes catégories idéologiques devenir peu à peu obsolètes). Pour le dire autrement, les années 1912-1913 sont autant le moment de la fin d'un monde que d'une modernité marquée du sceau de la crise ; de la même manière, Visconti dans *Mort à Venise* est à la fois tributaire de la modernité du néo-réalisme (dont il a été un des représentants) et le demiurge obsessionnel qui ressuscite une époque par la seule puissance de sa vision créatrice. En somme, ce qui rapproche Mann, Proust et Visconti (l'imaginaire de la décadence, la modernité, la création d'œuvres-mondes) est en même temps ce qui les sépare, au sens où la modernité de Visconti n'est peut-être plus tout à fait celle de Proust ni de Mann.

c) La pertinence du déploiement des analyses

Ces considérations nous amènent finalement à évoquer quelques erreurs ou omissions symptomatiques constatées cette année, pour mieux indiquer des directions de travail possibles aux futurs candidats sur d'autres films appelés à entrer au programme de l'agrégation.

L'usage de la musique

Curieusement, même si les sujets proposés n'y invitaient pas directement, les candidats ne se sont pas emparé de la dimension sonore ou musicale du film de Visconti, qui a par ailleurs aussi travaillé comme metteur en scène d'opéra ; les études filmiques et les leçons sur « les non-dits », « le silence », « le sublime et le grotesque » ou « l'artiste et ses figures » se prêtaient pourtant aisément à incorporer à l'analyse l'un des aspects les plus frappants de l'expérience immédiate de tout spectateur qui découvre *Mort à Venise*. Ainsi, peu de candidats se sont montrés sensibles à la puissance émotionnelle de la musique symphonique de Mahler, à la manière dont elle ponctue l'action, dont elle fait le lien entre deux épisodes contigus, dont elle tisse des échos profonds par un effet de refrain des moments disjoints du récit. Les trois études filmiques permettaient toutes à leur manière de constater l'extrême précision par laquelle le montage fait correspondre les mouvements de la musique aux départs et arrêts qui scandent les déplacements des personnages dans l'espace ainsi que leurs élans psychologiques parfois contradictoires.

On a en effet pu regretter que dans une leçon sur « l'artiste et ses figures » le nom même de Mahler ne soit évoqué qu'en toute fin de développement. Inversement, une candidate a confondu, dans un lapsus qui s'est poursuivi tout au long de son exposé, le personnage fictif d'Aschenbach avec la personnalité historique de Mahler, avec qui l'acteur Dirk Bogarde a cultivé consciemment une ressemblance physique. C'était là faire trop rapidement du film de Visconti un pur récit à clefs, ce qu'il n'est pas : l'universalité du propos s'en trouvait amoindrie, banalisant en même temps la portée symbolique et esthétique du choix déterminant du cinéaste de faire de l'artiste un compositeur et non plus un écrivain. Visconti trouvait avec ce parti pris d'adaptation, inspiré par une référence au *Docteur Faustus*, une solution de mise en scène remarquable de force et de clarté au problème posé par l'ambiguïté constitutive du cinéma dans sa capacité – ou sa difficulté – à figurer la vie intérieure des personnages et à la répercuter aux spectateurs.

Le style de Visconti

Peu de candidats ont suffisamment relié les sujets qui leur étaient soumis aux enjeux sous-tendant la construction d'un style viscontien, parfois réduit à des stéréotypes dans l'analyse de la mise en scène. Si le film recourt effectivement de façon virtuose ou élégiaque au plan long, restitué dans sa pleine durée, les effets de montage reposant sur des ellipses brutales et sur des coupes parfois audacieuses ont rarement été commentés. De même, l'usage massif du zoom a presque toujours été envisagé comme la manifestation exclusive du désir amoureux (rôle qu'il peut certes remplir), sans chercher à y voir autre chose qu'une dimension psychologique. Le travelling optique, avant ou arrière, laissait aussi percevoir le geste poétique de l'artiste ainsi rendu sensible et la construction d'un espace singulier, inscrit dans un dispositif de type spectaculaire. Envisager de même que Tazio jouant « La Lettre à Élise » relève d'un songe d'Aschenbach au motif que le jeune garçon n'est pas présent dans le salon de l'hôtel constitue une erreur qu'une analyse fine de l'espace, de la disposition des personnages et de la direction de leurs regards aurait permis d'éviter : Tazio ne pianote pas sur le clavier de l'instrument présent dans la grande salle de l'orchestre mais joue plutôt sur un piano présent dans un petit salon attenant. Le rôle d'embrasseur temporel rempli par la petite mélodie amène certes à un moment central du film le souvenir en flashback d'un jeune Aschenbach en habitué d'une maison close soudainement pris d'un trouble ; la disparition de Tazio au sein du cadre, inattendue en raison de l'effet de continuité sonore, introduit une suspension pour le spectateur, et traduit peut-être l'inquiétude du compositeur ; néanmoins, ces considérations ne doivent pas conduire les candidats à faire abstraction d'une représentation préliminaire du

décor, en privilégiant en premier lieu une explication de bon sens.

À ce titre, la pictorialité du style viscontien pouvait être soulignée avec plus de bonheur : une leçon portant sur « costumes et maquillage » a ainsi d'emblée cherché à interpréter l'abondance des accessoires comme le signe d'un monde décadent, aveugle à son propre effondrement, sans montrer d'abord et plus simplement la minutie avec laquelle Visconti reconstitue la présence d'un univers disparu, celui de la Belle Époque. Si des références picturales ont souvent été utilisées fort à propos, comme les tableaux d'Eugène Boudin, il faudrait aussi prendre le temps d'étudier avec précision l'art de la composition dans les plans de Visconti : travail sur les lignes, jeu sur les couleurs (le rouge et le vert comme couleurs complémentaires, voire l'usage contrapuntique du rouge pour rehausser les tonalités pastel du paysage balnéaire), opposition entre des plans surchargés ou, au contraire, recherche de l'épuration à l'intérieur du cadre. Ce travail d'analyse formelle permettait ainsi de proposer des interprétations peut-être plus humbles, mais plus précises et plus justes quant au sens même du film.

* * *

En somme, que peut-on attendre d'une bonne leçon ? Quel est le point commun des prestations les moins convaincantes ? Les leçons les plus limitées présentent le défaut de plaquer maladroitement des morceaux de cours ou des développements critiques entiers sur des sujets qui ne s'y prêtent qu'à moitié ; convenus ou interchangeable, ces propos paraissent transposables indifféremment d'un sujet à un autre et sont déployés avec plus ou moins d'habileté rhétorique. Elles s'appuient sur des hypothèses trop univoques face à une œuvre profondément, voire nécessairement ambiguë, et qui se prêtait cette année à un champ d'interprétations possibles particulièrement ouvert. Elles ne font pas varier la compréhension du sujet et du film, s'enfermant dans le traitement de quelques grandes scènes récurrentes ou figures obligées. Les leçons les plus réussies, au contraire, ont su prendre des risques, c'est-à-dire produire des hypothèses spécifiquement adaptées aux enjeux soulevés, accepter de renouveler de façon modeste, par leur justesse plus que par leur originalité, l'abord de telle ou telle question, s'engager dans une lecture personnelle de façon méthodique et mesurée, par la confiance que l'analyste doit avoir dans la relation herméneutique qu'il cultive avec l'œuvre et dont la performance orale est un des moments heuristiques privilégiés. C'est à ces conditions, dans cette confrontation honnête des candidats à leur propre expérience (courante et savante) de spectateurs de cinéma, que peut émerger, se définir ou s'entretenir au sein de l'exercice académique de la leçon quelque chose de l'ordre de ce que Gérard Genette nommait « la relation esthétique », dont l'existence fonde dans nos disciplines le point de rencontre entre l'enseignant et ses élèves.

Explication d'un texte postérieur à 1500 d'un auteur de langue française

Rapport présenté par Laure Helms

Modalités de l'épreuve

- Type de sujet : explication d'un extrait d'une œuvre au programme (œuvre postérieure à 1500).
- Modalités de tirage du sujet : tirage au sort d'un billet indiquant les références précises du texte à expliquer, ainsi que le sujet de grammaire à traiter.
- Durée de préparation : 3 heures.
- Durée de l'épreuve : 40 minutes pour l'explication de texte et l'exposé de grammaire, suivies de 10 minutes d'entretien avec le jury.
- Ouvrages autorisés : textes au programme dans les éditions choisies par le jury ; dictionnaires de langue française et usuels.

Résultats

Pour la session 2019, la moyenne de l'épreuve d'explication de texte et grammaire est de 8,73 pour les admissibles, et de 10,5 pour les admis.

260 candidats ont passé cette épreuve ; les textes qui leur ont été proposés se répartissent équitablement entre les œuvres suivantes : *Le Roman comique* de Scarron, *La Dispute*, *La Fausse suivante* et *La Double inconstance* de Marivaux, *L'Éducation sentimentale* de Flaubert et les *Mémoires d'une jeune fille rangée* de Beauvoir.

Cette année comme les précédentes, le jury a eu l'occasion d'entendre des prestations extrêmement variées, qui lui ont permis d'utiliser un éventail de notes très ouvert, des plus basses aux plus élevées¹. Si le jury a évidemment plaisir à valoriser les meilleurs candidats, les exemples d'explications stimulantes, précises et maîtrisées demeurent cependant trop rares.

L'explication d'un texte littéraire correspond en principe à un exercice canonique, qui se trouve au cœur du métier de tout professeur de Français, et qui a par ailleurs été largement pratiqué dans le cadre des études de Lettres suivies antérieurement par les candidats. Pourtant, alors même que la leçon ou l'étude littéraire sont a priori plus éloignées de la pratique des enseignants du second degré, ces exercices apparaissent statistiquement mieux réussis que l'épreuve d'explication. Soulignons d'emblée que les moyennes calculées par auteur ne font pas apparaître d'écart significatif entre les différentes prestations des candidats : les résultats obtenus sur les *Mémoires d'une jeune fille rangée* sont très proches de ceux qui ont été observés sur *Le Roman comique* ou sur *L'Éducation sentimentale*. Ce n'est donc pas tant l'approche de telle ou telle œuvre en particulier qui semble avoir posé problème aux candidats, mais bien la définition de l'exercice lui-même, la manière de le conduire et de lui donner sens. Trop d'explications entendues au cours de cette session se rapprochent en effet de la paraphrase, à moins qu'elles ne se présentent comme une suite de remarques ponctuelles, purement formelles, qui ne permettent pas de donner corps à une hypothèse interprétative.

¹ Se reporter aux données statistiques de l'épreuve sur ce point.

Pour tenter de remédier à cette situation peu satisfaisante, les quelques pages qui suivent reviendront sur les enjeux d'une telle épreuve, avant d'en préciser une nouvelle fois les principales étapes, bien que ces éléments aient déjà fait l'objet de développements nourris dans les rapports des sessions antérieures¹.

Définition et enjeux de l'exercice, écueils à éviter

L'explication de texte est un exercice de lecture qui vise au déchiffrement et au déploiement du sens d'un extrait bien délimité, dont la longueur correspond souvent à une trentaine de lignes pour un texte en prose. Le passage retenu peut cependant être plus réduit dans le cas d'un texte poétique notamment, ou nettement plus long dans le cas d'un dialogue théâtral. Tout est fonction de la densité du texte et de sa résistance au travail d'analyse et d'interprétation qui devra être pratiqué. Soulignons dès à présent la nécessité de respecter scrupuleusement les indications que comporte le billet de tirage quant aux limites de l'extrait à étudier, bornes qui doivent par ailleurs être interrogées, dans la mesure où elles procèdent de la part du jury d'un choix réfléchi.

Quoi qu'il en soit, le candidat est invité à concentrer son attention sur un texte bien délimité, dont il s'agit de mettre en valeur la singularité et la richesse. On rappelle couramment, et à juste titre, l'étymologie du verbe expliquer : dans son sens premier, explicare signifie en latin déployer et dérouler, ce verbe renvoyant notamment au geste accompli lorsque l'on déroule une étoffe, pour en révéler les motifs, mais aussi pour en faire voir la texture, le grain, et bien sûr la beauté². Ce verbe se réfère également, chez les Anciens, au fait de déployer un parchemin au fur et à mesure de sa lecture, en enroulant la partie déjà lue du volumen autour d'une baguette de bois ou d'osier, geste nécessairement patient et soigneux, les rouleaux de parchemin utilisés alors étant très fragiles³. Expliquer un texte, c'est donc bien le déplier pour le donner à voir dans toutes ses dimensions, dans toutes les strates qui le composent, c'est le déployer pour faire observer la richesse de son grain, du travail sur le matériau langagier dont il a fait l'objet. Par ailleurs, expliquer le sens d'un texte, c'est en premier lieu retrouver le mouvement qui le traverse et conduit le lecteur de la première à la dernière ligne du passage : qu'il soit en prose ou en vers, un texte n'est pas un morceau, une page d'écriture inerte, c'est un flux de langage dont il faut éprouver le dynamisme. Déployer les virtualités d'un texte en se nourrissant de ce mouvement, lui redonner vie et souffle grâce à une parole elle-même animée d'un désir de partager une émotion, un plaisir, voire une jouissance de l'écriture : tel doit être le but de ce lecteur sensible et passionné qu'est aussi, en principe, un candidat à l'agrégation de Lettres.

De quelques prérequis

Reste qu'avant de retrouver l'élan du texte, et de lui prêter un peu de son propre souffle, le candidat doit se soucier d'en comprendre la lettre. Aucune interprétation convaincante ne pourra être élaborée si le sens littéral du passage n'est pas parfaitement saisi. Cela passe notamment par une compréhension juste du lexique employé par les différents auteurs, et par une attention plus soutenue à l'évolution du sens de certains mots ou expressions de notre langue : le « embrassons-nous » qui clôt l'échange entre Lelio et Le Chevalier dans la scène 3

¹ On pourra notamment relire avec profit le rapport de Françoise Laurent pour la session 2017, ainsi que le rapport de Christine Hammann pour la session 2015.

² Se reporter notamment au rapport de Jean-Christophe Sampieri, pour la session 2014.

³ On peut consulter sur ce point l'ouvrage d'Alberto Manguel, *Une histoire de la lecture*, Actes Sud, « Babel », 1998, p. 187 et suiv.

de l'acte III de *La Fausse suivante* n'a pas un sens galant, et l'expression « je suis ton serviteur », dans la même scène, n'implique pas forcément la soumission à une autorité hiérarchique. Dans *Le Roman comique*, à la suite de la rixe qui interrompt la première représentation des comédiens (fin du chapitre I2), La Rappinière décide de faire « une belle information » sur ce désordre, ce qui ne signifie pas qu'il souhaite rendre l'affaire publique, mais qu'en sa qualité d'officier de justice, il entend mener une enquête sur ce qui vient de se passer. Dans *L'Éducation sentimentale*, il est également nécessaire de distinguer une « lorette » et une « grisette » qui ne renvoient pas, sous la plume de Flaubert, au même type de femmes. L'établissement du sens littéral du texte est ainsi indissociable d'une prise en compte rigoureuse de la fonction référentielle de la littérature, qui ne doit pas être sous-estimée sous peine de ne pas comprendre, tout simplement, de quoi nous parle le texte. Comme le souligne Paul Ricoeur, il importe d'effectuer la référence : « Le texte n'est pas sans référence ; ce sera précisément la tâche de la lecture en tant qu'interprétation, d'effectuer la référence¹. »

Dans *Le Roman comique*, telle candidate aurait ainsi pu affiner son commentaire d'un extrait du chapitre « Des bottes », qui nous présente le petit Ragotin juché sur un mulet, si elle avait connu la signification exacte du mot « bât », qui n'est pas une selle comme les autres. Une autre candidate, commentant un extrait du même chapitre évoquant cette fois le vol d'une paire de bottes neuves par La Rancune, a en revanche su tirer un parti intelligent de l'expression ancienne « à propos de bottes », en la rapprochant du titre de ce chapitre.

Le retour au sens littéral du texte est ainsi un préalable indispensable, qui permet de redonner à l'extrait toute sa consistance, son épaisseur, notamment sur un plan référentiel. Rappelons plus concrètement que des dictionnaires sont à la disposition des candidats en salle de préparation, et qu'ils permettent de vérifier le ou les sens précis d'un terme à telle ou telle époque. On ne peut que conseiller aux candidats de s'imprégner par ailleurs des tournures et des particularités propres à chaque œuvre du programme au fil de lectures répétées, qui constituent le véritable gage d'une appropriation personnelle des textes.

Une bonne explication nécessite également de mettre en œuvre un certain nombre de savoirs et d'identifier, autant que possible, les références aux textes fondateurs de notre culture. Comme le rappelle Nathalie Cros dans le rapport de l'année 2018, « la culture biblique et religieuse ne constitue pas une atteinte à la laïcité », et elle se révèle souvent indispensable pour la compréhension des œuvres, quelle que soit l'époque où elles se situent. Dans *L'Éducation sentimentale*, la fameuse scène de première rencontre entre Frédéric et Mme Arnoux joue entre autres avec les codes liés à la représentation traditionnelle de la Madone, notamment sur le plan des couleurs associées à Marie Arnoux dès cette « apparition ». Dans la troisième partie de ce même roman, le commentaire du passage évoquant l'enterrement de Dambreuse a donné lieu à une confusion entre « vanité » et « memento mori » et plus largement à des commentaires approximatifs sur le détournement des symboles religieux pratiqué par Flaubert. Dans *Le Roman comique*, l'expression « chanter Ténèbres », au cœur du chapitre sur le « concert déconcerté » proposé par le malheureux Ragotin, n'a pas été comprise, malgré la note explicative située en fin de volume. La mythologie gréco-romaine doit également être connue des candidats (ce qui permettra par exemple d'éviter une référence incongrue au tonneau de Danaé), ainsi que les épopées d'Homère et de Virgile ou les Métamorphoses d'Ovide : chacun sait que ces textes fondateurs font très souvent l'objet d'allusions ou de réécritures dans les œuvres classiques et modernes, et il importe de savoir identifier ces références.

Cette année, il était également nécessaire d'avoir des notions précises sur le roman galant

¹ Paul Ricoeur, *Du texte à l'action, essais d'herméneutiques*, II, Le Seuil, 1986, p. 157.

dont Scarron fait la critique dans *Le Roman comique*, que ce soit dans le récit premier, ou, à un autre niveau, dans les récits enchâssés et notamment les nouvelles espagnoles. Une candidate, interrogée sur un passage décrivant la bibliothèque du baron d'Arques que fréquentent Destin et Verville, n'est pas parvenue à expliciter une référence à L'Astrée, non plus que la différence établie par le narrateur entre les romans « vieux » et les romans « modernes » qui approvisionnent cette bibliothèque. Il serait utile, en vue des oraux de l'année prochaine, que les candidats assurent davantage leurs connaissances dans ce domaine, l'idée d'une « parodie de la galanterie » étant souvent reprise dans leurs analyses, sans que cette idée se nourrisse de lectures de première main.

Une bonne connaissance du contexte historique est également indispensable à la lecture d'un roman comme *L'Éducation sentimentale* : Flaubert, on le sait, pratique volontiers l'allusion aux événements historiques, au lieu d'exposer les situations de manière suivie et didactique. Au lecteur de décrypter ces allusions, et de souligner que la rapidité de la mention de tel ou tel événement, comme la fusillade du boulevard des Capucines à la fin de la deuxième partie de l'œuvre, est souvent inversement proportionnelle à son importance sur le plan de l'Histoire. Les rares dates qui figurent dans ce roman doivent de ce fait être interrogées précisément, même lorsqu'elles sont en apparence liées à des événements purement fictifs, comme la mort de Dambreuse ou la vente aux enchères du mobilier Arnoux. Sur le plan de l'histoire des arts, les candidats doivent également montrer plus de rigueur : faire référence à Fragonard, et notamment au fameux Verrou, pour expliquer une scène de *La Double inconstance* est gênant, eu égard à la date de composition de ces œuvres.

Enfin, un minimum de culture générale et philosophique est nécessaire à la bonne intelligence des œuvres littéraires. Il est ainsi problématique de situer la représentation de *La Double inconstance* (1723) « en plein siècle des Lumières » (ne serait-ce que sur le plan de la formulation choisie), et de faire référence, pour *La Dispute* (1744), au pendant que représenterait la publication de L'Encyclopédie, qui ne commence qu'en 1751. Curieusement, au cours de l'étude d'un passage de *La Double inconstance* (III,4), le dialogue des personnages est qualifié de « socratique » parce qu'« il ne progresse pas ». Les *Mémoires d'une jeune fille rangée* ont pour leur part été l'occasion de références philosophiques nombreuses, mais pas toujours maîtrisées. Sartre est présenté comme une sorte de Dieu tutélaire, sans que l'on comprenne toujours pourquoi, et la notion d'existentialisme elle-même n'est pas toujours comprise.

Une excellente explication d'un extrait des Mémoires (p. 452 à 453) a en revanche su tirer intelligemment parti des références à Sartre pour développer une analyse stimulante. Ainsi, dans ce passage, la formation philosophique de Simone de Beauvoir auprès de Jean-Paul Sartre a été interprétée non pas tant à l'aune d'un enjeu féministe que dans l'instauration d'un dialogue philosophique fondateur. Cette domination, reconnue comme telle au début du passage, laisse progressivement place, dans une joute dialectique entre les deux personnages, à une forme de supériorité possible de Beauvoir sur Sartre sur un autre plan : l'écriture romanesque, dont la complexité apparaît à la fin de l'extrait, non comme un échec mais comme l'ouverture d'un champ des possibles. L'analyse proposée montre ainsi subtilement comment s'élabore tout d'abord une forme de domination intellectuelle de Sartre sur Beauvoir : le mouvement même des phrases annonce les joutes philosophiques dans la protase avant de souligner l'anéantissement des fragiles théories de Beauvoir dans les apodotes (« je ne faisais pas le poids », « il la mit en pièces », « mes idées étaient confuses »). Mais au-delà de ce constat, le texte semble mettre en scène la naissance nouvelle de Beauvoir comme écrivain singulier. Le jardin du Luxembourg que l'on pourrait envisager comme un locus amoenus offre ici une nouvelle forme de renaissance : le jeu des négations (« ne... que », « ne... plus », « ni... ni », « ignorais », « incertaine », etc.) conduit certes Beauvoir à renoncer à une part d'elle-même, mais cette défaite la mène aussi à ce « sérieux événement » que

constitue la découverte de soi comme écrivain.

Ces éléments de culture littéraire, historique et philosophique doivent faire l'objet d'une appropriation progressive par le candidat au cours de l'année de préparation, afin d'être mis au service de l'analyse du texte, de manière ponctuelle et intelligente. Le jury n'attend aucun déploiement d'érudition gratuite sur tel ou tel domaine du savoir, mais bien un éclairage du texte à étudier, qui doit toujours être envisagé dans sa singularité.

Prendre en compte la singularité de chaque texte

Les meilleures explications sont en effet celles qui parviennent à mettre en valeur la spécificité de l'extrait qui leur a été proposé, en se fondant sur un projet de lecture personnel, adapté aux caractéristiques du passage. Trop de candidats ont en revanche tendance à occulter cette singularité pour faire entrer l'extrait dans une grille de lecture établie à l'avance, quitte à forcer le sens du passage. Expliquer un texte dans son détail, en respectant la texture et le grain qui lui sont propres, ne revient nullement à le prendre comme prétexte pour exposer une somme de connaissances générales sur l'œuvre ; il faut au contraire mettre ces connaissances au service d'une analyse rigoureuse, en prenant le risque de se placer pour chaque texte dans une perspective heuristique. Bien des extraits de Marivaux ont ainsi été écrasés sous le poids de considérations générales sur « l'anthropologie négative » de l'auteur, tandis que les procédés comiques utilisés par Scarron, notamment au cours des disgrâces de Ragotin, ont été trop systématiquement mis en rapport avec les analyses de Bergson concernant le rire comme « du mécanique plaqué sur du vivant ». Si la référence au célèbre essai de Bergson peut se révéler ponctuellement éclairante, elle ne remplace en aucun cas l'analyse précise des procédés mis en œuvre par l'auteur. Le jury a également été lassé de constater que, quelque effort qu'il fasse pour varier les registres des passages proposés dans *L'Éducation sentimentale*, tout texte était irrémédiablement considéré par les candidats comme ironique, et voué à illustrer une nouvelle fois l'impuissance ou la passivité de Frédéric, sans que les modalités de cette ironie ne fassent l'objet d'analyses précises. Quels en sont les indices, le cas échéant, quels sont ses cibles et ses effets ? Comment en rendre compte, et en conséquence, comment la qualifier¹ ? Soulignons cependant que tout n'est pas « ironique » dans ce roman, et que Frédéric n'est pas systématiquement tourné en dérision par le narrateur.

Nous ne pouvons donc qu'encourager les candidats des sessions à venir à mettre de côté les grilles de lecture préétablies, les grandes idées que l'on répète à l'envi sur tel ou tel auteur sans même les interroger. Il importe au contraire de se placer par rapport à chaque nouveau texte dans une attitude d'ouverture et de disponibilité au sens, pour pouvoir épouser avec souplesse les lignes qu'il nous propose.

Rappels méthodologiques

Nous rappellerons pour terminer les étapes principales de l'explication de texte, en soulignant que ces étapes souvent connues des candidats ne sont pas de simples passages obligés sans lien les uns avec les autres, qui auraient fait l'objet d'une codification gratuite au fil des ans. Par-delà le caractère formel de l'exercice, les moments successifs de l'explication ont pour vocation d'inscrire la prestation du candidat dans une progression dynamique, et de lui permettre de développer une hypothèse interprétative.

¹ On pourra se reporter utilement pour cette question à la synthèse de Florence Mercier-Leca, *L'Ironie*, Hachette supérieur, coll. « Ancrages », 2003.

En premier lieu, le candidat doit prendre le temps de **présenter le passage** qui lui est proposé et de le situer dans l'œuvre. Il convient cependant de limiter cette amorce à l'essentiel : on évitera ainsi d'ouvrir son propos par une longue présentation de l'auteur et de son époque, ou de rentrer dans le détail des circonstances de composition du texte. Il est également inutile de résumer laborieusement l'ensemble de l'œuvre. Il faut au contraire veiller à la concision au cours de cette première étape, en ne rappelant au jury que les informations nécessaires à la compréhension du passage retenu, en le situant au sein d'une séquence déterminée (acte, chapitre ou partie de l'œuvre).

Cette amorce doit aussi être pour le candidat l'occasion de caractériser le texte à étudier, notamment en fonction de son appartenance générique et des registres dans lesquels il s'inscrit. Cette caractérisation minimale oriente en effet toute l'analyse qui va suivre : un texte théâtral, c'est une évidence, ne saurait être envisagé comme une page de prose ou comme une simple suite d'alexandrins ; il est écrit (la plupart du temps) en vue d'être joué, et cette dualité entre texte et représentation, si essentielle au genre théâtral, devra être perpétuellement interrogée. Sur un plan générique toujours, le texte de Beauvoir semble avoir posé problème aux candidats : tout en rejetant la tentation du biographisme pur, ils ont souvent fait référence aux « principes de Philippe Lejeune » sur le genre autobiographique, sans être capables de les préciser et sans les mettre véritablement à profit, sans interroger non plus la distinction entre autobiographie et mémoires. Dans la même perspective, la distinction « évidente » entre le « je narrateur et le je narré », souvent annoncée en introduction, ne fait que rarement l'objet d'une reprise dans la suite de l'exposé. Une candidate a en revanche très bien exploité cette distinction pour l'étude du passage situé p. 73-74 (Paris observé depuis le balcon). L'axe de lecture ainsi retenu s'attache à la manière dont l'écriture rend compte du regard porté par la narratrice adulte sur le monde de l'enfant. La distinction entre « je narré » et « je narrateur » est parfaitement claire dans la suite de l'exposé, et permet de penser les spécificités de l'écriture et de la construction de soi dans le passage. La candidate a notamment montré avec finesse comment Simone de Beauvoir rendait sensible la naissance d'une conscience comme sujet du monde, dans une démarche inspirée de la phénoménologie.

Pour ce qui est des registres, le jury constate un certain flou notionnel : on rappellera ainsi que les termes « comique » et « satirique » ne sont pas équivalents, non plus que les termes « tragique » et « pathétique », et on soulignera que le burlesque, si souvent invoqué cette année au cours des explications sur *Le Roman comique*, n'est pas un simple synonyme de bouffonnerie. Dans un passage de *L'Éducation sentimentale* (p. 144-145, Deslauriers parie avec Frédéric qu'il « fai[t] la première qui passe »), une candidate a en revanche exploité avec intelligence une référence à la « farce » pour qualifier le comportement du personnage.

Vient ensuite le moment, essentiel, de la lecture du texte. Chaque session cependant, quelques candidats omettent cette étape, avant d'essayer de réparer cet oubli au cours de leur explication, le plus souvent dans un mouvement de panique. Prêter sa voix au texte, le faire entendre dans sa continuité avant de l'analyser, constitue pourtant un temps important de l'explication, tout simplement parce qu'il est déjà une première interprétation, au sens musical du terme, et qu'il traduit à ce titre une certaine intelligence du texte. Nous conseillons aux candidats de se préparer à ce moment au cours de l'année, à travers des lectures à haute voix de différents passages des œuvres au programme, en veillant à une oralisation à la fois fluide et précise des textes. Même en tenant compte de l'émotion bien compréhensible des candidats, on regrette qu'au cours de la lecture d'un passage du *Roman comique*, Ragotin ait été systématiquement rebaptisé Ragondin. Dans *La Dispute*, le personnage de Mesrin a été quant à lui rapproché, du fait d'une prononciation fautive, d'un célèbre criminel des années 1970.

La question de la lecture des vers ne se posait pas cette année, mais nous croyons utile de rappeler, pour les sessions suivantes, qu'il est nécessaire de s'exercer à les lire sans erreurs, en faisant entendre les liaisons, les diérèses et synérèses, les coupes, les accents toniques, et en veillant au respect du nombre des syllabes de chacun de ces vers. Cette précision dans la lecture des textes versifiés est indispensable à un professeur de Français, qui est très régulièrement conduit à oraliser de tels textes devant ses élèves. Pour ce qui est du théâtre enfin, il est inutile de rappeler les noms des personnages au cours de la lecture d'un dialogue : un changement de ton, une inflexion de voix signalera le passage d'un locuteur à un autre. Les didascalies, notamment celles qui concernent les décors et les jeux de scène, doivent en revanche être intégrées à la lecture. Enfin, la lecture des textes doit être expressive sans verser dans la déclamation ou l'exagération des procédés. Sur ce point comme sur tant d'autres, tout est affaire de nuances, l'objectif à atteindre étant de l'ordre de la connivence entre le lecteur et son auditoire. Comment espérer retenir l'attention d'un jury (ou d'un public d'élèves) en lisant d'un ton monocorde l'échange hilarant entre Trivelin et Frontin, dans la scène d'ouverture de *La Fausse suivante*, où Homère est présenté comme le « capitaine de la bande » des Anciens, venant de Québec, en Égypte (!), et accessoirement comme « un homme qui parlait bien grec » ?

A la suite de la lecture du texte, il convient d'en indiquer la progression, le mouvement, termes qu'il faut préférer à l'inquiétante notion de « découpage » : rappelons que le texte doit conserver son intégrité, et non être tronçonné, disséqué. Cette étape doit permettre au candidat d'indiquer comment le texte progresse vers un terme qui n'est souvent que provisoire. Il s'agit donc d'étudier une dynamique, en s'interrogeant notamment sur l'effet produit par la chute du texte. Soulignons qu'il importe également de justifier cette étape, et non d'imposer au passage un cadastrage mécanique, qui s'efforce trop souvent d'y retrouver « trois parties », avec introduction et conclusion, comme si l'auteur du texte rédigeait une dissertation de concours. Les trois parties, en la circonstance, ne sont nullement obligatoires, et le candidat doit avant tout se soucier de retrouver l'organisation propre au passage qu'il étudie.

L'annonce du projet de lecture constitue en fin d'introduction un moment stratégique, chacun le sait. Cette étape permet d'indiquer à l'auditoire une hypothèse de lecture qui constituera le fil directeur, ou la clef de voûte, comme on voudra, de l'ensemble de l'analyse qui suivra. Ce projet de lecture n'a de valeur que s'il est parfaitement adapté à la singularité de l'extrait proposé. Il importe ainsi d'éviter les problématiques « passe-partout » comme : « nous nous demanderons en quoi cette scène remplit sa fonction d'incipit/de scène d'exposition », ou « nous montrerons que ce passage constitue un exemple caractéristique du burlesque si souvent à l'œuvre dans *Le Roman comique* », ou encore, pour tel extrait de *L'Éducation sentimentale* : « nous verrons que ce passage est emblématique de l'ironie du narrateur flaubertien à l'égard de ses personnages ». Terminons par le rappel d'une bonne problématique, à propos d'un extrait du *Roman comique* mettant en scène Ragotin « encoffré » avant d'être fessé par l'Olive (II,7) : « nous montrerons que ce passage constitue une apothéose dans la série des disgrâces de Ragotin, et qu'il répond à une double logique d'accumulation et d'écrasement du corps du personnage ». Pour terminer sur ce point, rappelons qu'il importe également de veiller à la correction de la syntaxe dans l'énoncé de la problématique (trop de candidats usent de l'interrogation indirecte de manière fautive), et qu'il est inutile de la dicter au jury.

Vient ensuite l'analyse détaillée du passage. Celle-ci doit épouser le mouvement du texte, l'accompagner dans sa progression, et non segmenter le passage en petites unités qui font l'objet de commentaires ponctuels, sans lien les uns avec les autres. Deux écueils principaux

sont alors à éviter : d'une part celui de la paraphrase, qui répète le texte sans parvenir à rendre compte de son mouvement ou des faits littéraires qui le caractérisent, et d'autre part celui de la pure description grammaticale et formelle du passage. Un relevé de figures de style, fût-il savant et juste, ne constitue pas une explication, un déploiement du ou des sens du texte. Souvenons-nous, pour rester en alerte quant à certains excès sur ce plan, de la critique vivifiante que Valère Novarina adresse à la pratique de l'explication telle qu'elle est proposée dans certains manuels et relayée par d'inquiétants Diafoirus, experts dans l'art de la dissection et de la manipulation d'étranges outils :

La scène la plus comique du *Malade imaginaire* est celle où le jeune Thomas Diafoirus, pour la charmer, propose à sa fiancée une séance de dissection (...). Un morceau de texte est là comme un cadavre sur la page, ouvert et prêt à être décortiqué... Juste à côté, la panoplie de scalpels : adjuvants séquentiels, dislocuteur-sujet, morphème vectorisant, charmeur sensoriel, moteur de temporalisation, levier métaphorique, pinces carnatives, transvaseur potentiel, locutant, brumisateur spatiotemporel, prélocuteur second, écarteur de doute (...).

Devant le cadavre – la page arrachée au livre et que l'on épingle, devenue un objet étale et fléché – livré aux Sciences de la Communication, élèves et professeurs deviennent médecins légistes. Tout le monde est rassemblé et les instruments sont prêts pour que s'ouvre une leçon de Littérature légale¹.

Ainsi que le souligne Patrick Laudet dans un ensemble de réflexions sur l'exercice qui nous occupe², ce texte « jubilatoire, provocateur mais roboratif », nous met au défi de nous réapproprier cette pratique qui a effectivement pu faire l'objet de dérives qui ne sont pas si éloignées de ce tableau satirique. Cependant, Novarina ne nous montre-t-il pas lui-même la voie en nous indiquant que « l'esprit du texte, c'est le souffle donné par toi, lecteur, l'action de ton haleine qui soulève les mots, trouve le mouvement, l'émotion, rassemble les pages, les nage, redonne vie aux lettres mortes et fait du livre un seul corps dansant³ » ? Avant de conclure que pour échapper au risque de la « leçon de Littérature légale », il convient de « relire le texte sans cesse, d'y nager jusqu'à l'unir d'un souffle en le brûlant par notre respiration. La vie – le souffle –, il n'en a pas ; il le recevra par le don de celui qui l'a pris dans ses mains. »

Comme le rappelle Olivier Barbarant dans son rapport de la session 2005, l'explication doit également « rendre compte de la phrase comme “expérience du temps”, qu'on la situe du côté de la création ou de la réception du texte », et ainsi « accompagner le tissu de l'écriture dans sa trame même⁴ ». Olivier Barbarant souligne cependant qu'il est impossible de rechercher l'exhaustivité en la matière : on ne peut pas tout dire d'une phrase et à plus forte raison tout dire d'un texte, commenter chaque groupe de mots qui le composent, et ainsi l'épuiser à tous les sens du terme.

Tel détail du texte pourra en revanche retenir davantage l'attention des candidats, qui ne doivent pas hésiter à scruter le texte de très près et à se mettre en quête du « petit quelque chose » qui leur permettra de relancer le mouvement interprétatif de l'analyse. Reportons-nous une nouvelle fois aux analyses de Patrick Laudet, qui souligne l'intérêt des microlectures, en se fondant sur les travaux de Jean-Pierre Richard ainsi que de Daniel Arasse

¹ Valère Novarina, *Lumières du corps*, P.O.L, 2006, p. 111.

² Patrick Laudet, « L'explication de texte littéraire, un exercice à revivifier », Éducol, juin 2011, p. 2. http://media.eduscol.education.fr/file/Francais/09/5/LyceesGT_Ressources_Francais_Explication_Laudet_18209_5.pdf

³ Valère Novarina, *op. cit.*

⁴ Rapport de la session 2005, pour l'agrégation externe de Lettres Modernes.

dans le domaine de la peinture¹ :

(...) tout l'intérêt de l'explication de texte est d'accorder du crédit à la vision de près des textes ; de permettre une scrutation du petit, seule capable, dans une évaluation rapprochée et attentive du jeu du signifiant, d'ouvrir pour l'interprétation des chemins de traverse, des biais nouveaux, de risquer des rapprochements parfois incongrus mais suggestifs. L'explication de texte suppose comme un credo : il faut croire à la vérité de l'imperceptible².

Faisons donc de temps à autre « vœu de myopie » (Richard) en adoptant ponctuellement sur le texte une perspective rapprochée, attentive à ces petits riens qui n'en sont pas, et qui ont incontestablement le mérite de nous prémunir des lieux communs et autres analyses préconçues. Ces microlectures doivent cependant être rapportées au projet de lecture d'ensemble, et elles ne prennent sens que dans la mesure où elles viennent étayer une hypothèse interprétative qui constitue l'horizon de l'ensemble de l'exercice.

Soulignons également que toutes ces analyses doivent s'appuyer sur des outils maîtrisés, notamment dans le domaine de la narratologie. Il convient ainsi d'éviter toute confusion entre l'établissement de la voix narrative (qui parle ?) et celui du point de vue (qui voit ? où se situe ce regard ?). Sur ce plan justement, on sera plus attentif à la distinction des types de focalisation, susceptibles de varier au sein d'un même extrait. La progression d'une description, en fonction de ces jeux de points de vue, doit faire l'objet d'une attention plus rigoureuse. L'analyse des différents types de discours, notamment dans *L'Éducation sentimentale*, est souvent erronée, les candidats ayant tendance à voir du discours indirect libre à chaque ligne de l'œuvre, même lorsqu'il s'agit à l'évidence de discours narrativisé.

Pour terminer, nous insisterons sur la nécessité d'utiliser au mieux le temps de parole autorisé pour cet exercice. Une explication d'une vingtaine de minutes se révèle la plupart du temps lacunaire et manifeste une incapacité à interroger le texte dans son détail et sa profondeur. Inversement, certains candidats ont tendance à s'étendre très longuement sur les premières lignes du texte, et à glisser rapidement sur son dernier mouvement, en oubliant que la chute de l'extrait constitue un point d'aboutissement qui devrait au contraire retenir toute leur attention. Il faut ainsi veiller à un bon équilibre des remarques au fil du texte, et éviter les accélérations foudroyantes de débit en fin de parcours, lorsque l'on se rend compte, mais un peu tard, que le chronomètre, tel le « dieu sinistre, effrayant, impassible » de baudelairienne mémoire, poursuit inexorablement sa progression.

La conclusion doit enfin proposer une synthèse des analyses précédentes et récapituler de manière efficace les acquis de l'explication. Surtout, c'est à ce moment-là qu'il faut revenir au projet de lecture formulé en introduction pour y répondre : celui-ci, rappelons-le, valait comme une hypothèse, dont il s'agit finalement de mesurer la validité. On prendra garde, dans cette dernière phase, de ne pas répéter mécaniquement ce qui a été dit, en reprenant des formules déjà utilisées. La conclusion doit au contraire mettre en évidence un progrès de la réflexion... et en même temps ne pas la refermer totalement. Des prolongements, des échos dans la suite du texte peuvent ainsi être indiqués pour terminer l'explication, sans céder pour autant à la tentation de raconter toute la fin de l'œuvre, ou de dire tout ce que l'on a par ailleurs appris ou lu sur cette œuvre, et que l'on n'a pas pu exposer.

L'entretien, d'une dizaine de minutes, doit être envisagé de manière positive par le candidat. Les questions qui sont alors posées par le jury ne sont nullement destinées à le piéger, mais bien à lui donner l'occasion de rectifier certaines erreurs, de préciser sa pensée

¹ Jean-Pierre Richard, *Microlectures*, Seuil, 1979 ; Daniel Arasse, *Le détail – Pour une histoire rapprochée de la peinture*, Champs Flammarion, 1996. Ce dernier essai concerne certes la peinture, mais il ouvre des perspectives essentielles pour l'approche des textes littéraires et permet de renouveler notre regard sur les œuvres.

² Patrick Laudet, *op. cit.*, p. 15.

ou de compléter ses analyses. Il s'agit bien d'un dialogue qui, comme tout échange, suppose disponibilité et ouverture d'esprit de part et d'autre : le candidat doit ainsi éviter de s'arc-bouter sur ses positions s'il est invité à les revoir ou à les nuancer. Mieux vaut prendre le temps de revenir au texte pour explorer avec le jury de nouvelles pistes interprétatives, invitation qui ne doit pas être automatiquement considérée comme une mise en cause concernant l'ensemble de la prestation proposée. Il arrive régulièrement, au cours de l'entretien, que le candidat, questionné sur tel ou tel point précis concernant notamment le contexte de l'œuvre, le sens littéral d'un mot ou d'une expression, ne parvienne pas à trouver de réponse : il faut alors éviter de céder au découragement, et, malgré une fatigue bien compréhensible, poursuivre un dialogue qui n'a jamais pour vocation de baisser une note, au contraire.

En guise de conclusion

L'épreuve d'explication de texte doit donc faire l'objet d'une attention particulière de la part des collègues qui se présentent à l'agrégation interne de Lettres Modernes. Cet exercice qu'ils pratiquent couramment, dans des conditions certes bien différentes de celles qui prévalent dans un concours de haut niveau, est en effet essentiel pour continuer de transmettre notre goût de la littérature aux nouvelles générations. Pour ne pas risquer de ressembler au Diafoirus mis en scène par Novarina, et plus simplement, pour retenir l'attention de n'importe quel auditoire, il importe de revivifier la pratique de cet exercice, notamment en valorisant la singularité de chaque extrait, en pratiquant des microlectures averties et sensibles, et en prenant le risque de proposer, sur ces textes, des hypothèses interprétatives véritables.

L'auteur de ces lignes tient à remercier les membres du jury pour les exemples précis qu'ils lui ont fournis. Sa gratitude va en particulier à Nathalie Cros, Corinne von Kymmel, Sandrine Costa et Stéphane Cattalano, ainsi qu'à Sophie Lefay, Patricia Victorin et à l'ensemble du Directoire pour leurs relectures attentives et leurs conseils.

Rapport pour la question de grammaire à l'oral d'admission

présenté par Gérard Petit et Michel Gailliard

1. La philosophie de l'épreuve

L'épreuve de grammaire à l'oral d'explication de texte est l'enjeu d'une réflexion sur la langue. Tout comme l'explication littéraire, elle permet au candidat d'exercer deux compétences capitales dans l'approche d'un texte : la mobilisation de connaissances théoriques et la faculté d'observation.

L'étude de la langue intervient en complément de celle du texte. Elle n'en est toutefois pas dissociée, même si elle donne lieu à un sujet et à un exposé spécifiques ainsi qu'à un entretien distinct. Si un texte littéraire est une œuvre marquée fondamentalement par sa dimension esthétique, il n'en reste pas moins une composition langagière susceptible d'une investigation grammaticale autant que toute autre production. Bien plus, l'analyse grammaticale d'un texte concourt à mettre en lumière la littérarité de celui-ci : les candidats qui ont étudié les œuvres au programme ont constaté que des auteurs aussi différents que Scarron, Marivaux, Flaubert ou Simone de Beauvoir négociaient chacun à leur manière une relation à la grammaire du français, et que pour certains de ces textes, la conformité, l'innovation ou la transgression grammaticales font partie intégrante de l'esthétique de l'œuvre.

Pour cette raison, il n'est pas légitime de considérer les deux dimensions d'un texte, littéraire et grammaticale, comme clivées, voire opposées et de délaisser l'une d'elles. Il est toujours regrettable pour un jury de rencontrer des candidats, fort peu nombreux heureusement, qui montrent à l'évidence qu'ils n'ont pas accordé à l'approche grammaticale la place qu'elle demande. Rappelons, si besoin était, que l'inscription à un concours, notamment l'agrégation interne de Lettres modernes, suppose une préparation de l'ensemble des épreuves. Toute stratégie en la matière ne peut se révéler que contreproductive.

2. Le déroulement de l'épreuve

Le sujet de grammaire est inscrit sur le même bulletin que celui d'explication de texte. L'épreuve se prépare dans la même durée (3h). Le candidat peut choisir de commencer par l'un ou l'autre volet. Il doit en toutes circonstances avertir le jury de son choix.

2.1. La préparation : savoir anticiper

Les trois heures de préparation sont gérées par le candidat comme il l'entend. Il peut préférer commencer par l'explication de texte ou l'analyse grammaticale. Si l'on commence par l'explication de texte, ce qui semble le cas général, il est impératif de réserver au moins une demi-heure à l'analyse grammaticale. Il s'est produit à plusieurs reprises cette année que des candidats se présentent devant le jury en ayant incomplètement traité leur question de grammaire. L'excuse, parfois produite, selon laquelle le temps a manqué, est irrecevable. Dans ce cas, le candidat est invité à traiter son sujet *ex abrupto*.

La préparation en elle-même peut s'entendre de deux façons : pendant les trois heures qui

lui sont imparties, mais aussi en amont, durant l'année consacrée à la préparation du concours. Il est évident qu'une préparation efficace pendant l'année facilitera le travail du candidat dans la mesure où elle lui permettra de se constituer un capital de connaissances, et, le moment venu, de gagner un temps précieux en actualisant des réflexes d'analyse. Pour cette raison, il est hautement recommandable de ne pas attendre les dernières semaines avant le concours pour ouvrir l'une des grammaires de référence et s'atteler au travail. En effet, de nombreuses commissions d'oral ont regretté une maîtrise insuffisante, voire inexistante, des *notions de base* chez nombre de candidats : adjectifs, déterminants, subordonnées, pronoms, infinitifs, participes, verbes auxiliaires pour ne prendre que quelques exemples parmi les plus récurrents. De telles fragilités ne manquent pas de surprendre de la part d'enseignants. L'inscription au concours interne est ainsi le moyen de raviver les connaissances, si bien que la préparation en grammaire constitue dans tous les cas un gain pour la pratique professionnelle. On regrette d'autant plus qu'elle soit trop souvent sacrifiée, avec pour conséquence que le socle même de l'analyse se voie hypothéqué.

2.2. Les limites du sujet : le texte étudié et rien de plus

Le sujet de grammaire porte sur le même texte que celui proposé à l'explication. Il peut concerner la totalité de ce texte ou bien une partie si le nombre d'occurrences risque d'être élevé. Dans ce cas les limites sont précisées dans le libellé du sujet.

Le candidat doit respecter strictement ces limites. Lorsque le sujet précise : « du début », ou bien « jusqu'à la fin », il convient d'entendre : le début/la fin du texte proposé à l'analyse (et non pas un découpage différent : le début/la fin de la page, du chapitre, de la lettre...). Ainsi, il s'est produit à plusieurs reprises cette année qu'un candidat interprète différemment la consigne et assigne à son corpus des limites autres. Il a perdu un temps précieux dans la préparation de son épreuve, et s'est vu demander par son jury de ne traiter que les occurrences concernées par son sujet.

2.3. Le traitement : apprendre et comprendre

Le sujet de grammaire est une question de synthèse portant soit sur une notion (par exemple les déterminants, la fonction sujet...), soit sur des occurrences (par exemple le verbe ÊTRE, les formes en -ANT). Une lecture attentive du libellé est nécessaire pour débusquer ses attendus, surtout s'il présente une nuance : une étude sur « la subordination » demandera une approche différente de celle portant sur « les subordonnées », les prérequis n'étant pas identiques. Il est donc nécessaire de s'interroger sur le sujet. Les différents jurys ont remarqué que des candidats n'ont pas toujours traité strictement la question qui leur était posée, faute d'avoir pris le temps de se l'approprier.

Le traitement de la consigne doit faire apparaître deux qualités chez le candidat : ***avoir appris*** et ***avoir compris***.

Avoir appris : la grammaire est une discipline technique rigoureuse qui connaît des débats, comme toutes ses consœurs. Néanmoins, *les grammaires*, c'est-à-dire les ouvrages recommandés pour la préparation de l'épreuve, ont été produites dans le domaine universitaire et font l'objet d'un large consensus. Le candidat peut se fier à leurs analyses. Réciproquement, le jury est en droit d'attendre du candidat qu'il ait fréquenté ces ouvrages durant son année de préparation et le montre dans la structuration de son exposé ou l'orientation de l'analyse.

Avoir appris, c'est aussi maîtriser des problématiques types. Il convient de ne pas céder à la

facilité dangereuse qu'il y aurait à penser que toutes *les* grammaires se valent, du fait que *la* grammaire du français serait universelle et immuable. Même si l'un des principaux ouvrages de référence, la *Grammaire méthodique du français*, peut susciter une forme de réticence du fait de son volume (plus de 1 100 pages), il est hasardeux de s'orienter vers des productions dont le mérite se mesurerait au faible nombre de pages.

Avoir appris, c'est également maîtriser des notions et une terminologie. Il est donc déconseillé de se lancer dans une néologie grammaticale qui, pour pittoresque qu'elle soit, n'en est souvent pas moins aberrante. On évitera donc d'inventer des notions ou des termes, ou de masquer ses incertitudes et ses lacunes derrière un discours jargonnant et abscons.

Un phénomène particulier doit enfin être pris en compte : la dimension diachronique. Le programme couvre des œuvres qui se répartissent cette année sur les XVII^e, XVIII^e, XIX^e et XX^e siècles. Il va de soi que le candidat doit acquérir des connaissances sur la langue contemporaine, mais aussi sur celle des siècles passés. La grammaire du français évolue à un rythme moins rapide que le lexique, mais dans des proportions suffisantes pour que des ouvrages aient été consacrés aux diverses synchronies. À plusieurs reprises, des commissions ont noté la faiblesse de certains candidats sur la langue des XVII^e et XVIII^e siècles.

Avoir compris : s'il est capital que le candidat ait acquis des savoirs disciplinaires, il l'est autant qu'il sache les appliquer en les projetant sur un texte. Ainsi, certains candidats dont les connaissances théoriques étaient incontestables se sont montrés néanmoins incapables de les utiliser sur les occurrences proposées à l'étude. La difficulté des œuvres littéraires tient à ce qu'elles n'ont jamais été écrites pour servir de support à des analyses grammaticales¹. Aussi, illustrent-elles de manière parfois incomplète les phénomènes que traitent les grammaires dans leurs exemples *ad hoc*. Plusieurs cas de figures peuvent se présenter :

1/ Les occurrences du texte valident les descriptions des grammaires. Une telle configuration est fréquente ;

2/ Les occurrences du texte ne valident pas celles des grammaires. Deux possibilités s'offrent alors : (a) les grammaires n'établissent pas leurs analyses de manière suffisamment approfondie. On ne doit pas nécessairement penser qu'elles sont inadaptées. En règle générale, elles listent les cas les plus fréquents et peuvent ne pas s'arrêter sur ceux qui se situent à la marge ; (b) le texte présente des configurations dans lesquelles l'auteur fait preuve de sa veine stylistique. Ces créations littéraires échappent au champ de la grammaire, mais font partie néanmoins des phénomènes que le candidat doit traiter.

3/ Comme nous l'avons fait remarquer plus haut, le filtre de la diachronie doit être pris en compte. La grammaire d'une langue est un ensemble de règles à peu près stabilisées, mais qui évoluent dans la durée. Le fait d'inscrire au programme des auteurs de la période classique doit inciter le candidat à mobiliser prioritairement les connaissances qu'il aura acquises sur cette synchronie.

Avoir compris, c'est également se montrer capable de traiter l'ensemble des occurrences visées par le sujet en laissant de côté le moins possible de « cas problématiques ». Cette catégorie doit être réservée aux occurrences qui, dans le texte, résistent à l'analyse parce qu'elles relèvent d'une configuration stylistique particulière (cas 2.b. plus haut) dans laquelle l'auteur joue, entre autres, sur l'ambiguïté, ou bien qu'elles illustrent une configuration spécifique, que les grammaires ne traitent pas. Dans les faits, elle regroupe trop souvent les occurrences que le candidat n'a pas su traiter faute de connaissances suffisamment solides ou

¹ Exception faite de *Djinn* de A. Robbe-Grillet.

de perspicacité, et qu'il livre en l'état au jury, l'invitant, implicitement, à les traiter à sa place...

3. L'exposé de grammaire : problématiser, manipuler

L'exposé de grammaire respecte un plan strict :

- 1. Problématisation des données ;
- 2. Énoncé des occurrences ;
- 3. Traitement et manipulation.

3.1. *Problématiser : valoriser ses connaissances*

S'il est nécessaire de fréquenter régulièrement les grammaires de référence afin d'en maîtriser les contenus, il l'est tout autant de savoir s'orienter vers une problématique en fonction du sujet. Une question sur les participes passés exigera, sauf précision explicite, que l'on cherche à distinguer entre les emplois verbaux et ceux qui sont adjectivaux. Nul besoin donc d'aller décrire la morphologie ou de rappeler les règles d'accord. Pareillement, un sujet sur l'infinitif conduira à distinguer les emplois nominaux des emplois verbaux dans le texte. Un sujet sur les subordonnées relatives impliquera que l'on cherche à identifier ces propositions par types : adjective, substantive, périphrastique, attributive ou à « valeur » circonstancielle, et qu'on ne les confonde pas avec l'interrogative indirecte.

Les grammaires ne sont pas de simples ouvrages descriptifs. Elles posent des problématiques pertinentes dont le jury attend la maîtrise et la restitution. Un sujet sur « les groupes prépositionnels » n'implique nullement que l'on se lance dans un développement sur les prépositions, leur étymologie ou leur sémantique, mais bien plutôt que l'on étudie le fonctionnement syntaxique de ces séquences dans la phrase.

Le fait d'opter pour une problématique inopportune (par exemple aborder les compléments circonstanciels uniquement par leur valeur notionnelle : temps, cause, lieu, manière...) envoie un signal négatif sur la façon dont l'épreuve a été préparée durant l'année. Problématiser implique : (i) que l'on ait une conscience claire et précise de la difficulté liée au phénomène à traiter ; (ii) que l'on puisse élargir la perspective en montrant en quoi les propositions formulées par les grammaires peuvent poser elles-mêmes problème (par exemple les notions de « subordination implicite » et de « subordination inverse » ne vont pas nécessairement de soi). Certains candidats se sont essayés, avec bonheur, à comparer des grammaires afin de mettre en relief leurs différences (par exemple la gestion comparée du morphème QUE ou de la subordonnée infinitive par la *Grammaire méthodique* et celle de P. Le Goffic ; la justification du subjonctif dans certaines subordonnées par la *Grammaire méthodique* ou celle de R. Tomassone, etc.).

La problématisation peut s'effectuer en référence à un appareil théorique particulier. Ainsi, plusieurs analyses proposées ont eu recours à une terminologie guillaumienne. Certains candidats en ignoraient toutefois la signification réelle, d'autres la connaissaient mais étaient en difficulté pour définir certaines notions, comme celle de « subduction », caractérisée en termes de sens « plein », « moins plein », « vide », ainsi que celle d'« incidence ». Il n'est pas illégitime en soi de se référer à un modèle et de construire ses analyses à l'intérieur de celui-ci, encore faut-il en maîtriser les tenants.

3.2. *Énoncer les occurrences : la totalité et le classement*

Le sujet à traiter porte sur un nombre d'occurrences variable ; il est indispensable de traiter

la totalité de celles représentées dans le texte, ou le fragment proposé à l'étude. L'absence d'une ou plusieurs occurrences peut être diversement interprétée : (a) comme l'indice d'une économie dans la gestion du temps de parole ; (b) comme un oubli (une étourderie ? un défaut de perspicacité ? de maîtrise des données ?) ; (c) soit encore comme une stratégie de masquage d'occurrence(s) problématique(s) que l'on ne sait traiter.

Si le corpus s'avère long, il est toujours possible d'informer le jury que les occurrences saillantes, celles qui illustrent particulièrement la problématique, seront étudiées, les autres étant simplement citées à l'appui.

Le relevé doit être classé. Il est fortement déconseillé de traiter les occurrences au fil du texte. Le classement manifeste la compréhension et l'appropriation de la problématique par le candidat. Il montre également ses qualités d'exposition. Les évaluations produites par les diverses commissions d'oral pointent des classements encore trop souvent intuitifs, insuffisamment cohérents, ou bien dont l'intitulé prometteur ne se voit pas validé par le contenu de l'analyse.

Il est souhaitable que le classement des données reproduise le plan adopté par les grammaires de référence, ou l'une d'entre elles si le candidat s'y réfère préférentiellement. Une question sur le morphème QUE classera les occurrences par ordre de saillance grammaticale ou bien textuelle :

- saillance grammaticale : elle tient compte de la manière dont les grammaires problématisent la donnée. En général, le morphème QUE est traité dans des chapitres consacrés respectivement à la subordination, à l'interrogation, à l'exclamation, au subjonctif et à la négation. Dans ce contexte, il est judicieux de commencer par le mot subordonnant, puis d'aborder les emplois dans l'interrogation et l'exclamation, etc. En revanche, il paraîtrait peu cohérent de présenter sans justification l'adverbe exclamatif avant le pronom relatif ou la conjonction de subordination ;

- saillance textuelle : le candidat peut, selon les circonstances, choisir de classer les occurrences en fonction de leur représentation dans le texte, et commencer éventuellement par l'exclamatif si celui-ci est statistiquement prépondérant. Toutefois, le plan qui optera pour une présentation raisonnée, appuyée sur la problématique et adossée aux analyses produites par les grammaires de référence sera à privilégier. Dans ce cas, le candidat signale, au fil de son classement, si telle ou telle rubrique est davantage ou peu représentée dans le texte.

3.3. Manipuler : la compréhension en actes

Si la problématisation et le classement des occurrences confirment les compétences *théoriques* du candidat, la manipulation atteste de sa compréhension du phénomène et de sa capacité à se projeter dans des données *empiriques*. Il n'est en effet pas inutile d'appuyer son explication à l'aide d'une manipulation d'exemples en faisant jouer notamment la commutation, le déplacement ou certaines transformations.

Si cette procédure apporte un « plus » à la démonstration, elle peut avantageusement éclairer les « cas problématiques » que certains candidats abordent en fin d'exposé, sans parfois se rendre compte que ceux-ci n'ont rien de « problématique ». On peut ainsi se demander si le nom en position attribut doit être compté dans les adjectifs ou si une construction en « être + participe passé » (*je suis convaincue que...*) doit être envisagée comme passive ou relevant du passé composé.

La manipulation des énoncés constitue pour le candidat une procédure de découverte efficace. Elle permet ainsi de rectifier des analyses erronées ou bien de préciser un choix. Elle permet également de fournir des pistes d'analyse dans le cas où une occurrence présenterait une ambiguïté. Elle montre enfin que le candidat sait observer, qu'il ne reste pas démuni devant une

difficulté et qu'il fait preuve de bonne volonté dans le traitement de son sujet.

4. Le discours du candidat : clarté, cohérence et réactivité

Le candidat se présente devant son jury après une préparation de 3 heures, laquelle peut avoir débuté tôt le matin (à 6h55), et même un jour férié. Quoi qu'il en soit, il doit se présenter sans montrer de signes de fatigue. La question de grammaire étant le plus souvent traitée en fin d'épreuve, donc après l'explication de texte, le candidat doit avoir gardé des ressources pour ce dernier exposé. Pour cette raison, il est indispensable d'utiliser soigneusement son temps de préparation, de manière à gérer l'effort durant et après l'explication de texte. Les candidats qui ont procédé ainsi se sont évité de puiser dans des réserves déjà largement entamées et ont en général produit un exposé réactif.

L'oral d'explication de texte et de grammaire dure 40 minutes. Au-delà de ce temps, le candidat se verra couper la parole par le jury, avec courtoisie mais fermeté. Il est donc nécessaire de calibrer son temps de parole et de réserver 10 minutes à l'exposé de grammaire. Les commissions d'oral ont signalé dans leurs évaluations des exposés dont la durée était inférieure, certains descendant même jusqu'à 2 ou 3 minutes ! Un exposé trop bref, ou bien commencé trop tardivement et interrompu par la limite des 40 minutes peut être diversement interprété : mauvaise gestion du temps ? stratégie d'évitement devant une question jugée trop difficile ? Un exposé inférieur à 10 minutes peut pécher par son insuffisance, eu égard aux questions posées, à la difficulté des textes et au nombre d'occurrences à traiter.

Le discours attendu doit être clair. Certains candidats se sont laissés aller à des silences, des lapsus, ou à un ton parfois décontracté. L'exposé reflète la qualité de l'appropriation du sujet par le candidat, mais aussi les capacités de celui-ci à le développer de manière concise et pédagogique. Certains lisent un texte écrit, d'autres préfèrent la spontanéité et ne regardent pas, ou peu, leurs notes. La seconde approche est généralement préférable.

Le propos doit être cohérent, c'est-à-dire ne pas se contredire ni s'orienter vers des analyses erronées. Pour cette raison il est particulièrement important de contrôler la logique de son discours et éradiquer tout ce qui peut la perturber. Ainsi, il n'est pas cohérent d'entamer un développement sur les verbes supports à l'intérieur d'un sujet sur la subordination, ou encore de traiter de l'attribut dans une question sur les périphrases verbales. Annoncer que le participe passé peut avoir un emploi adjectival ne doit pas être contredit par la conclusion, erronée, que du moment qu'il régit des compléments il est nécessairement en emploi verbal.

La réactivité est une qualité difficile à gérer, car elle dépend souvent de la personnalité de chacun. Il est pourtant arrivé de constater que certains candidats restent atones devant les questions du jury lors de l'entretien. Plusieurs commissions ont souligné que les erreurs ou imprécisions rencontrées dans l'exposé initial n'ont pas pu être amendées par l'échange, faute de réactivité du candidat.

Tout comme pour l'explication de texte, l'entretien est un moment où le jury souhaite revenir sur un ou plusieurs points de l'exposé. Le temps étant limité, il ne peut entrer dans les détails. Pour cette raison, il est recommandé de soigner au maximum son analyse et la présentation que l'on en fait. Il est également particulièrement important de répondre aux sollicitations de son jury.

5. Les sujets

La liste ci-dessous reprend l'ensemble des sujets qui ont été proposés à l'étude, **tels qu'ils ont été rédigés**. Pour un même sujet, plusieurs formulations sont possibles, qui souvent

orientent la thématique dans une direction ou une autre.

5.1. La phrase, la proposition, l'énoncé

- Les marques de l'énonciation
- Énonciation et modalisation
- Types et formes de phrases
- La négation
- L'exclamation
- L'interrogation
- Les constructions détachées
- La subordination
- Les (propositions) subordonnées
- Les compléments circonstanciels
- La transitivité verbale
- Les compléments d'objets
- Les compléments d'objets directs
- Les compléments du verbe
- Les constructions transitives
- Les constructions verbales
- Les discours rapportés
- Les groupes prépositionnels
- Les liens logiques
- Les phrases atypiques
- Les propositions
- Les subordonnées relatives
- Syntaxe de la première, seconde... phrase
- Syntaxe de l'adjectif qualificatif

5.2. Les catégories grammaticales

- L'adjectif
- L'adjectif qualificatif
- Les expansions du nom
- L'article et l'absence d'article
- Les adverbes
- Les démonstratifs
- Les indéfinis
- Les déterminants définis
- Les déterminants du nom
- Les emplois du démonstratif
- Les emplois des prépositions
- Les emplois du verbe
- Les noms propres
- Les prépositions
- Les pronoms
- Les pronoms indéfinis et les pronoms démonstratifs
- Les pronoms personnels

5.3. Les fonctions

La fonction attribut
La fonction épithète
La fonction sujet
L'apposition
Attribut et apposition

5.4. Temps et modes verbaux

La valeur des temps
L'emploi des temps
Les emplois de l'imparfait
Futur et conditionnel
Les temps composés
Les temps de l'indicatif
Les temps verbaux
L'indicatif
Modes et temps verbaux
Les modes personnels
Les modes non personnels
Les participes passés
Les formes en -ant
L'infinitif

5.5. Étude de formes

À et AU
À et DE
EN et Y
ÊTRE et AVOIR
Le morphème QUE
Les emplois de DE
TOUT, MÊME, AUTRE, RIEN
TOUT, TELLEMENT, TROP, SI

6. Les notes obtenues

Pour la session 2019, la moyenne des notes de grammaire s'élève à 10/20, toutes commissions confondues. Les notes se répartissent comme suit :

Note	Nombre d'exposés	% ²
01	1	1.6
02	3	2.4
03	11	8.75

² Pourcentage arrondi.

04	8	6.5
05	6	5
06	5	4
07	17	14
08	6	5
09	7	5.7
10	9	7.3
11	7	5.7
12	6	5
13	7	5.7
14	9	7.3
15	3	2.4
16	8	6.5
17	5	4
18	4	3.2
19	1	0.8
20	2	1.6

Ce tableau révèle la présence de quatre pics : 0,3/20, 07/20, 10/20 et 14/20, avec une proportion importante (et inquiétante) de notes à 03/20. Par ailleurs 47,6% des notes se concentrent sur la zone comprise en 03/20 et 07/20. En revanche, celle comprise entre 14/20 et 20/20 ne regroupe que 25.40% des notes. La tranche médiane, comprise entre 9/20 et 13/20 (décisive pour l'admission) regroupe 28.5% des résultats. On constate donc que près de la moitié des candidats ont présenté des exposés en-dessous de la moyenne, voire très faibles. En revanche les bonnes et très bonnes analyses concernent presque un tiers des candidats. Cette répartition montre une bipartition forte entre les candidats qui obtiennent de (très) bons résultats et ceux pour qui ils restent (très) insuffisants.

7. Les appréciations du jury

7.1. On peut d'abord dessiner les contours d'erreurs ou d'insuffisances typiques qui reviennent quels que soient les auteurs traités. Il n'est pas question de les désigner à la honte ou à la vindicte publique mais d'attirer au contraire l'attention des candidats sur le fait que la grammaire est une discipline qui demande de la précision et beaucoup d'humilité car on y côtoie souvent l'erreur.

Des lacunes importantes peuvent être constatées : dans « C'est cela », *cela* est analysé comme un attribut du complément d'objet. Un autre candidat parle dans son analyse de « relatives complétives ».

Des confusions fâcheuses sont commises. Par exemple, les appellatifs habituels chez Marivaux, « Ingrat ! », « Méchant ! » et autres « Traître ! », sont désignés tour-à-tour comme « apostrophes », « appositions » ou « épithètes détachées ». On constate des cas assez typiques

d'erreurs dues à une analyse trop précipitée, qu'un entraînement régulier devrait suffire à éviter. Ainsi dans *Je mourrai innocent*, le candidat ne reconnaît pas la construction attributive (verbe « occasionnellement attributif ») et analyse : *Je mourrai comment ? innocent* avant de conclure que l'adjectif est complément circonstanciel de manière... De la même façon, la relative est désignée comme un complément circonstanciel de lieu dans « La cave où logeait un certain vin vieux » par confusion avec la fonction du pronom relatif.

Le défaut d'observation est également à la source de mauvais rattachements dans le syntagme. Par exemple dans « j'avais bien des raisons de me féliciter », *de me féliciter* est désigné comme un complément du nom *raison*, alors qu'il complète ici une locution verbale : *avoir une/des raison(s)* ; dans *ne soyez point infidèle*, l'adjectif attribut est mis à tort en relation avec la seule négation : il est dit « modifié par un forclusif »...

Parfois, le candidat mobilise un savoir partiel, qui ne lui permet pas d'identifier un nombre suffisant d'occurrences. Ainsi, une question sur les constructions verbales est abusivement ramenée à la seule transitivité. Le candidat se condamne donc à laisser de côté les constructions attributives, impersonnelles, emphatiques... et sa prestation ne pourra être satisfaisante.

Un autre cas typique est celui d'une définition qui serait satisfaisante, mais dont certains éléments ne sont pas utilisés dans l'analyse. Par exemple, une candidate définit les compléments circonstanciels par opposition aux compléments du verbe, en tant qu'ils sont déplaçables, ce qui est très bien ; mais elle ajoute que ce critère est difficile, le laisse de côté dans l'analyse et finit par classer les compléments circonstanciels sur leur seule signification, ce qui était précisément à éviter. Semblablement, une question sur les adverbes peut très bien ne donner lieu à aucune analyse syntaxique, le candidat n'utilisant qu'un classement a priori en adverbes de lieu, de temps, de manière, etc.

Il est également recommandé aux candidats de ne pas s'obliger systématiquement à conclure leur exposé de grammaire. Par exemple, s'il est juste que, dans tel passage du *Roman comique*, on observe un assez grand nombre d'occurrences d'absence de déterminant, ce n'est pas parce que Scarron pratique un « style élevé » mais parce qu'il écrit à une époque où la langue admet beaucoup plus qu'au siècle suivant des cas de non détermination. Vouloir à tout prix conclure quant à une incidence de la forme grammaticale sur la signification peut s'avérer périlleux et ne doit être fait qu'à coup sûr. Dans le cas contraire on s'expose à des propos passe-partout, sans pertinence aucune, et pour tout dire peu prisés dans un tel contexte.

Enfin il semble que certaines questions de grammaire, pourtant sans surprise, comme les temps verbaux, l'infinitif, les déterminants et l'absence de déterminant, le participe, les constructions détachées, ou encore le subjonctif, les modalités de la phrase — la liste n'est pas close — révèlent des défauts de savoir ou de méthode d'autant plus surprenants qu'elles sont banales et que les rapports successifs du jury les relèvent et les commentent régulièrement.

La conclusion à tirer de tous ces exemples est que cette épreuve exige une pratique régulière — quasi-quotidienne durant l'année de préparation — de la grammaire. Pour réussir, il faut apprendre : telle est la vérité simple dont les candidats doivent se persuader.

7.2. En systématisant, les remarques du jury peuvent se classer en cinq grandes catégories :

- **Un déficit de méthode** : l'adoption d'une démarche méthodique est capitale. La question de grammaire n'intervient pas comme un ornement à l'explication de texte, mais comme une véritable épreuve technique, autonome, disposant de sa notation, et qui ne requiert pas une démarche approximative. Plusieurs difficultés ont été soulignées par les différentes commissions :
 - *la gestion du temps* est parfois mal maîtrisée, soit que le candidat ait privilégié l'explication de texte dans sa préparation, soit qu'il peine à respecter la durée du temps qui lui est imparti. Toujours est-il que des jurys ont souligné le caractère rapide

- et sommaire de certains exposés grammaticaux, lequel ne peut qu'être préjudiciable à la note.
- *la problématisation des données* constitue la première partie de l'exposé global. Elle témoigne de la culture grammaticale du candidat et de sa préparation. Souvent il a été noté que cette partie de l'épreuve était traitée rapidement, parfois même fondue dans l'introduction. Il serait donc apprécié qu'elle bénéficie de la place qui lui est impartie. Les raisons de cet escamotage relatif sont à rechercher dans une mauvaise gestion du temps par le candidat (cf. plus haut), mais aussi dans un déficit de maîtrise des notions de base et des problématiques dont elles sont l'enjeu dans les diverses grammaires.
 - *la pertinence des commentaires* a été soulignée par plusieurs commissions. Certains candidats ne prennent pas suffisamment de recul vis-à-vis de la consigne, de la problématisation ainsi que de leur propre discours pour se demander si la remarque qu'ils ajoutent à une observation est réellement pertinente, comme par exemple traiter de la morphologie de l'infinitif dans un développement sur les emplois verbaux de ce mode.
 - *la question de grammaire non traitée par manque de temps lors de la préparation*, du propre aveu du candidat, reste très marginale et est en net recul, mais doit néanmoins être soulignée.
- **Une maîtrise des notions mal assurée** : plusieurs commissions ont remarqué la maîtrise incertaine, parfois inexistante des notions grammaticales les plus courantes, voire de base, comme les compléments d'objet ou les déterminants du nom. Le problème est d'autant plus préoccupant que les candidats à l'agrégation interne sont également des enseignants, en général du secondaire, et que ces notions figurent normalement à leur programme d'enseignement. Ce déficit dans la maîtrise des notions est parfois à la base de commentaires non pertinents, de lacunes dans la problématisation, ou encore d'un traitement superficiel de la problématisation (cf. plus haut).
 - **Un relevé des occurrences lacunaire ou non pertinent**. Un relevé anormalement volumineux doit attirer l'attention du candidat sur sa procédure de sélection, et en amont sur sa compréhension de la consigne et des notions qui y sont associées (p.ex. capter les déterminants démonstratifs, possessifs, indéfinis dans une question sur l'adjectif). A l'inverse, un relevé pauvre en occurrences pourra révéler un déficit de maîtrise de certaines notions ou problématiques. Certains candidats, par manque de méthode, pensent que seules les occurrences les plus significatives doivent être traitées. En ceci ils omettent celles, marginales, qui relèvent de la stylistique de l'auteur et interrogent la conceptualisation adoptée par les grammaires de référence.
 - **L'identification superficielle ou non aboutie** de certaines occurrences tient à un déficit de maîtrise des notions de base ainsi que de la problématisation proposée par les grammaires de référence. Les jurys remarquent que la question se pose non pas tant pour des occurrences marginales, problématiques car relevant de la mise en écriture au plan littéraire, que pour des occurrences communes, voire basiques. Ici encore, c'est la préparation du candidat qui doit être interrogée, ainsi que ses acquis.
 - **La réactivité devant les sollicitations du jury**. L'épreuve de grammaire est suivie d'un entretien, pendant lequel le jury demande des précisions sur certains points qui

ont été abordés lors de l'exposé, ou bien omis, ou du moins dont le traitement n'a pas été satisfaisant, et ce afin d'améliorer la prestation du candidat. Nombre de commissions ont souligné l'effet bénéfique de ce moment en précisant que des rectifications ont été apportées et ont amendé les analyses proposées. Toutefois, certaines commissions notent que le candidat reste non réactif aux sollicitations du jury, soit par manque de ressources physiques et morales (fatigue consécutive à l'exposé oral), soit pour des raisons qui tiennent à sa préparation dans l'année et à ses acquis culturels (cf. plus haut). Il doit être pris en compte que l'épreuve ne s'arrête pas à la fin des exposés, que le candidat doit se ménager des ressources pour répondre à des questions, mais aussi qu'il doit envisager ce moment pendant les trois heures qui lui sont accordées pour la préparation de l'épreuve, le jour du concours.

Conclusion : bilan et recommandations

L'oral de grammaire est une épreuve installée depuis longtemps dans le concours. La consultation des commissions montre qu'**il n'est pas toujours géré de manière optimale par les candidats**. Est en cause sans doute la représentation que certains peuvent se faire de la place de cette discipline dans un concours dont la définition est massivement littéraire. Quoi qu'il en soit, l'oral de grammaire doit être considéré et préparé comme une épreuve à part entière, mobilisant un savoir dont ont besoin les professeurs agrégés. Il doit être pensé tant du côté des connaissances, à acquérir, à conforter, à entretenir, que de celui de son déroulement. Épreuve théorique, l'oral de grammaire est aussi une épreuve de comportement et de dialogue.

Si l'on devait résumer les attentes du jury en vue d'un exposé réussi, on pourrait dégager cinq exigences :

- **Compréhension du sujet et de ses attendus** ; elle est acquise par une lecture de la consigne, qui débusque les implicites et permet d'adopter l'angle d'approche le plus adéquat ;
- **Maîtrise des connaissances théoriques**, acquises dans les grammaires de référence, et notamment concernant les notions de base que l'on pense trop souvent dominer, par excès de confiance ;
- **Capacité à observer**, c'est-à-dire à confronter à du matériau empirique les savoirs acquis dans les grammaires ; savoir franchir le pas entre abstrait et concret, gérer la distorsion ; gérer l'éventuel excès d'occurrences ;
- Proposition d'**un plan cohérent**, qui respecte la thématique et se conforme aux analyses attendues ; éviter les considérations parasites ; éviter les ellipses ;
- **Réactivité** devant les sollicitations du jury ; comprendre les failles de sa propre analyse ; rebondir en puisant dans son savoir et sa compétence d'observation les éléments nécessaires pour amender une analyse fautive ; l'entretien doit être perçu sous un angle dynamique ; le jury tient toujours compte des progrès fournis pendant cette phase de l'épreuve.

Rapport sur le commentaire d'un texte du programme de littérature générale et comparée

Rapport présenté par Adeline Liébert

Le candidat dispose de 2 heures pour préparer un commentaire de 20 minutes sur un texte extrait du programme de littérature générale et comparée. Cet exposé est suivi d'un entretien de dix minutes environ.

Question et œuvres au programme

« Le pouvoir en scène »

- William Shakespeare, *Richard III*, traduction de Jean-Michel Déprats, Paris, Gallimard, collection «Le Manteau d'Arlequin», 1995.
- Pierre Corneille, *Cinna*, édition de Georges Forestier, Paris, Gallimard, collection Folio classique, 2005.
- Alexandre Pouchkine, *Boris Godounov*, traduction d'André Markowicz, Arles, Éditions Actes Sud, collection Babel, 2016.
- Bertolt Brecht, *La Résistible Ascension d'Arturo Ui*, traduction d'Hélène Mauler et René Zahnd, Paris, Éditions de L'Arche, 2012.

I - Remarques d'ensemble sur l'épreuve de commentaire

Les enjeux du programme de littérature comparée

La littérature comparée est présente dans les programmes des concours de l'enseignement depuis la création de l'agrégation de lettres modernes en 1959. Dans sa forme actuelle, le concours de l'agrégation interne invite les candidats à faire le commentaire d'un texte français ou traduit extrait du programme de littérature générale et comparée proposé chaque année. Ce programme est composé de plusieurs œuvres pouvant avoir, même si ce n'est pas une règle immuable, une même appartenance générique, mais qui relèvent d'aires géographiques et linguistiques différentes. Un intitulé définit l'unité de ce corpus ; ainsi, cette année, les candidats devaient s'interroger sur « Le Pouvoir en scène » à partir d'un drame historique de Shakespeare, d'une tragédie de Corneille, d'une tragédie historique de Pouchkine et d'une pièce didactique de Brecht.

Si la littérature comparée a des modalités spécifiques que l'on ne retrouve pas dans l'enseignement des lettres en collège et en lycée, elle repose sur des enjeux qui sont au cœur de l'esprit humaniste visé par le cours de français, et dont nous développerons ici trois aspects en les mettant en perspective avec le programme de cette année.

L'inscription de la littérature française dans le champ de la littérature européenne et mondiale.

Un des rôles de l'école est de transmettre aux élèves une conscience suffisante de la

pluralité des histoires nationales et des spécificités culturelles propres à tel ou tel espace ou période historique. C'est pourquoi il est important que les professeurs de lettres s'approprient des œuvres de la littérature étrangère susceptibles de nourrir le cours de français. Le programme de cette année permettait, par exemple, d'interroger avec Shakespeare la circulation de la pensée au cours de la période dite de la Renaissance, qui se prolonge jusqu'au début du XVIIe siècle en Angleterre, ou encore de se pencher sur un cas exemplaire d'émergence d'une littérature nationale avec Pouchkine.

Dans le même ordre d'idée, la poétique comparée des genres nous rappelle que les dénominations génériques sont à la fois universelles et culturelles. Le mot « tragédie » ne s'appliquait qu'à la pièce française du programme proposé cette année, et *Boris Godounov* de Pouchkine n'est pas non plus un drame romantique tel que Victor Hugo l'a défini. Même sans étudier une pièce de Shakespeare avec sa classe, un professeur de lettres peut indiquer à ses élèves l'écart qui existe entre l'œuvre du grand auteur anglais et la recherche de régularité propre aux dramaturges du siècle classique français. Ainsi, l'ouverture du champ de la réflexion littéraire aux textes en langue étrangère peut-elle devenir une salutaire habitude de sortie des habitudes : on comprend mieux une spécificité dès lors qu'elle est envisagée en tant que telle.

La lecture de textes traduits

Une autre caractéristique de la littérature comparée est d'inciter à travailler littérairement sur des œuvres traduites. Il est bon que les élèves aient conscience qu'ils vivent dans un monde plurilingue et que c'est une richesse. On peut en effet avoir une idée de toutes les autres langues grâce à ce qui est peut-être l'une des plus grandes merveilles de l'histoire de l'humanité : l'existence de traducteurs et de traductions. Aussi, l'épreuve de littérature générale comparée à l'agrégation vise-t-elle à rassurer nos collègues sur le fait que la connaissance de la langue originale n'est pas une nécessité pour aborder un texte traduit ; d'ailleurs, aucune des éditions de référence du programme cette année n'était bilingue. Travailler littérairement un texte repose sur de multiples compétences qui peuvent à bon escient être mobilisées lorsque ce texte est une traduction, ainsi que les candidats sont invités à le constater à la lecture des différents rapports concernant cette épreuve.

Il n'est évidemment pas interdit de s'intéresser au texte original, même si la tâche est plus aisée quand l'édition de référence est bilingue. Ajoutons qu'il n'est pas nécessaire de connaître le russe ou l'allemand pour avoir, au cours de la préparation du concours, eu l'occasion de réfléchir à tel ou tel point problématique de traduction si le besoin s'en était fait sentir. Ainsi, la préface de l'édition de la pièce *Boris Godounov* dans la collection « folio théâtre » s'ouvre sur des remarques concernant le mot « ioroudivy », souvent traduit par « l'innocent », mais qui est « un cauchemar pour les traducteurs » tant la réalité qu'il désigne serait « spécifiquement russe¹ ».

Le mode de pensée comparatiste

En dernier lieu, nous voudrions revenir sur le commentaire en tant qu'exercice étroitement lié à la démarche comparatiste. Même s'il s'agit de commenter un seul texte, le travail sur corpus permet de s'approprier les œuvres en les faisant résonner entre elles, ce qui ne signifie pas que le comparatisme serait un art, ou plutôt un artifice, consistant à plaquer sur tous les textes un intitulé, une grille de lecture, ou un ensemble d'invariants prétendument présents

¹ Pouchkine, *Boris Godounov*, édition de Jean-Louis Backès, traduction de Gabriel Arout, folio théâtre, 2018, p. 7 et 8.

dans tous les textes d'un même corpus. Mais il est un art de la disponibilité et du liant qui permet de nourrir l'examen d'un texte à l'aune d'une sensibilité affûtée par la lecture d'autres textes. Ainsi, la question de la légitimité du pouvoir telle qu'elle se pose dans *Boris Godounov* gagne à être mise en perspective avec ce qui a lieu dans *Richard III*, non pas pour amalgamer les deux héros éponymes, mais au contraire pour interroger les spécificités de l'accès au trône comme de son exercice tel qu'il est représenté par Pouchkine et Shakespeare. Le corpus visait ainsi à interroger le pouvoir et la tyrannie non pour en simplifier l'approche, mais au contraire pour construire une représentation subtile et nuancée de ces deux notions. C'est donc à rebours de la démarche comparatiste que certains candidats ont confondu Boris Godounov et Richard III, comme s'ils pouvaient être deux modèles tyranniques interchangeables, confusion qui a aussi parfois touché Auguste : une candidate a, par exemple, voulu montrer que dans l'acte V, scène 1, le souverain « reste dans son attitude tyrannique » au cours de ses échanges avec Cinna. À cause d'amalgames d'une autre nature mais tout aussi erronés, un candidat a soutenu qu'au début de l'acte IV Auguste était « hanté par ses fautes » et confronté aux Érinyes !

La comparaison est au contraire un exercice de différenciation. Elle permet des rapprochements ou des confrontations qui mettent en lumière des singularités. Ainsi, dans les scènes de *La Résistible Ascension d'Arturo Ui* qui ont des résonances évidentes avec *Richard III*, les écarts produisent du sens, et une confrontation avertie des moyens mis en œuvre par les deux personnages éponymes permet de rendre compte de la manière dont, par exemple, Arturo Ui utilise des sous-entendus menaçants quand Richard déploie une rhétorique rusée et fallacieuse.

D'autre part, tout programme de littérature comparée invite à une circulation particulière entre les œuvres et met en lumière un réseau de confrontations à partir duquel se construit une mémoire des textes. Ainsi la scène d'hypocrite dévotion menée par Buckingham et Richard dans l'acte III trouve-t-elle son écho, sous des modalités fort différentes, à l'ouverture de *Boris Godounov* (ce qui ne peut manquer de renvoyer le lecteur français au masque de Tartuffe). Il est également très stimulant, quand on s'interroge sur les grands enjeux des deux pièces, d'avoir en tête l'adjectif « résistible » adopté par Brecht pour le titre de sa pièce quand on lit le commentaire de l'acte d'accusation de lord Hastings que le greffier de l'acte III scène 6 adresse aux spectateurs de *Richard III*, tant le greffier dénonce des mécanismes grossiers qui évoquent ceux que fustige le dramaturge allemand.

Notons qu'au-delà des rapprochements (qui donc, il faut insister, ne consistent en aucun cas à écraser les textes les uns par les autres), c'est par ce genre de renvois par-delà les siècles et les références que se constitue une culture, c'est-à-dire une certaine manière, à la fois enracinée et déployée, ancrée et mouvante, de considérer le monde et d'y trouver sa place. L'enjeu des programmes de collège et de lycée est aussi dans cette constitution d'une mémoire des textes littéraires grâce à laquelle un lecteur véritable aborde une œuvre nouvelle comme une chambre d'échos où les résurgences de lectures passées se mêlent à la singularité d'un texte neuf. Le jury se félicite cette année encore d'avoir écouté de nombreux candidats ayant su faire sentir combien cette association de la reconnaissance et de la découverte participe du plaisir de la lecture, plaisir communicatif que ces collègues ne doivent pas manquer de transmettre aux élèves qui leur sont confiés.

Modalités de l'épreuve

Remarques sur la préparation

Le propos qui précède visait à préciser l'intention du programme de littérature générale et

comparée, mais il est évident que tout ceci s'inscrit dans le cadre d'une épreuve aux modalités précises. Ce programme ne concernant pas l'écrit du concours, les candidats peuvent être tentés d'attendre la fin des épreuves d'admissibilité pour se lancer dans une préparation sérieuse de l'exercice du commentaire. On ne saurait trop les inciter au contraire à fréquenter les œuvres du programme tout au long de l'année de préparation au concours, avec ce principe de mise en résonance et en dissonance que nous évoquions et qui est un des meilleurs moyens de se les approprier. Par ailleurs, pour éviter que les inquiétudes liées aux enjeux et aux contraintes propres à la préparation d'un concours ne prennent le pas sur le bonheur de lire et d'étudier les œuvres, il est bon d'avoir pu se ménager une première lecture de « pur plaisir » dès les premiers temps de la parution du programme. Pour la suite de la préparation, et après que l'œuvre a été lue et relue sans aucun appareil critique pour une appropriation optimale de sa matière, il est judicieux de bien connaître les dispositifs critiques qui éventuellement accompagnent les éditions de référence (préface, notice, notes dans l'édition de *Cinna* ; « leçons de distance » pour le texte de Brecht, etc.). Dans les ouvrages au programme cette année, il est à noter que le candidat avait aussi à sa disposition des lettres de Pouchkine, une lettre de Guez de Balzac à Corneille, une « Note pour la mise en scène » rédigée par Brecht, etc. Le jury signale par ailleurs que certains regrettables contresens sur la pièce de Corneille auraient pu être évités si ces candidats avaient remarqué que l'édition de référence se terminait par un résumé des cinq actes.

Une bonne prise en main de l'ouvrage en amont de l'épreuve permet en outre de ne pas passer à côté de certaines scènes ou tableaux. Aussi le jury s'est-il étonné que des candidats n'aient pas analysé les échos entre la scène du magasin de fleurs dans le tableau 12 de *La Résistible Ascension d'Arturo Ui* et la scène du jardin dans *Faust* de Goethe puisque cet intertexte était mentionné à la fin de leur édition. Le jury ne saurait trop conseiller aux candidats de s'approprier parfaitement leur édition de référence, qu'ils peuvent éventuellement compléter par la fréquentation d'une autre édition plus complète lorsque le texte est nu, comme c'était le cas pour l'édition de *Richard III*.

Les contraintes de temps se rejouent le jour de l'épreuve. Les deux heures de préparation passent vite. C'est pourquoi les candidats doivent être en mesure de naviguer aisément dans l'exemplaire fourni par le jury, afin de profiter des deux heures pour s'approprier au mieux le passage soumis à leur étude. Nombreux sont les collègues prévoyants qui apportent avec eux des feuilles de papier calque, des trombones ou des signets autocollants colorés pour circuler plus aisément dans le passage sans abîmer l'exemplaire qu'ils ont entre les mains.

Les candidats qui rédigent intégralement leur future prestation au brouillon sont rares mais il y en a. Cela nuit à un bon usage du temps de préparation qui doit pour l'essentiel être consacré à l'examen du texte. Un brouillon trop rédigé fait en outre perdre au propos la dimension orale nécessaire. Conscient de l'émotion inhérente à ce genre d'épreuve, le jury recommande aux candidats de s'appuyer sur quelques parties rédigées, notamment le début de l'introduction et la conclusion. Pour le reste, il est important de s'être exercé en amont à composer un brouillon efficace. Ajoutons qu'il peut être plus commode de n'écrire que d'un côté du brouillon et d'en numéroter les pages, de même qu'en plus des repérages dans le livre il peut être utile de noter les pages auxquelles les analyses renvoient, éventuellement l'emplacement de ces références (début, milieu, fin). Ceci permettra en outre de bien penser au jury lorsqu'il faudra l'inviter à suivre l'analyse d'un passage situé à telle ou telle page du livre (il arrive que les candidats égarent le jury en multipliant les références sans jamais lui donner d'indication).

Enfin, les candidats devront avoir pris l'habitude d'examiner avec efficacité un texte souvent long. Si la taille des textes à étudier est extrêmement variable d'un genre à l'autre, d'une œuvre à l'autre, d'une densité d'écriture à l'autre, il n'en demeure pas moins que la spécificité de l'épreuve est de reposer sur un extrait assez long, plus long que les textes

donnés pour l'explication de texte.

Le commentaire en vingt minutes

Le jury constate avec plaisir que les candidats veillent en général à respecter parfaitement le temps imparti. Souvent aidés d'un chronomètre ou d'une montre bien lisible, ils parviennent à ne pas gâcher un temps précieux en achevant l'épreuve trop tôt (les commentaires qui se terminent au bout d'un quart d'heure sont de plus en plus rares), tout en veillant à ce que leur conclusion ne s'étende pas au-delà des vingt minutes que doit durer le commentaire. Afin de faciliter cette gestion du temps, il est en outre fréquent qu'au bout de 18 minutes le jury indique au candidat qu'il lui reste deux minutes pour conclure. Même lorsqu'ils étaient loin de s'apprêter à terminer, les candidats parviennent en général à résumer la fin de leur propos. Le jury voudrait néanmoins attirer l'attention sur les candidats qui s'entêtent à vouloir dire tout ce qu'ils avaient préparé. Les stratégies sont alors multiples, tel candidat lit à toute vitesse ce qu'il avait écrit sur son brouillon, tandis que tel autre poursuit son commentaire sans donner aucun signe prouvant que l'annonce a été entendue. Le résultat est toujours le même : le jury est obligé de renouveler son avertissement, voire d'interrompre le ou la candidate. Il serait bon que tous les candidats aient en tête que la durée de vingt minutes n'est pas indicative, et que lorsqu'un candidat semble déterminé à poursuivre coûte que coûte, le jury n'est plus à l'écoute, rendu inquiet par la manière dont il parviendra à interrompre un discours qui semble de moins en moins lui être adressé.

Un bon commentaire est également un commentaire qui s'intéresse de manière équilibrée à l'ensemble du passage concerné. Une bonne problématisation est en général garante d'un déploiement pertinent du développement à travers un plan clair. La longueur et la nature des textes proposés justifient l'exigence de « composition ». Proposer un plan de la progression du texte ne dispense pas de la réflexion sur l'organisation du commentaire : l'une et l'autre ne coïncident que rarement. Les quelques candidats qui se lancent dans de telles explications linéaires adoptent souvent une démarche très descriptive et réussissent rarement à couvrir efficacement le texte : on se perd dans des remarques sur le début du passage et la fin en est à peine survolée. Ajoutons que toutes les parties d'un commentaire doivent correspondre à des idées ; ainsi un relevé transversal de champs lexicaux n'est en général guère intéressant, car il ne suffit pas de savoir que le thème de l'amour ou du pouvoir, par exemple, est traité dans le passage, mais de comprendre de quelle manière il est traité. Par exemple, plutôt que de dresser une liste des termes renvoyant à « l'isotopie de l'amour » dans les répliques de Richard destinées à séduire Lady Anne, il était intéressant d'analyser sa maîtrise aussi fascinante qu'aberrante de la rhétorique amoureuse.

Pour justifier la pertinence des idées avancées sur le texte il est nécessaire bien sûr de le citer. Mais là encore tout est dans la mesure. Il faut savoir entrer dans le texte avec suffisamment de précision pour en proposer une interprétation convaincante, tout en ne passant pas tout son temps à lire des mots ou des phrases du texte au détriment des éléments d'analyse et de commentaire.

L'entretien d'une dizaine de minutes avec le jury

Il est important que les candidats aient conscience que l'entretien ne vise en aucun cas à « piéger » le candidat mais à engager un dialogue constructif avec lui. Le rapport de la session

2016 établit un inventaire de la nature des questions souvent posées¹ et tous les rapports invitent les candidats à adapter leurs réponses au format de l'épreuve. S'il est évident qu'une réponse lapidaire ne saurait convenir, des réponses trop longues, et parfois répétitives, nuisent à la qualité d'un échange visant à apporter des précisions, des nuances, des prolongements, ou encore des rectifications par rapport au commentaire entendu. Lorsqu'une réponse a semblé ne pas convaincre le jury, mieux vaut ne pas s'entêter dans d'interminables reformulations et se préparer à une nouvelle question afin de ne pas gâcher un temps précieux. Par ailleurs, certains candidats semblent sur la défensive. Des expressions du type « c'est ce que je venais de dire effectivement » ou « je n'ai pas eu le temps de le dire, j'ai tant de choses à dire » sont évidemment maladroites. L'entretien est aussi un moment propice pour développer ce qui a pu être évoqué trop rapidement dans un commentaire. Ainsi un candidat qui était passé rapidement sur l'attitude du gardien de Clarence dans la scène 4 de l'acte I de la pièce de Shakespeare a-t-il pu profiter des questions qui lui ont été posées pour étoffer son analyse de la manière dont ce géôlier reçoit les confidences effrayées du frère de Richard. Une autre candidate qui refusait à Émilie tout héroïsme dans son commentaire du début de la pièce a su reprendre et infléchir son argumentation en faisant preuve d'une grande subtilité. Le jury se réjouit toujours de ces entretiens grâce auxquels des candidats qui avaient tenu des positions parfois excessives sur un aspect du texte ont été capables de nuancer leur approche dans un véritable dialogue avec le jury. Enfin, on voit alors à l'œuvre la sincère appétence pour les œuvres dont témoignent les candidats qui font preuve d'un rapport au texte à la fois dynamique et sensible, et dont les réponses reposent sur une réelle prise en compte des questions posées en même temps qu'une envie de partager un point de vue, d'échanger des idées, de s'ouvrir à ce que l'on n'avait pas vu, etc.

Qualité des prises de parole et maîtrise de la langue

Les rapports des deux sessions précédentes (2017 et 2018) commencent par développer quelques remarques qui permettront aux futurs candidats de se projeter moralement et physiquement dans l'épreuve, ce qui est indispensable à toute bonne préparation. Ils invitent les candidats à adopter un ton de voix et un débit adaptés à la situation qui n'est pas celle d'un professeur s'adressant à des élèves. Nous donnerons ici l'exemple de candidats qui s'interrompent et se répètent pour dicter au jury leur problématique et leur plan, alors qu'un débit posé et une présentation claire suffisent évidemment à la bonne réception du propos. Peut-être peut-on ajouter ici que les problématiques les plus claires sont rarement des problématiques « à rallonge », et qu'il est inutile, et souvent laborieux, d'annoncer toutes les sous-parties dès l'introduction. Enfin, il arrive que des candidats insuffisamment préparés énoncent des erreurs grossières sur un ton péremptoire, comme s'il suffisait d'être catégorique pour entraîner la conviction de l'auditoire. Au contraire, la modestie et la retenue n'excluent pas un véritable engagement interprétatif, ainsi que le jury a pu le constater à l'écoute de certaines excellentes prestations.

Dans le cadre d'un corpus relevant des arts dramatiques, les candidats sont invités à ne pas trop théâtraliser les références au texte, en évitant bien entendu l'excès inverse du ton monocorde, l'idéal étant de donner à sentir le plaisir de la lecture sans sortir du cadre de l'exercice de commentaire. Ainsi, il est rare qu'un commentaire exposé sans aucun relief et avec une voix terne soit un bon commentaire, et il y a une manière inspirée de rendre compte d'un passage poétique, ou enjouée de présenter des effets comiques, qui permettent au jury de

¹ Rapport présenté par Dimitri Soenen, p. 109 et 110 :

http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/interne/93/5/rj_2016_AGREG_interne_LETTRESMODERNES_618935.pdf

percevoir l'authenticité d'une approche à la fois fervente et éclairée des textes littéraires.

On pourrait ajouter que le jury est sensible à une bonne lecture des alexandrins de Corneille, et que lorsqu'une diérèse est présente, il heurte toujours l'oreille de ne pas l'entendre.

En ce qui concerne la maîtrise de la langue, nous renvoyons aux deux dernières pages du rapport de la session précédente¹ (2018) et attirons ici l'attention des candidats uniquement sur deux exemples d'incorrection syntaxique. Le jury a bien sûr conscience qu'il arrive à l'oral de ne pas terminer une phrase ou d'en malmener parfois la syntaxe, mais il est dérangeant de retrouver dans la bouche d'enseignants de lettres les erreurs que nous déplorons de voir presque systématisées dans trop de copies d'élèves et d'étudiants. Il est fréquent notamment d'entendre des inversions du sujet dans des propositions interrogatives indirectes (Exemple d'erreur entendue : « *Nous nous demanderons en quoi ces dernières scènes offrent-elles un dénouement providentiel. » – notons d'ailleurs que cette faute syntaxique est souvent accompagnée d'un point d'interrogation à l'écrit). Une autre erreur, plus rare heureusement, consiste à se tromper de pronom relatif pour construire une proposition subordonnée, par exemple : « *Nous admirons Auguste par la vertu qu'il fait preuve. »).

Le jury déplore également des imprécisions ou des confusions d'ordre lexical, point que nous développerons ultérieurement pour pouvoir mettre l'accent sur la justesse de vocabulaire requise pour bien commenter un texte.

II. L'organisation d'un bon commentaire

Un commentaire réussi doit bien tenir compte des spécificités génériques des textes au programme. Rappelons qu'avant le corpus théâtral qui nous occupe cette année, la session 2018 reposait sur un corpus romanesque et la session précédente sur un corpus poétique. Un corpus mêlant plusieurs genres est également possible. Le corpus de cette année supposait de prendre en charge des considérations d'ordre dramaturgique, d'être attentif aux effets produits sur le spectateur, d'observer la circulation de la parole entre les personnages, etc.

Le rapport présenté par Jean-Luc Joly pour la session 2017 récapitule en les explicitant toutes les étapes d'un bon commentaire² (accroche, situation du passage, problématique, plan, développement et conclusion). Un exemple de commentaire réussi termine ce rapport, et les précisions que nous apportons ici sont à lire comme un complément visant par de nouveaux exemples et éclairages à aider les futurs candidats à répondre aux attentes du jury.

II.1. Une introduction dirigée vers une problématisation efficace

Les introductions de cinq minutes ou plus (donc plus d'un quart du temps imparti !) sont encore trop nombreuses. La mise en contexte historique ou narrative doit être utile au propos. Retracer systématiquement la généalogie de *Richard III* ou raconter toutes les étapes de l'ascension d'Arturo-Hitler est en général inutile, de même qu'il n'est pas nécessaire de raconter tout ce qui s'est passé avant le passage étudié, comme certains candidats croient bon de le faire.

Toutes les connaissances mobilisées doivent être pertinentes. De nombreux candidats ont entamé leur commentaire d'un extrait de Brecht en rappelant que « la pièce a été composée en 1941 pendant que le dramaturge était en exil » alors que cette « accroche » ne préparait en

¹ Rapport présenté par Yen-Mai Tran-Gervat : http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/interne/78/3/Rj-2018-agregation-interne-lettres-modernes_984783.pdf

² Rapport présenté par Jean-Luc Joly, p. 143 à 146 :

http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/int/29/9/rj-2017-agregation-interne-lettres-modernes_804299.pdf

rien l'analyse de l'extrait. Il était bien plus pertinent, par exemple, d'explicitier la « parabole » imaginée par Brecht à partir de la référence à l'événement historique qui est « travesti » dans le passage soumis à l'étude du candidat, ou encore de caractériser Arturo Ui afin de préparer l'étude d'un passage marquant une étape de sa « résistible ascension ». Certains candidats savent très bien exploiter leur connaissance de l'œuvre pour mobiliser juste ce qu'il faut dans ce qui précède le passage pour le situer efficacement.

Toute bonne situation du passage repose en outre sur une identification claire de sa nature et de ses enjeux. Cela suppose de prêter une attention toute particulière au « découpage du texte », ainsi que le rappellent tous les rapports de jury. Il ne s'agit évidemment pas d'affirmer invariablement que le passage étudié est « essentiel », « crucial », ou encore « un moment de bascule pour la pièce », ainsi que certains candidats semblent le croire, mais de repérer l'unité que confère à un passage le choix de ses limites initiale et finale.

Il est évident qu'un passage de l'exposition doit se lire comme tel, mais le candidat construira son commentaire différemment selon qu'il doit étudier le monologue d'Émilie et la scène suivante avec Fulvie en entier, ou si le passage soumis à son étude s'arrête avant que Fulvie ne mentionne la mort possible de Cinna dans une réplique qui ravive les inquiétudes d'une héroïne que son premier monologue avait affirmé.

Certains découpages sont plus attendus que d'autres mais il convient toujours de s'interroger sur l'unité qui est conférée par le découpage choisi. Ainsi certains candidats ont eu à analyser la fin de la scène 3 et le début de la scène 4 de l'acte I de *Richard III* (pages 56 à 64), ce qui permettait de mettre l'accent sur la représentation et l'exercice du mal à partir d'un monologue où Richard met à nu sa stratégie. Une étude centrée uniquement sur la scène 4 et les cas de conscience de Clarence et des deux meurtriers appelait à une organisation différente. Pareillement, on n'étudiera pas de la même façon un découpage centré sur un seul tableau chez Brecht et un découpage qui propose d'interroger justement la discontinuité de la représentation théâtrale en donnant à réfléchir sur l'absence de liaison entre deux tableaux.

Il est évidemment pertinent de prendre en compte la « structure » ou les « mouvements » du passage pour en interroger la dynamique, et cela peut être utilisé pour conduire à la problématique. Dans le cas d'un commentaire portant sur les deux premières scènes de *Cinna*, il était intéressant de remarquer que la délibération d'Émilie est efficace, ainsi qu'en témoigne la fin de son monologue, mais qu'elle se rejoue dans la scène suivante, ce qui peut mener à une problématisation centrée sur les hésitations d'Émilie. Mais rappelons qu'un plan linéaire ne saurait convenir. Dans l'exemple pris ici, séparer les deux scènes pour chacune des deux parties menait à des redites et a même conduit un candidat à inventer une improbable « synthèse » dans sa troisième partie ! Notons enfin qu'il ne convient pas de présenter la structure du passage avant l'annonce du plan, de même que construire toute la première partie sur la « structure » du texte mène souvent à un début de développement purement descriptif sans grand intérêt.

Il est à noter que le découpage choisi par le jury doit être analysé comme tel. Par exemple, il était incongru de présenter le commentaire d'un extrait de la scène 3 du dernier acte de *Richard III*, la dernière longue scène de la pièce, à partir d'un soi-disant « effet de bouclage », le passage s'ouvrant et se terminant sur une réplique du personnage éponyme (suivaient d'autres remarques sur un rythme rapide de la scène pour mieux revenir à la boucle). Le découpage proposé par le jury est une manière d'orienter la perception que l'on peut avoir des enjeux d'un passage : l'extrait mentionné ici commençait par un soliloque de *Richard III*, suivi par des échanges de paroles avec Ratcliff tandis que dans l'autre camp Richmond se réveille et harangue ses soldats, enfin le passage se terminait par le discours de Richard aux soldats de son camp, ce qui permettait de mettre en avant le contraste entre les tourments du personnage éponyme « tortur[é] » par sa conscience d'un côté, et la sérénité de Richmond de l'autre, mais aussi de souligner la grandeur et le courage d'un *Richard III* dont le discours

belliqueux annonce le comportement héroïque même si sa défaite finale semble être annoncée.

Les candidats faisant un mauvais usage de la question au programme pour établir leur problématique sont nombreux. L'intitulé « Le pouvoir en scène » n'est pas une invitation à plaquer une grille de lecture : il propose d'ouvrir un champ de résonances à partir duquel se dessine la singularité d'un texte. La problématique doit donc s'appuyer sur les spécificités du découpage proposé, prendre en compte la totalité du passage et en expliciter les enjeux. Aussi toutes les problématiques ne devaient pas porter sur la question du pouvoir, mais concilier les approches dramaturgique, esthétique, existentielle, etc. pour faire ressortir les spécificités du texte, le tout à partir d'une formulation simple (laquelle ne doit pas être une annonce de plan déguisée). Par exemple une candidate qui avait à analyser une partie de l'acte I scène 2 de *Richard III* s'est efficacement demandé comment le duc de Gloucester utilisait les subtilités d'un langage amoureux pétrarquaisant pour servir son ambition monstrueuse.

II. 2. Un développement bien mené

Un bon plan doit pointer d'emblée les enjeux essentiels d'un passage sans se perdre dans une paraphrase inutilement descriptive. Répétons une fois encore qu'il ne s'agit en aucun cas de reprendre des intitulés passe-partout, tels « Le pouvoir de la parole », « Conquête et légitimité du pouvoir », « Le pouvoir mis en scène », « Théâtre du pouvoir ». Certains candidats ont même cherché à appliquer ces plans stéréotypés à des extraits qui ne posaient guère la question du pouvoir en scène. Ainsi a-t-on pu voir des candidats proposer une troisième partie sur la « tragédie du pouvoir » pour analyser la scène de confrontation amoureuse entre Maxime et Émilie. Il ne s'agit pas non plus de plaquer sur tous les textes d'une même œuvre des analyses qui vaudraient, ainsi que certains semblent le croire, pour n'importe quel passage. Il n'y a pas de dilemme dans toutes les scènes de *Cinna*, le romantisme de Pouchkine ne se manifeste pas invariablement dans toute son œuvre, et il est erroné de croire qu'il est judicieux de terminer systématiquement un commentaire sur la pièce de Brecht par « l'esthétique de la distanciation » (d'ailleurs, si c'est important pour l'interprétation, pourquoi attendre la troisième partie ?).

D'autre part, on ne compte plus les plans consacrant une partie à la parole « performative » dont le contenu indiquait surtout au jury une mauvaise compréhension de ce que l'on peut qualifier à juste titre de « performatif ». Étaient également innombrables les commentaires de passages de *Boris Godounov* qui se proposaient d'interroger l'écriture ou la réécriture de l'histoire même quand cette question n'était pas pertinente. Mais le défaut inverse s'est aussi manifesté. On regrette ainsi qu'une candidate interrogée sur la scène dans le monastère de Tchoudovo n'évoque pas du tout le rapport des personnages à l'histoire, alors qu'une note au bas de la page 25 de l'édition de référence mentionnait la reprise par Pouchkine d'une épître réellement écrite par Ivan le Terrible. Alertée, la candidate aurait pu voir comment le dialogue entre Pimène et Grigori montre celui-ci choisissant de faire l'histoire plutôt que de l'écrire.

Les mauvais plans reposent donc souvent sur une approche stéréotypée des textes. Tout conflit n'est pas nécessairement tragique, tous les monologues ne sont pas délibératifs, les indications de mise en scène formulées par Brecht ne visent pas toutes à éveiller la conscience critique du spectateur, tout passage de *Boris Godounov* n'invite pas à questionner la réécriture de l'histoire, etc. Notons que c'est sans doute avec *Cinna* que ces défauts sont apparus les plus criants, témoignant d'une approche rigide de la littérature qui transforme les outils d'analyse en formes préconçues dans lesquelles tous les textes littéraires viendraient se fondre et se confondre. Les meilleurs candidats savent au contraire percevoir les subtilités de telle ou telle situation représentée par Corneille. Invitée à travailler sur les scènes 2 et 3 de l'acte III, une candidate a ainsi su montrer les spécificités du dilemme de *Cinna* qui n'est pas un conflit

entre les valeurs prétendues inconciliables de l'amour et de la vertu. Il est acquis au contraire que l'amour véritable exige la plus haute vertu et le respect infaillible de ses devoirs. C'est pourquoi la situation tragique de *Cinna* ne repose pas sur un conflit intérieur, mais sur la découverte qu'Auguste est désormais soucieux de son peuple et des avis qui peuvent lui être donnés. Convaincu qu'il serait déraisonnable et honteux de tuer un tel souverain, Cinna est néanmoins empêché de renoncer au complot par le serment qui le lie à l'inflexible Émilie, laquelle est la seule à pouvoir le délier de son « serment exécrable » (III, 2 vers 814) et « téméraire » (III, 3, vers 893).

Une approche réellement sensible aux spécificités d'un texte consiste ainsi à interroger son originalité à partir de références génériques, typologiques, stylistiques rhétoriques, poétiques historiques, culturelles, etc. Et la problématique n'est rien d'autre que la formulation des enjeux de cette rencontre entre un texte en particulier et un certain horizon littéraire et existentiel, qu'un plan adéquat permet de déployer sans redite mais avec une réelle progression grâce à laquelle le commentaire peut être défini comme le partage d'une expérience de lecture. Par exemple, une candidate qui avait à commenter les tableaux 14 et 15 ainsi que l'épilogue de *La Résistible Ascension d'Arturo Ui* s'est interrogée sur la manière dont Brecht joue avec l'idée d'une fin qui est un début afin de susciter chez le spectateur une inquiétude n'excluant pas le plaisir esthétique tout en visant à la réflexion critique. Dans une première partie la candidate montrait comment la résistible ascension d'Arturo était devenue irrésistible, puis elle a analysé la machinerie par laquelle la pâle copie d'un tyran avait hissé de grotesques histrions au pouvoir, avant de montrer comment tout le passage pouvait être lu comme un appel à l'action visant autant l'intelligence que la sensibilité du spectateur.

III. La restitution d'une lecture littéraire

Un candidat dont le livre reste fermé pendant tout son exposé, qui ne cite que rarement le texte, se contentant de le survoler et de le paraphraser, ne se donne pas les moyens de réussir un commentaire. Une lecture littéraire suppose de ne pas négliger le sens littéral d'un texte tout en révélant ce qu'il recèle de potentialités profondes, de renvois culturels, de beautés, de stimulants pour la pensée... en somme de richesses.

III.1. Le texte et ses contextes

Mise en perspective du sens d'un texte en fonction de l'œuvre dans son ensemble

Il est une manière d'éviter l'analyse consistant à gloser l'ensemble de la pièce, par exemple en faisant presque autant de références à ce qu'il y avait avant l'extrait qu'à l'extrait proprement dit. Ainsi, s'il est pertinent de voir dans la « scène des spectres » de *Richard III* (acte V scène 3) une mise en perspective de tous les meurtres qui ont eu lieu dans la pièce, il est inutile de tout raconter, voire de relire de larges passages antérieurs. En revanche le rappel que l'un des meurtriers de Clarence s'était proposé de l'achever en le jetant dans un « tonneau de malvoisie » permettait d'éclairer les paroles de son spectre : « Moi qui fus immergé à mort dans un vin écoeurant ». L'évocation de ce qui a précédé ou de ce qui suivra doit donc servir la lecture du passage commenté. Ainsi, une candidate qui devait analyser la scène 4 de l'acte I a analysé avec pertinence l'intérêt dramatique de cette scène, Émilie jouant avec Cinna la délibération de son premier monologue à l'acte I scène 1, tandis que sont ménagés les deux coups de théâtre à venir : l'inquiétude des personnages, face à la convocation par Auguste de Maxime et Cinna, prépare le retournement de situation au début de l'acte suivant ; d'autre part Cinna, en avertissant Émilie que leur amour n'est pas connu des autres conjurés, laisse la

place aux révélations qui ouvrent l'acte III.

D'autres candidats passent à côté du texte parce qu'ils négligent de prendre en compte la dimension purement littérale du passage. Ainsi une candidate n'a pas compris les spécificités du tableau 3 de la pièce de Brecht parce qu'elle n'a pas vu l'importance du thème de l'argent dans cet extrait, alors que le panneau final pointait justement la « faillite financière » du parti d'Adolf Hitler.

La convocation de références historiques et culturelles

Les candidats ont en général fait preuve d'une bonne maîtrise des contextes historiques et culturels des différentes pièces. L'intitulé du programme renvoyait notamment à un questionnement politique qui supposait certaines connaissances sur les débuts de l'Empire romain, la montée du nazisme ou encore l'histoire des successeurs d'Ivan le Terrible. Rassurons néanmoins les futurs candidats sur les attentes du jury. Une lecture attentive du texte et de l'appareil critique qui éventuellement l'accompagne est le meilleur point de départ pour s'approprier une matière historique qu'il ne s'agit jamais d'aborder en érudit. Dans le cadre du corpus de cette année, une bonne connaissance du système de parenté qui unit ou sépare les personnages de Shakespeare était indispensable ; par exemple comment comprendre les invectives récurrentes de Richard à l'égard de sa belle-sœur, qu'il appelle Lady Grey, si l'on ne sait qu'un premier mariage l'avait unie à un partisan de la maison de Lancastre, branche ennemie des York ? Mais là encore, il suffisait d'un peu d'attention au texte pour se constituer un arbre généalogique que la consultation d'une édition savante de la pièce, voire une utilisation éclairée de l'Internet, permettait aisément de compléter. D'autre part, les candidats ne se sont pas tous suffisamment préparés à expliciter les allusions contenues dans les différentes pièces. Ainsi peu de candidats ont su donner un sens au rapprochement qu'un reporter effectue entre Dogsborough et Abraham Lincoln, dans le tableau 5 de la pièce de Brecht. Néanmoins le jury a préféré qu'un candidat interrogé à ce sujet au cours de l'entretien réponde « je n'ai pas la culture historique nécessaire pour répondre à la question », plutôt que la réponse assez confuse d'un autre candidat se demandant si Abraham Lincoln n'aurait pas trempé dans des scandales financiers (hypothèse qui témoigne en outre d'une mauvaise lecture du passage puisque le reporter s'étonne qu'un parangon de vertu puisse être incriminé).

Dans le cas de *Cinna*, les références historiques ont donné lieu parfois à quelques confusions, et il est arrivé au jury de se demander si tel ou tel candidat envisageait réellement le règne d'Auguste comme une « monarchie de droit divin », ou encore l'acte de clémence du souverain comme une vertu proprement chrétienne. Les candidats les plus habiles à ce propos ont su montrer comment Corneille avait pu jouer sur deux contextes, antique et contemporain.

Certains candidats ont mobilisé des références philosophiques, par exemple le *De Clementia* et les *Lettres à Lucilius* de Sénèque, ou encore l'*Éthique à Nicomaque* d'Aristote ou *Le Prince* de Machiavel. Il ne suffit toutefois pas d'affirmer que Richard est « machiavélien » pour donner de la pertinence à un propos, en revanche, un candidat a convaincu le jury en analysant avec finesse comment on pouvait qualifier de machiavélienne l'argumentation de Livie, à l'acte IV de *Cinna*, dans la scène où elle conseille à Auguste de pratiquer la clémence.

Nous avons déjà fait référence à l'intertextualité présente dans certaines de nos pièces, qui peut être signalée dans le paratexte. Shakespeare était une source revendiquée de Brecht et de Pouchkine. Les références à *Richard III* néanmoins n'ont pas toujours été faites à bon escient. Ainsi, une candidate interrogée sur les tableaux 10 et 11 de *La Résistible Ascension d'Arturo Ui* a-t-elle projeté sur le texte l'ombre de Shakespeare sous prétexte que la scène du spectre (située trois tableaux plus loin) ouvrait un intertexte évident : le complot ourdi par Roma, puis

la trahison de Ui, sont relus comme une mise en scène typiquement « shakespearienne », comme si tout complot et trahison étaient des motifs proprement shakespeariens ! En revanche le jury a apprécié, outre certaines analyses nuancées des deux scènes que Brecht a clairement réécrites à partir de *Richard III*, des commentaires assez fins sur les jeux de langage dans les scènes entre les hommes d'affaires, avec des effets qui pouvaient rappeler certains procédés shakespeariens. On peut mentionner enfin la convocation de motifs pétrarquistes dans la scène de séduction de Lady Anne par le futur *Richard III*, ou encore l'imaginaire des films de gangsters américains qui a nourri l'écriture de *La Résistible Ascension d'Arturo Ui*. Dans les deux cas les candidats ont généralement bien exploité ces références pour nourrir leur commentaire.

Notons que la multiplication des références est rarement efficace. A propos de la fin de l'acte I qui met en scène Clarence face à ses deux meurtriers, un candidat cite le *De casibus virorum illustrium* de Boccace, la biographie de *Richard III* écrite par Thomas More, un ouvrage publié aux PUF (*Image et transgression au Moyen Âge*), etc., mais sans jamais sortir de l'allusion ni exploiter la référence pour éclairer le sens du texte. Une candidate interrogée sur les deux premières scènes de *Cinna* a inondé le jury de références aux historiens et à la critique (convoquant par exemple Starobinski et Barthes) mais sans parvenir à rendre compte des sentiments qui animent Émilie, la candidate étant persuadée que la fille adoptive d'Auguste souhaite obtenir le pouvoir, pour elle-même ou pour celui qu'elle aime.

Enfin, puisque le corpus était un corpus théâtral, certains candidats ont mentionné à bon escient quelques mises en scène qu'ils ont pu voir. Notons qu'il fallait là encore bien tenir compte du bref temps imparti, et du fait que la référence à une mise en scène n'avait d'intérêt que lorsqu'elle venait éclairer le sens du passage étudié. Ainsi une candidate qui avait à étudier les deux derniers tableaux de la pièce de Brecht a fait référence à une mise en scène de Katharina Thalbach pour la Comédie Française en 2018, en expliquant comment la présence sur la scène d'une toile d'araignée géante suspendue au-dessus de la scène permettait de montrer la manière dont les habitants de Chicago, puis ceux de Cicero, ont été pris dans les mailles du filet d'êtres malfaisants rendant l'ascension d'Arturo Ui de moins en moins « résistible ». Une autre candidate ayant à commenter les scènes 3 et 4 de l'acte III de la pièce de Shakespeare a développé une analyse intéressante du comportement « organique et prédateur » de Richard en rapprochant ce propos concernant Hastings, « je ne dînerai pas avant d'avoir vu sa tête tranchée », d'une mise en scène de Thomas Ostermeier au cours de laquelle on voit souvent Richard en train de manger. Les références à l'opéra *Boris Godounov* de Moussorgski en revanche étaient souvent factuelles et n'apportaient rien à l'analyse de la pièce. On pouvait néanmoins remarquer, par exemple, que le compositeur met l'accent sur le peuple et le rôle qu'il peut jouer dans l'histoire, tandis que, si le peuple est un élément avec lequel il faut compter chez Pouchkine, apparaissent aussi dans ses pièces son ingratitude et sa versatilité.

Le renvoi aux autres œuvres du programme

Les références aux autres œuvres ne sont pas attendues, sauf si l'intertexte est avéré, ainsi que nous l'avons rappelé, ou encore lorsqu'elles enrichissent la lecture du texte à commenter. Ainsi une candidate analysant la fin de la pièce de Brecht a-t-elle fait une belle analyse des mots « Le ventre est encore fécond d'où ça sort » en revenant sur quelques occurrences du pronom démonstratif plus tôt dans la pièce, puis en évoquant une réplique de la duchesse d'York, mère de *Richard III* : « [je suis] celle qui aurait pu, misérable, / En t'étranglant dans son ventre maudit, arrêter / Tous les meurtres que tu as perpétrés. »

La conclusion est aussi parfois l'occasion de faire le bilan des spécificités d'un personnage, d'une certaine pratique du pouvoir, de certains effets de mise en scène, etc. à la

lumière d'une ou plusieurs des trois autres œuvres.

Ajoutons enfin que le jury peut profiter de l'entretien pour demander des « comparaisons » ou des rapprochements, sans néanmoins que cela soit une pratique courante, encore moins systématique.

III.2. Les qualités d'analyse

La sensibilité à la tonalité du passage

Beaucoup de commentaires ont été « ratés » simplement parce que les candidats n'avaient pas cherché à caractériser les effets que tel ou tel passage pouvait produire sur le spectateur. Comment comprendre véritablement un texte sans prendre en compte toute la gamme des impressions qu'il suscite ?

Les candidats auraient notamment gagné à être davantage sensibles au mélange de tonalités présent dans les pièces du programme ne relevant pas de la tragédie classique française. Peut-être perd-on quelque peu de son sens de l'humour dans le cadre d'un concours, mais il est étonnant de passer à côté de la dimension comique ou parodique d'un texte dont on connaît le contexte puisqu'il s'agit d'une œuvre incluse dans un programme. Ainsi une candidate a qualifié le monologue de Dogsborough « regardant par la fenêtre » au tableau 4 de la pièce de Brecht de « romantique et lyrique », en s'appuyant notamment sur un relevé du champ lexical de la nature sans voir tout ce que ce passage avait de parodique : cette candidate n'avait pas du tout pris en compte le style laborieux et prosaïque avec lequel le maire de Chicago décrit « les peupliers » et « le lac » de son domaine. Une autre candidate a commenté la scène populaire au début de la pièce de Pouchkine en insistant sur le « pathos du peuple » et le « tragique », alors que le passage repose sur des effets comiques, au point que la scène a été censurée car elle a été perçue comme une satire du peuple. On pouvait ainsi analyser le renversement cocasse de réplique de la commère s'adressant à son enfant, qu'elle incite à ne pas pleurer puis, juste après, à pleurer, avec des interjections et l'appel au « méchant loup », tandis qu'un peu plus loin deux personnages songent à se frotter les yeux avec un oignon ou de la salive. Une analyse du tableau représentant les funérailles de Dullfeet dans la pièce de Brecht a au contraire permis à une candidate de montrer comment l'apparat d'un enterrement solennel était tourné en dérision, avec une dégradation burlesque de l'éloge funèbre à partir d'une voix off et de la posture picturale de la veuve éplorée mêlées aux tirades triviales d'Arturo Ui et aux leitmotifs du chou-fleur et de la viande, la farce de l'hommage culminant dans les effets intertextuels avec la scène de séduction de Lady Anne dans *Richard III*.

Par ailleurs, plusieurs candidats ont exploité à bon escient la formule finale du prologue « Et savourez notre show des gangsters ! », par exemple pour analyser finement les modalités de ce show dans la parodie spectaculaire du procès mis en scène par les gangsters et par Brecht dans les différentes sous-parties du tableau 8. Une autre candidate ayant à commenter le procès des incendiaires dans la pièce de Brecht conclut de manière péremptoire que le spectateur ne rit pas, alors que c'est en analysant avec subtilité les effets produits sur le spectateur que l'on se donne les moyens de bien comprendre l'œuvre. Brecht lui-même nous aide à formuler ces effets en ajoutant dans une note pour la mise en scène reproduite à la page 137 de l'édition de référence : « le comique ne doit pas être dénué d'effroi ». On peut aussi se référer à cette analyse des traducteurs à propos de la transposition de l'histoire allemande dans les milieux de la pègre américaine : « il s'agissait de rire d'eux, mais aussi de briser cette forme de fascination que pouvaient exercer les tueurs. » (p. 145 de notre édition). Le jury a également apprécié une analyse à la fois sensible et rigoureuse de la « chorégraphie » qui se

jouait dans le magasin de fleurs du gangster Givola, dans un mélange poétique et grotesque dont la candidate a su très bien révéler les ressorts. On regrette en revanche qu'un candidat ayant évoqué avec pertinence le mélange de tonalités farcesques et tragiques à l'acte I scène 4 de *Richard III* n'ait pas su s'appuyer sur les répliques des deux meurtriers pour en montrer tout le sel.

L'usage des outils d'analyse stylistique

Une fois encore nous insistons sur le fait qu'un commentaire ne doit pas plaquer des interprétations générales en faisant du texte une simple illustration de principes à l'œuvre dans toute la pièce. Sous prétexte que le protagoniste de la pièce de Shakespeare maîtrise parfaitement l'art de la dissimulation, peu de candidats ayant eu à commenter la scène préparant la mise à mort de Lord Hastings ont montré l'évidente mauvaise foi de Richard dans les accusations qu'il porte au lord Chambellan, laquelle en dit plus sur le sentiment de puissance du duc de Gloucester qu'une soi-disant technique achevée de la manipulation. Un autre candidat a étudié les tableaux 13 et 14 de Brecht en s'en tenant à des catégorisations généralisantes faisant systématiquement de Ui un pâle épigone de *Richard III*, alors que le tableau 13 montre au contraire une habileté rhétorique plus grande qu'au début de la pièce, Ui jouant de plusieurs ressorts avec la veuve Dullfeet. Toujours concernant cette pièce, certains procédés de la dénonciation de l'absence de résistance à l'expansion nazie ont été très peu analysés. Par exemple les effets de rupture liés au montage des tableaux, les discontinuités ou contradictions exhibées dans la narration, tel le détournement du testament de Dogsborough entre les tableaux 9b et 10 ; la construction d'une scène sous forme de deux duos dans une structure en contrepoint (tableau 12) ; l'alternance vers-prose jamais commentée, qui brise l'élan emphatique du vers iambique pour démonter la propagande nazie, faite de pastiche et de reprise de bribes de discours religieux ou politiques ; la répétition d'expressions d'un tableau à l'autre, qui déconstruit la mécanique de la propagande nazie en exhibant les effets de répétition et de manipulation (« une main scélérate »... « Massacres ! Chantages ! Crimes... », vocifère Arturo Ui) ; la présence insistante de rimes dans le ballet des duos qui renforce l'opposition des discours... autant de « sous-effets » qui concentrent la force contestataire de l'écriture brechtienne et la mise à distance souhaitée.

Les candidats qui procèdent par grilles d'analyse, presque par clichés, passent systématiquement à côté des enjeux du passage qui leur est confié. Pour reprendre l'exemple déjà donné des scènes 2 et 3 de l'acte III, un candidat a absolument voulu voir en Cinna un héros déchiré par une crise intérieure parce que tout héros tragique est censé l'être. Ainsi son « monologue délibératif » viserait à « peser le pour et le contre » (alors que les exclamations et les questions rhétoriques situées au milieu du monologue montrent au contraire que pour Cinna il ne serait pas raisonnable de tergiverser encore) et consisterait en un « dilemme irrésolu » parce qu'il ne déboucherait sur « aucune prise de décision » (alors que Cinna sait comment il serait vertueux d'agir mais il en est empêché tant qu'Émilie ne le déliera pas de son serment). Néanmoins – et l'on voit ici que, s'il faut sortir du cliché, il faut garder la mesure – le jury a été surpris qu'un candidat puisse soutenir que la pièce de Corneille se conclut en témoignant de la médiocrité des protagonistes (laquelle n'épargnerait ni Auguste dominé par ses affects, ni les conjurés qui seraient avant tout humiliés par la clémence de leur souverain), comme si on pouvait évacuer la question de l'héroïsme dans *Cinna* en soutenant que Corneille avait construit une tragédie sans héros.

Notons enfin que l'on constate deux défauts principaux dans les commentaires sur les textes traduits : tandis que certains candidats semblent ne pas avoir conscience qu'il s'agit d'une traduction et analysent abusivement certains effets stylistiques (relevés de constructions syntaxiques propres à la langue française, remarques appuyées sur certains phénomènes

phoniques, par exemple) ; d'autres au contraire passent leur temps à ne rien vouloir interpréter sous prétexte qu'il ne s'agirait que d'une traduction et que l'on ne peut savoir ce que proposait le texte original. Une fois prises en compte les éventuelles contraintes de traduction, les remarques stylistiques peuvent être pertinentes, dans la mesure évidemment où elles servent une analyse du sens du texte.

Enfin, le jury se félicite du fait que de nombreux candidats aient su proposer des analyses fines illustrant de manière exemplaire ce que le critique Jean-Pierre Richard nomme « lectures du petit » : « La lecture n'y est plus de l'ordre d'un parcours, ni d'un survol : elle [...] fait confiance au détail, au grain du texte¹ ». A titre d'exemple on peut mentionner le commentaire d'un candidat qui a relevé avec finesse les procédés de la rhétorique nazie dans le tableau 15 de la pièce de Brecht : détournement des références religieuses, emphase, antiphrases, menaces larvées, diffamation, apostrophes menaçantes, etc. Une autre candidate s'est appuyée sur un relevé intéressant des temps verbaux utilisés par Elisabeth dans la scène au cours de laquelle Richard essaie d'obtenir la main de sa fille. La candidate montrait ainsi comment l'emploi répété du passé composé dans la traduction de J.M. Déprats révélait que la logique temporelle d'Elisabeth rendait vains les efforts de Richard pour amener la veuve de son frère à ses propres vues, l'avenir même ayant été corrompu : « tu l'as outragé dans le passé », dit Elisabeth à propos de l'avenir.

III.3. Quelques considérations sur la justesse

Du bon usage de la langue et des « termes techniques »

Le vocabulaire théâtral est en général bien maîtrisé par les candidats, même si le jury a pu entendre ici ou là quelques emplois abusifs. Ainsi tel candidat nommait « tirade » n'importe quelle réplique de plus de trois lignes, tandis qu'une autre voyait un « échange stichomythique » là où se succédaient simplement deux ou trois répliques courtes sans aucune joute verbale. Enfin les « panneaux » de la pièce de Brecht ont parfois été nommés abusivement « didascalies ».

Au-delà de ces erreurs, le jury voudrait inciter les candidats à être plus soucieux de la précision du vocabulaire qu'ils adoptent. Par exemple, tout passage composé de deux scènes n'est pas nécessairement un diptyque. Une candidate commente l'attitude « vampirique » de Richard en ne semblant pas se douter qu'elle convoque là un tout autre imaginaire que le bestiaire shakespearien. Une autre candidate n'a cessé d'employer le terme « ambivalent » pour caractériser ce même personnage dans son commentaire du début de la pièce alors que dans son monologue liminaire le personnage témoigne de sa détermination aussi cohérente qu'implacable. Pour qualifier le tableau 3 de la pièce de Brecht, un candidat emploie l'expression « scène parodique » sans jamais expliquer de quoi la scène serait la contrefaçon parce qu'il semble confondre le mot « parodie » avec le mélange des tonalités qui est en effet à l'œuvre dans le passage étudié. Notons enfin qu'il est regrettable d'amalgamer, ainsi qu'il a parfois été entendu à propos de la pièce de Brecht, l'exercice de la terreur (hurlements des gangsters, démonstrations de force, menaces à coup de Browning) avec le pouvoir de la parole, comme le faisait par exemple une candidate qui analysait la « parole manipulatrice » de Ui dans ce même tableau 3, où on voit avant tout les faiblesses du personnage, sa lenteur à comprendre le profit qu'il peut tirer d'une situation, son incapacité à s'imposer autrement qu'en se mettant à hurler.

¹ Jean-Pierre Richard, *Microlectures*, Seuil, 1979, p.7.

L'art de la formule

Un jury d'agrégation ne peut qu'être sensible aux formulations heureuses, qui permettent de dire beaucoup en quelques mots. Ainsi une candidate a-t-elle parlé d'une « comédie de la main serrée » à propos d'une poignée de main entre Clark et Betty Dulfeet, dans le tableau 15, qui rejoue de nombreuses poignées de main plus ou moins flasques et hypocrites tout au long de la pièce. Une autre candidate qui commentait le tableau 7 a montré comment Dockdaisy « est utilisée par les gangsters comme si elle était une actrice, voire comme si elle était un accessoire ». La formule est d'autant plus heureuse que la candidate lui a fait écho un peu plus tard dans son analyse d'une didascalie évoquant un « vif conciliabule » entre les gangsters : « c'est comme s'ils nous montraient les coulisses de leur mise en scène ». Un autre candidat a utilisé de façon stimulante l'image de la gangrène pour commenter le combat entre le bien et le mal qui se joue dans l'acte I scène 3 de la pièce de Shakespeare, comme si, en revendiquant son attachement au mal au début de l'extrait (p. 56), Richard préparait la lutte axiologique qui gangrène le rêve de Clarence et ouvre le cas de conscience des deux futurs meurtriers.

Inversement, une candidate a affirmé que le pouvoir était « un jeu » pour *Richard III* sans être convaincante parce qu'il aurait alors fallu mettre en évidence la dimension autotélique propre au « jeu ». On déplore aussi cette formule à l'emporte-pièce qui concluait le commentaire d'un extrait de *La Résistible Ascension d'Arturo Ui* : « Brecht remet en question les modèles du théâtre occidental humaniste qui ont mené à la tyrannie ». On peut également se demander ce que peut signifier l'expression, employée à propos d'une scène de *Richard III* : « légitimation du pouvoir par la violence ». Autre exemple encore : en affirmant que la scène 3 de l'acte V de *Cinna* est une « scène de procès et une scène de domination », le candidat semblait ne pas se rendre compte qu'il y a ici une contradiction, puisqu'Auguste ne peut être à la fois juge et dominateur, sauf à abuser de son pouvoir, ce qui donnerait un sens bien étrange à sa « clémence » dans la scène finale. Avec plus de justesse, une candidate qui s'intéressait au dernier vers de la pièce a formulé ainsi le désir de gloire du souverain : « il souhaite que son oubli ne tombe pas dans l'oubli ». La formule est simple mais efficace, de celles qui frappent les esprits des élèves quand on analyse un texte avec eux. Dernier exemple intéressant : une candidate a proposé d'analyser le tableau 12 de la pièce de Brecht, qui se déroule dans le magasin de fleurs de Dullfeet, en se demandant comment la violence, sans être visible, « embaume » toute la scène, ceci à partir d'une analyse des effets produits par l'esthétique poético-macabre de la scène et des « paroles balsamiques » des gangsters.

Conclusion

Ce rapport est nourri des remarques apportées par l'ensemble des membres du jury concerné par cette épreuve, que je remercie, et au nom desquels je voudrais terminer par une note tout à fait positive. Malgré les travers évoqués dans ce rapport, le jury se félicite en effet des belles prestations entendues. Nombreux sont les candidats qui ont su mener à bien un commentaire équilibré tirant parti des vingt minutes pour proposer une lecture sensible et riche du passage soumis à leur étude, et qui ont su ensuite confirmer au cours de l'entretien ces qualités d'analyse et cette appétence pour les textes qui sont à la source d'une heureuse dynamique de transmission au sein des classes.