



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2011

CAPES EXTERNE DE LETTRES CLASSIQUES

**Rapport de jury présenté par
Monsieur Charles MAZOUER
Professeur des universités**

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

SOMMAIRE

Composition du jury_____	3
Rapport du Président_____	6
Rapport sur la composition française_____	13
Rapports sur les épreuves de langues et cultures de l'Antiquité : _____	23
- Sujet 1 (dominante grec)_____	28
- Sujet 2 (dominante latin)_____	63
Rapport sur la leçon_____	78
Rapport sur l'épreuve sur dossier_____	82



Ministère de l'Enseignement
Supérieur et
de la Recherche

Secrétariat général
Direction générale des ressources humaines
Sous-direction du recrutement

Le ministre de l'Éducation nationale, porte-parole du Gouvernement

- Vu l'arrêté du 5 juillet 2010 autorisant au titre de l'année 2011 l'ouverture du concours externe de recrutement de professeurs certifiés stagiaires en vue de l'obtention du certificat d'aptitude au professorat du second degré (CAPES),
- Vu l'arrêté du 5 mai 2010 autorisant au titre de l'année 2011 l'ouverture du concours d'accès à une liste d'aptitude en vue de l'obtention du certificat d'aptitude aux fonctions de maître ou de documentaliste dans les classes du second degré sous contrat correspondant au concours externe du CAPES (CAFEP-CAPES), modifié par l'arrêté du 6 juillet 2010,
- Vu l'arrêté du 19 mai 2010 nommant les présidents des jurys des concours externes du CAPES et des CAFEP-CAPES ouverts au titre de la session 2011, modifié par l'arrêté du 19 juillet 2010,
- Vu les propositions du président de jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours externe du CAPES et du CAFEP-CAPES, section LETTRES CLASSIQUES est constitué comme suit pour la session 2011 :

Président

M. Charles MAZOUER
Professeur des universités

Académie DE BORDEAUX

Vice-Présidents

M. Eric FOULON
Professeur des universités

Académie DE TOULOUSE

Mme Marie France GUIPPONI-GINESTE
Maître de conférences des universités

Académie DE STRASBOURG

Secrétaire Général

M. Henri MARGULIEW
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie DE VERSAILLES

Membres du jury

M. Daniel BACHELET Professeur agrégé	Académie DE GRENOBLE
M. Thierry BAUDAT Professeur agrégé	Académie DE PARIS
Mme Yasmina BENFERHAT Maître de conférences des universités	Académie DE NANCY-METZ
M. Jacques-Emmanuel BERNARD Maître de conférences des universités	Académie DE NICE
Mme Marle-Anne BERNOLLE Professeur agrégé	Académie DE VERSAILLES
Mme Chantal BERTAGNA Professeur agrégé	Académie DE VERSAILLES
Mme Sylvie BERTON Professeur agrégé	Académie DE BORDEAUX
Mme Chantal CARASCO Professeur agrégé	Académie DE RENNES
M. Pierre Alain CHIFFRE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE NANCY-METZ
M. Dominique DESCOTES Professeur des universités	Académie DE CLERMONT-FERRAND
M. Éric DIEU Maître de conférences des universités	Académie DE TOULOUSE
M. Gilbert GUINEZ Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie DE STRASBOURG
M. François HOFF Professeur agrégé	Académie DE STRASBOURG
Mme Pascale JOUANNA-GIOVANNELLI Maître de conférences des universités	Académie DE LYON
Mme Slavroula KEFALLONITIS Maître de conférences des universités	Académie DE LYON
Mme Muriel LABONNELIE Maître de conférences des universités	Académie DE DIJON
M. Guilhem LABOURET Professeur agrégé	Académie D' ORLEANS-TOURS
M. Yann Henri LE LAY Professeur agrégé	Académie DE BESANCON
Mme Virginie LEROUX Maître de conférences des universités	Académie DE REIMS
Mme Agnès LHERMITTE Professeur agrégé	Académie DE VERSAILLES
M. Karim MANSOUR Professeur agrégé	Académie DE BORDEAUX
Mme Joëlle MASSIAS Professeur agrégé	Académie DE BORDEAUX
M. Daniel NIGOUL Professeur agrégé	Académie DE MONTPELLIER
Mme Sylvie PEDROARENA Professeur agrégé	Académie DE BESANCON

M. Hervé PRIGENT
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Académie DE RENNES

Mme Sandra PROVINI
Maître de conférences des universités

Académie DE ROUEN

M. Alain REMY
Professeur agrégé

Académie DE NANTES

Mme Catherine WEIL
Professeur agrégé

Académie DE VERSAILLES

Mme SABINE WILLEM-AUVERLOT
Professeur agrégé

Académie DE PARIS

Représentants des établissements privés associés à l'Etat par contrat et ayant les titres requis pour enseigner

Mme Hélène BODENEZ
EC.R agrégé

Académie DE PARIS

M. Matthieu GAMARD
EC.R agrégé

Académie DE PARIS

Article 2 : La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 02 novembre 2010

Pour le ministre de l'éducation nationale,
porte-parole du gouvernement, et par délégation,
le sous-directeur du recrutement



Philippe SANTANA

RAPPORT DU PRÉSIDENT

À plus d'un égard, la session 2010-2011 de notre CAPES a revêtu des aspects exceptionnels. Il serait très souhaitable qu'on puisse revenir, pour les années qui arrivent, à des situations plus normales.

Éléments statistiques

Voici d'abord, en données brutes, les bilans de l'admissibilité puis de l'admission, successivement du CAPES et du CAFEP.

Bilan de l'admissibilité

Concours : EBE CAPES EXTERNE

Section / option : 0201E LETTRES CLASSIQUES

Nombre de candidats inscrits : 297

Nombre de candidats non éliminés : 110 Soit : 37.04 % 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 : 103 Soit : 93.64 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0060.11 *(soit une moyenne de : 10.02/20)*

Moyenne des candidats admissibles : 0062.59 *(soit une moyenne de : 10.43/20)*

Rappel

Nombre de postes : 185

Barre d'admissibilité : 0036.75 *(soit un total de : 06.13/20)*

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 6)

Bilan de l'admission

Concours : EBE CAPES EXTERNE

Section / option : 0201E LETTRES CLASSIQUES

Nombre de candidats admissibles : 107

Nombre de candidats non éliminés : 91 Soit : 85.05 % 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 : 77 Soit : 84.62 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 127.99 *(soit une moyenne de : 10.67/20)*

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0136.77 *(soit une moyenne de : 11.40/20)*

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 65.21 *(soit une moyenne de : 10.87/20)*

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0070.42 *(soit une moyenne de : 11.74/20)*

Rappel

Nombre de postes : 185

Barre de la liste principale : 0096.39 *(soit un total de : 08.03/20)*

(Total des coefficients : 12 dont admissibilité : 6 admission : 6)

Bilan de l'admissibilité

Concours : EBF CAFEP CAPES-PRIVE

Section / option : 0201E LETTRES CLASSIQUES

Nombre de candidats inscrits : 57

Nombre de candidats non éliminés : 23 Soit : 40.35 % 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 : 21 Soit : 91.30 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0056.81 (soit une moyenne de : 09.47/ 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0059.11 (soit une moyenne de : 09.85/ 20)

Rappel

Nombre de postes : 15

Barre d'admissibilité : 0037.89 (soit un total de : 06.32/ 20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 6)

Bilan de l'admission

Concours : EBF CAFEP CAPES-PRIVE

Section / option : 0201E LETTRES CLASSIQUES

Nombre de candidats admissibles : 21

Nombre de candidats non éliminés : 15 Soit : 71.43 % 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 : 12 Soit : 80.00 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 122.68 (soit une moyenne de : 10.22/ 20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0131.95 (soit une moyenne de : 11.00/ 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 64.20 (soit une moyenne de : 10.70/ 20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0071.25 (soit une moyenne de : 11.88/ 20)

Rappel

Nombre de postes : 15

Barre de la liste principale : 0100.50 (soit un total de : 08.38 / 20)

(Total des coefficients : 12 dont admissibilité : 6 admission : 6)

Certains chiffres ne laissent pas de surprendre, et surtout le rapport entre eux. Cela mérite de plus amples explications.

Le contexte

Premier paradoxe : alors que le nombre des postes mis au concours du CAPES ne cesse d'augmenter (185 contre 170 l'an dernier), le nombre des candidats inscrits ne cesse de diminuer, et dans des proportions considérables (297 contre 384 l'an dernier). Encore plus inquiétant : sur 297 inscrits, seuls 111 ont finalement composé, soit un peu plus de 37% des inscrits – c'est-à-dire que plus de 60% des inscrits ont renoncé à venir passer les épreuves du concours auquel ils se destinaient.

Pour le CAFEP, où le nombre de contrats proposés passait de 40 à 15 (l'évolution des contrats est totalement irrégulière et répond à des considérations différentes), la tendance est identique : baisse des inscrits (57 contre 93 l'an dernier) et abandon massif avant les épreuves (seuls 40% des inscrits ont composé).

Pourquoi ces abandons catastrophiques ? Un président ne peut prétendre fournir toutes les explications possibles et définitives. Mais un président universitaire n'a pas à chercher bien loin quelques causes des plus évidentes : la série des réformes, mal accueillies par la

communauté universitaire, on s'en souvient, qui ont touché le Master, le calendrier des concours et la formation des maîtres.

Pour s'en tenir à ces seuls aspects, comment veut-on que la même année, un étudiant de M2 prépare sérieusement un concours de recrutement dont l'écrit se situe en novembre – concours qui a toujours nécessité et nécessite un entraînement spécifique sur plusieurs mois –, et mène à bien un M2 – travail de recherche approfondi sans rapport avec les épreuves du concours et présentant lui aussi ses exigences propres ? Et je ne parle pas des heures de stage qu'il faut effectuer. On ne peut pas faire tout cela ensemble, en quelques mois ! Nombre d'étudiants sérieux ont préféré renoncer à ce double parcours, quitte à allonger leurs études d'une année supplémentaire.

[...]

Plus généralement, dans la société française de 2011, mener à bien une vocation d'enseignant est fort méritoire, quand on voit ce que sont la condition économique des enseignants, les difficultés rencontrées dans la pratique de leur métier et le peu de considération qui s'attache à leur fonction. De telles remarques concernent tout citoyen et ont trait à l'organisation de la vie de la cité – ce que Platon et Aristote appelaient du beau mot de *politique*. Que je sache, un président est aussi un citoyen ! Mais il lui faut revenir à des considérations plus techniques.

Les résultats

Dans les présentes conditions, pour le CAPES, nous avons mis la barre de l'admissibilité à 6,13/20 (6,72/20 l'an dernier) pour laisser leur chance à l'oral au plus grand nombre de candidats possible – soit plus de 92% d'admissibles. Tous les admissibles ne sont pas venus à l'oral – poursuite du phénomène constaté à l'écrit. Ceux qui se sont soumis à l'oral ont été jugés avec le même sérieux et le même souci d'équité que les années précédentes. Je rappelle une fois encore que l'échelle des notes n'est pas constituée dans l'absolu, mais à partir des candidats examinés : avoir 10/20 c'est se situer à la moyenne du groupe des candidats.

Mais où mettre la barre de l'admission ? Situation invraisemblable : j'avais cette année plus de postes à pourvoir que d'admissibles ! Une telle décision ne se prend pas à la légère. Il était irresponsable de prendre tous les admissibles – ce n'était d'ailleurs pas nécessaire, dans ce cas, de leur faire passer l'oral ! D'un autre côté, à mes yeux, quand un président de concours signe une liste d'admis, il engage sa parole et certifie que des professeurs compétents vont être installés dans leur fonction – et pendant quarante ans ! –, dans une fonction des plus capitales pour l'avenir d'une société. J'ai donc voulu – et j'ai été immédiatement et massivement suivi par mon jury – que le CAPES de Lettres classiques 2011 gardât la même dignité que les années précédentes. Nous avons donc fixé la barre d'admission à 8,03/20, à peu près au même niveau que l'an dernier (8,26/20). Je suis sûr que les 77 nouveaux certifiés de Lettres classiques feront du bon travail.

Traditionnellement, je choisis avec mon jury des barres d'admissibilité et d'admission identiques pour le CAFEP : cette année, 6,32/20 pour l'admissibilité et 8,38/20 pour l'admission. Sur les 20 admissibles, 13 ont été admis. Ils feront eux aussi du bon travail dans leurs établissements de l'enseignement privé.

Les épreuves présentes et à venir

Le concours 2011 présentait, comme je l'ai expliqué dans mon rapport de l'an dernier, un certain nombre de nouveautés.

À l'écrit, la seule épreuve de langues anciennes (puisque l'écrit ne compte plus au total que deux épreuves, et non plus trois), intitulée « Épreuve de langues et cultures de l'Antiquité », propose deux sujets au choix, avec à chaque fois du grec et du latin – soit le grec en dominante, avec en supplément, dans ce cas, une version latine, soit le latin en dominante, avec une version grecque. La nouveauté est surtout que, pour la dominante, le texte fourni, dont on doit traduire seulement un passage, est beaucoup plus long et se trouve être l'objet d'une question d'ordre littéraire, historique ou culturel. Comme le confirment les rapports de mes collègues, le jury a apprécié cette nouveauté qui oblige les candidats à aller au-delà de la simple traduction et les pousse à réfléchir sur le texte (dont l'essentiel est donné en traduction française) et sur son contexte.

À l'oral, l'épreuve dite « leçon » comporte, outre l'explication traditionnelle d'un texte français, une question de grammaire portant sur ce texte. Le jury se montre satisfait de cette innovation. Quant à la dernière épreuve de l'oral, dite sur dossier, elle présentait une nouveauté fort contestée : la fameuse interrogation portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ». Au-delà d'un libellé sans doute discutable, au-delà de l'opportunité, lors d'un concours théorique et surtout académique, d'une telle épreuve, mon jury a su trouver des questions qui ont pu, à sa satisfaction, révéler et le bon sens et un certain nombre de connaissances indispensables pour la conduite des futurs professeurs dans leurs établissements. Des questions du même genre seront proposées à la prochaine session.

En tout état de cause, j'invite de manière pressante les candidats à lire attentivement, pour chacune des épreuves, les rapports copieux et précis rédigés par les collègues, que je remercie vivement. Il y a beaucoup à retenir pour la préparation des candidats au concours 2012. J'en profite d'ailleurs pour dire ma gratitude à l'ensemble du jury, qui a travaillé avec souplesse et efficacité pour préparer un concours conforme à la législation et sauvegardant des exigences qui lui paraissent indispensables pour le recrutement des futurs professeurs de Lettres classiques.

Pour l'oral de 2012, une nouveauté de taille, qui est un peu un retour à la situation ancienne. Comme l'interrogation de langues anciennes avait disparu, m'inspirant d'une excellente suggestion, j'ai obtenu du Ministère que la « leçon » portât sur un texte français ou sur un texte en langue ancienne. Les langues anciennes reviennent donc à l'oral de manière sérieuse. Cela veut dire que 50% des leçons porteront sur un texte français et 50% sur un texte antique – latin ou grec. Dans le cas d'une leçon sur un texte ancien, sera proposé un passage de 22/23 lignes ou vers que les candidats devront traduire (et, à l'occasion de la traduction, une question de grammaire pourra leur être proposée, bien évidemment) et qu'ils devront faire suivre d'un commentaire organisé. Conséquence pratique : comme on a autant de chances d'être interrogé à l'oral sur du français que sur du latin ou du grec, il faut se préparer dans les trois disciplines. En outre, il convient de se préparer, non seulement à la traduction d'un texte ancien, mais aussi au commentaire organisé de celui-ci. Dans tous les cas de figure (français ou langues anciennes), le temps de préparation à l'oral du concours sera de trois heures.

Conclusion

Je désire achever ce rapport sur une note d'optimisme et de dynamisme.

Nous avons besoin et nous aurons besoin de professeurs de Lettres classiques, quelle que soit leur répartition entre les académies et à l'intérieur des académies. Dans une société où l'image remplace la réalité, où l'émotion remplace la raison, où l'affirmation péremptoire, la publicité ou les astuces de la communication remplacent l'argumentation, où la mauvaise foi, le mensonge, voire le bourrage de crâne triomphants remplacent la réflexion et l'exercice de l'esprit critique, les cultures antique et classique offrent des richesses incommensurables pour la formation d'esprits libres ; outre sa beauté, la littérature antique transmet une expérience historique qu'il ne faut pas perdre – ce que les premiers humanistes européens appelaient *bonae litterae* ou *litterae humaniores*. Je me réjouis donc que le Ministère fasse droit à ce vœu. Pour le CAPES 2012, nous aurons à nouveau 170 postes (12 pour le CAFEP).

D'autre part, on peut toujours espérer que des ajustements viennent améliorer ce qui doit l'être dans l'organisation des études et dans la formation des maîtres ; une loi ou un règlement peuvent être rectifiés ou remplacés.

Enfin, à vue humaine, il ne faut pas espérer qu'un enseignant du second degré gagne autant qu'un *trader* ou soit aussi considéré qu'un ingénieur ou qu'un cadre commercial ! Et pourtant, vieux professeur qui aura aimé passionnément son métier dans le second degré et dans le supérieur, j'encourage les jeunes intellectuels qui se sentent un don, une vocation même, à se lancer, malgré les présentes difficultés, dans cette voie.



EBE LCL 1
Repère à reporter sur la copie

SESSION 2011

**CAPES
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

Section : **LETTRES CLASSIQUES**

ÉCRIT 1
COMPOSITION FRANÇAISE

Durée : 6 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : *Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.*

Tournez la page S.V.P.

« Tout roman n'est pas nécessairement romanesque, et même une partie de ses chefs-d'œuvre sont construits expressément contre le romanesque, considéré comme l'ennemi. Mais une des puissances vivantes, un des feux subtils et circulants du roman, c'est le romanesque pur, fait d'inattendu, de création et de commencement absolu. »

Vous commenterez et discuterez ce propos d'Albert Thibaudet (« Réflexions sur le roman », article de 1924, repris en 1938, Paris, Gallimard, p. 215), en vous appuyant sur des exemples précis et variés de votre choix.

Rapport sur la composition française

établi par Monsieur Thierry Baudat

Le jury a corrigé pour le CAPES 114 copies, dont les notes sont comprises entre 2 et 17 avec une moyenne de 7,86 (8,34 pour les admissibles), et pour le CAFEP 23 copies, avec des notes qui vont de 4 à 17 et une moyenne de 7,43 (7,60 pour les admissibles).

Nous voudrions d'abord, avec le souci d'être utile aux futurs candidats, reprendre la manière d'aborder le sujet de cette année et de construire la démarche, avant de présenter ensuite quelques conseils de méthode inspirés par la lecture des copies.

Analyse du sujet

La citation était extraite d'un article publié en 1924 par Albert Thibaudet dans *La Nouvelle Revue française* sous le titre de « La psychologie romanesque », et repris plus tard dans son recueil *Réflexions sur le roman* (Gallimard, 1938, p. 215). Cet article portait sur le roman de Raymond Radiguet, *Le Bal du Comte d'Orgel*, ouvrage qui, on le sait, est une réécriture de *La Princesse de Clèves*, mais auquel Thibaudet attribue surtout le qualificatif de « romanesque dans la psychologie », voulant insister par ces mots sur son caractère novateur au regard d'une certaine tradition du roman d'analyse à la française, représentée alors par Paul Bourget ; ce qui est l'occasion pour lui de réfléchir plus largement sur la place du romanesque dans le roman.

« Tout roman n'est pas nécessairement romanesque, et même une partie de ses chefs-d'œuvre sont construits expressément contre le romanesque, considéré comme l'ennemi. Mais une des puissances vivantes, un des feux subtils et circulants du roman, c'est le romanesque pur, fait d'inattendu, de création et de commencement absolu. »

1) Sans exiger bien entendu une connaissance érudite de la période, qui n'est pas de mise dans une dissertation littéraire générale, le jury attend des candidats qu'ils prêtent attention à la provenance et, autant que faire se peut, au contexte de la citation. Il est toujours important, dans les premiers temps de l'épreuve, de situer le propos du sujet à partir des éléments qui sont donnés, nom de l'auteur, date, titre de l'ouvrage... Thibaudet, grand critique du début du XXe siècle, qui pouvait être connu des candidats pour son livre sur Flaubert (*Gustave Flaubert*, TEL, Gallimard), ainsi que pour le débat engagé avec Proust sur le style de cet auteur, était chroniqueur à la N.R.F., et à ce titre proche de Gide et de Rivière. On sait l'importance de cette revue, créée autour de Gide en 1909 pour, disait-il, « nettoyer les écuries d'Augias de la littérature », son poids dans les débats littéraires de l'époque, lié au désir, après le Symbolisme, d'ouvrir la littérature sur la vie, au sentiment d'une crise de la littérature, qui est aussi une crise du roman. Le roman réaliste, naturaliste, issu des grands inventeurs du XIXe siècle, de Balzac à Zola, est perçu comme une formule qui s'épuise, incapable de rendre compte du monde moderne et reposant sur des formes convenues, du déjà-vu, du déjà-dit. Dès 1913, un autre critique de la N.R.F., Jacques Rivière, propose, sous le nom de « roman d'aventure » (sans « s »), de renouveler le genre en inventant de nouvelles formes, qui redonnent au roman sa dimension d'imprévu et d'inattendu, son sens de la surprise poétique. Il ne s'agit plus de raconter sur le mode du déterminisme naturaliste, où le présent semble contenu dans le passé, ou à la façon de la description balzacienne entendue comme matrice de tout le récit, mais de rapporter « ce qui va arriver », dans une sorte de

présent ouvert. Le personnage de Bernard, au début des *Faux-Monnayeurs*, semble faire écho à cette préoccupation de Rivière, lorsqu'il lance : « Quel beau mot l'aventure ! *Ce qui doit advenir !* » De même, face à Paul Bourget, qui défend le roman d'analyse à la française, épris d'ordre et de clarté, sur le modèle de *La Princesse de Clèves*, Thibaudet affirme la diversité et la mobilité des formes du roman, multipliant les formules, acceptant la diversité vivante du genre. La date de 1924 était un repère important : 1922, mort de Proust, dont l'œuvre continue à être publiée de façon posthume ; 1924, premier *Manifeste du Surréalisme* ; 1926, publication des *Faux-Monnayeurs* de Gide et du *Paysan de Paris* d'Aragon... Aux critiques mesurées de Gide et de Rivière font pendant la contestation radicale de Valéry et l'interdit lancé par Breton contre le roman, que contourne à sa manière le livre d'Aragon. La réflexion de Thibaudet s'inscrit dans une période d'interrogation sur le genre, où le roman réfléchit sur lui-même.

2) Il fallait ensuite être sensible, dans une lecture attentive de la citation, à la tension interne du propos, à son retournement paradoxal. Dans un double mouvement de négation et d'affirmation, Thibaudet commence par dissocier roman et romanesque, presque les opposer : il y a des romans non romanesques, des romans antiromanesques, et même parmi les chefs-d'œuvre du genre ; mais dans un second temps, le romanesque est réhabilité, Thibaudet paraît réévaluer ce qu'il semblait mettre à distance. On remarque la manière dont la seconde phrase s'anime, progresse par approximations successives, fait appel à la dimension métaphorique (« puissances vivantes », « feux subtils et circulants »). Si, au regard de l'histoire du genre, de la lecture de ses chefs-d'œuvre, le roman tend à se définir comme antiromanesque, en même temps le romanesque, comme le montre la métaphore des « feux subtils et circulants », constitue la puissance créatrice du roman, sa force de renouvellement et de transformation. Sous l'expression de « romanesque pur », Thibaudet tente de redéfinir le roman, de cerner ce qui fait sa force vive, sa créativité essentielle. On voit par là que la citation est moins, pour ce sujet précis, l'exposé d'une thèse que l'énoncé d'un problème, dont les termes restent ouverts. Le propos de Thibaudet cherche à approcher cette catégorie difficile à cerner, essentiellement mobile (« subtils et circulants »), qui surprend sans cesse (« fait d'inattendu ... et de commencement absolu »). Les candidats – et les meilleures copies n'y ont pas manqué – avaient dès lors tout intérêt à maintenir l'interrogation tout au long de leur réflexion. Comment définir le romanesque ? Comment cerner son identité mouvante ? Le romanesque est-il ce contre quoi le roman s'est bâti, ou bien est-il consubstantiel au genre ? Tel était le cœur du sujet.

3) Ce qui appelait bien évidemment une réflexion précise sur les termes, la distinction entre roman et romanesque. Il peut paraître étrange – et les candidats pouvaient se faire l'écho de cette surprise – de disjoindre ainsi deux termes aussi proches, le second étant l'adjectif dérivé du premier et signifiant « ce qui tient du roman », « ce qui se trouve dans les romans » ou « ce qui a le caractère d'un roman ». Le terme engage donc le rapport du roman à sa propre histoire, la manière dont il ne cesse de se redéfinir par rapport à lui-même, à son propre passé, dans un geste presque rétroactif. D'autre part, si le terme de « roman » désigne le genre littéraire, celui de « romanesque » est une catégorie esthétique et existentielle plus large. Il renvoie d'abord à un contenu, une histoire, un certain nombre de thèmes, comme l'aventure, l'amour sentimental, un certain type de héros, en proie à de grandes passions ou épris d'idéal. On pense au roman de chevalerie, au roman d'amour sentimental, au roman de cape et d'épée, à toute cette tradition que les anglo-saxons appellent *romance* (le roman romanesque) par opposition au *novel* (le roman réaliste), et qui caractérise souvent les formes les plus ordinaires de la fiction. Déjà au XVII^e siècle Huet définissait les romans comme « fictions d'aventures amoureuses ». Mais le romanesque, c'est aussi une certaine manière de raconter, qui privilégie les péripéties et leur enchaînement, les retournements de situation, et appelle de surcroît un certain mode de lecture : qui n'a jamais « dévoré » des romans ? Qui ne s'est

jamais pris au jeu de la fiction, de l'entrée dans un monde autre, fabuleux, qui nous transporte hors de nous-mêmes? Un candidat parle justement de « souffle romanesque » pour désigner cette capacité du roman à entraîner son lecteur. On voit donc qu'il s'agit d'un registre littéraire, à la jonction d'une matière et d'une manière, d'une topique et d'une forme narrative. Déjà au XII^e siècle Chrétien de Troyes, dans le prologue *d'Erec et Enide*, désignait le roman comme l'art de tirer « d'un conte d'aventure / une molt bele conjointure », liant par la rime plaisir de l'histoire et élaboration esthétique. À la limite, ce registre déborde le seul roman : on parlera du dénouement romanesque d'une comédie, et même d'un romanesque de la vie, dès lors qu'elle est vécue comme dans un roman, avec le même élan.

Pour terminer sur ce point, citons deux extraits de Madame de Sévigné et de Flaubert, l'un portant sur une visite effectuée par l'épistolière à Marseille, l'autre sur les rêveries du personnage, Emma :

« Des aventuriers, des épées, des chapeaux, du bel air, une idée de guerre, de roman, d'embarquement, d'aventures, de chaînes, de fer, d'esclaves, de servitude, de captivité ; moi qui aime les romans, *je suis transportée.* » (Lettre à Madame de Grignan, à Marseille, 25 janvier 1673)

« Au galop de quatre chevaux, *elle était emportée* depuis huit jours vers un pays nouveau, d'où ils ne reviendraient plus. Ils allaient, ils allaient, les bras enlacés, sans parler. Souvent, du haut d'une montagne, ils apercevaient tout à coup quelque cité splendide avec des dômes, des ponts, des navires, des forêts de citronniers et des cathédrales de marbre blanc, dont les clochers aigus portaient des nids de cigognes. On marchait au pas à cause des grandes dalles... » (Flaubert, *Madame Bovary*)

Quelles que soient les différences de style, plus spirituel et ironique chez Madame de Sévigné, tout envahi par l'accumulation de détails matériels et sensibles chez Flaubert, on ne peut qu'être frappé par le même emballement de l'écriture, la même syntaxe accumulative, le même rythme haletant ponctué par les virgules, qui est comme l'équivalent verbal de cet emportement imaginaire, de ce transport au pays de la fiction qui caractérise le romanesque.

Construction d'une démarche

Il ne s'agit pas de proposer un plan modèle – d'autres progressions plus élaborées étaient possibles, et ont d'ailleurs été choisies parfois –, mais d'insister sur la nécessité de lier entre elles les différentes étapes de la réflexion, en tenant compte à chaque moment des acquis de la partie précédente. Nous développerons quelques pistes de réflexion que nous organiserons de la façon suivante. Si au regard de l'histoire du genre, de la lecture de ses chefs-d'œuvre, le roman tend à se définir contre le romanesque, en même temps le romanesque en constitue la puissance de renouvellement et de transformation ; ce qui incite à faire du romanesque une composante essentielle d'un genre en perpétuel devenir. D'où le plan suivant :

Un roman en rupture de romanesque ?
Réévaluation du romanesque.
Le romanesque comme force vive et idéal secret du roman.

A) Un roman en rupture de romanesque ?

1) La distinction roman / romanesque

Le propos de Thibaudet présuppose que, si tout roman n'est pas romanesque, le romanesque concerne une certaine forme de roman, qui est peut-être à l'origine du genre mais n'en constitue pas la totalité. On développera ici les analyses sur la matière traditionnelle du roman, l'amour, l'aventure, les types de héros, jeunes premiers ou héros noirs, et on pourra s'appuyer sur les exemples du roman hellénistique (*Les Ethiopiennes* d'Héliodore de Sicile, *Daphnis et Chloé* de Longus), du roman de chevalerie au Moyen Âge (du roman arthurien aux *Amadis*), du roman courtois (Chrétien de Troyes) ; mais aussi sur le roman héroïque et précieux de l'âge baroque (*Le Grand Cyrus*, *Clélie*), le roman pastoral (*L'Astrée*). Le roman grec, dont l'influence a été durable dans toute la littérature européenne de l'âge classique, présente des histoires d'amour riches en aventures douloureuses, même si le couple prédestiné se voit réuni à la fin : éros et pathos président au cours du récit, et s'il n'existe pas d'équivalent en grec au terme de romanesque, ces textes en constituent en quelque sorte la préhistoire ou la fondation. On connaît d'autre part l'importance du merveilleux dans l'errance et la quête du chevalier arthurien. Le roman pastoral évoque un monde où tous les actes des personnages sont régis par l'amour.

Si l'on entend également le romanesque comme registre, on s'interrogera sur le rapport aux lectures de l'enfance. Julien Gracq, dans *En lisant en écrivant*, déplore un certain affaiblissement du plaisir romanesque avec l'âge. C'est un *topos* du récit d'enfance que de mettre en avant l'intensité des premières lectures et l'emportement imaginaire qu'elles suscitent. Que l'on songe à la place des *Pardaillan* dans *Les Mots* de Sartre ou à *Rocamboles* dans *Enfance* de Sarraute : le rocambolisme comme forme superlative du romanesque... C'est donc bien une réflexion sur l'histoire du roman, au double sens d'évolution générale et de découverte individuelle du genre, que suggère Thibaudet.

2) Le versant réaliste et critique

Or, comme le constate et peut-être le déplore Thibaudet lui-même, le genre a acquis sa dignité, notamment en France, en se démarquant de cette tradition fabuleuse, en la remettant en question. Il s'agit d'abord de la veine parodique et critique qui se développe au début du XVII^e siècle. On sait l'importance du *Don Quichotte* de Cervantès dans l'évolution du roman européen, de son ironie métafictionnelle : un roman qui se moque des romans, qui réfléchit sur leur pouvoir. Il est possible de montrer comment l'histoire comique, avec Sorel ou Scarron, ouvre une nouvelle voie au genre, fondée sur la parodie du roman héroïque et précieux. Sorel intitule *Le Berger extravagant* « anti-roman » : en mettant en scène de façon burlesque un personnage chimérique qui se prend pour un héros de roman pastoral, il inaugure la démarche d'un roman qui met à distance le romanesque, voie féconde jusqu'à *Madame Bovary*. Le roman au cours de son histoire dénonce souvent l'effet pervers de la lecture des romans sur des personnages influençables. Scarron débute son *Roman comique* par la satire des poncifs du roman héroïque. Cette dimension ironique du roman par rapport à lui-même se perpétue chez Diderot, dans *Jacques le Fataliste* notamment (« Qu'il est facile de faire des contes ! »), dans les *Contes* de Voltaire et, plus près de nous, dans les parodies de Queneau (*Les Fleurs bleues*), de Calvino (*Si par une nuit d'hiver un voyageur*), ou de Perec (*Quel petit vélo à guidon chromé au fond de la cour ?*).

Mais il faut bien voir que cette dimension parodique n'a souvent de sens, on le vérifie déjà chez Scarron et Diderot, que si elle permet au roman d'accroître son pouvoir de vérité et sa visée mimétique, dans un souci accru de vraisemblance. Il s'agit de plonger le héros dans le monde comme il va pour qu'il en rabatte de sa prétention héroïque, pour confronter son idéalisme aux réalités basses de la vie quotidienne. Le roman picaresque, la nouvelle historique et galante, le roman d'apprentissage héritent de ce nouveau rapport au réel. Un

roman comme *La Princesse de Clèves* de Madame de Lafayette est contemporain de la querelle de la nouvelle : on désigne de ce terme, par opposition au roman romanesque, un récit d'une certaine brièveté, ancré dans le monde contemporain ou encore proche des lecteurs, à la vraisemblance renforcée. Ainsi naît le mythe d'une rupture absolue avec le roman antérieur : « C'est une parfaite imitation de la cour et de la manière dont on y vit. Il n'y a rien de romanesque et de grimpé. Aussi n'est-ce pas un roman... » (Madame de Lafayette, à propos de *La Princesse de Clèves*). La naissance du roman d'analyse, que l'on associe souvent à ce roman, est d'autre part liée au courant augustinien et à sa critique de l'héroïsme baroque et précieux. L'essor du roman psychologique a pour pendant la mise en évidence des ambiguïtés de l'élan héroïque des personnages, et entraîne la mutation axiologique du genre, substituant à l'idéalisme antérieur l'exigence de vérité poussée jusqu'au soupçon, et cela des romans de Prévost au Proust d'*Un amour de Swann* et d'*Albertine disparue*.

Cette évolution conduit à une dévaluation des romans romanesques au profit des romans de la réalité. Il s'agit pour le romancier de représenter le monde tel qu'il est pour en quelque sorte se l'approprier symboliquement. Le roman chez Balzac ou Zola privilégie, on le sait, le rapport à l'histoire contemporaine, à l'argent, au pouvoir, aux passions sociales comme l'ambition. Le nouveau code de vraisemblance réaliste impose d'autre part ses exigences dans la représentation du monde. Non seulement le roman réaliste est un roman critique de la réalité, mais chez Flaubert il prend pour cible les romans eux-mêmes, leur pouvoir de nuisance et d'illusion. C'est peut-être cette dimension qui a fait de Flaubert une figure favorite de la critique, à l'époque du Nouveau Roman. Il est possible, à ce stade de la réflexion, de proposer une analyse de Robbe-Grillet et des Nouveaux Romanciers comme radicalisation de cette attitude de soupçon face au romanesque, où la critique finit par porter sur le roman lui-même, sa dimension mimétique (Maupassant disait déjà que « les réalistes de talent devraient plutôt s'appeler des illusionnistes »), sa capacité à construire une histoire à laquelle on puisse croire et adhérer. Le roman doute de lui-même jusqu'à remettre en question sa propre crédibilité.

3) Un romanesque inauthentique ?

Car le romanesque tend alors à s'identifier non seulement à l'extraordinaire, au merveilleux et à l'extravagant, mais à l'illusoire, au factice, à ce que Nathalie Sarraute appelle, à propos justement de Flaubert, *l'inauthentique*, cet imaginaire en trompe-l'œil qui caractérise par exemple le rapport au monde d'Emma ou de Frédéric. C'est cette tradition du désenchantement romantique qui met en avant la part de mensonge et de fausseté du romanesque. Tout le sérieux du roman, à l'âge d'or du réalisme au XIX^e siècle, résiderait dans ce qui échappe au romanesque, dans l'ambition de représenter la société telle qu'elle est et de se faire porteur d'un savoir sur le monde et sur l'homme (Balzac, dans l'Avant-propos de la *Comédie humaine*, Zola et le projet des Rougon-Macquart).

Or, ainsi que le suggère Thibaudet, à force de dénoncer le romanesque, le roman ne finit-il par lui substituer la désillusion, la platitude, le scepticisme ? Tout roman réaliste ne devrait-il pas s'appeler *Les Illusions perdues* ? On connaît la formule de Théodore de Banville à propos de *L'Éducation sentimentale* : « le roman non romancé, triste, indécis, mystérieux comme la vie elle-même ». La forme même de ce roman, comme pour dénoncer toute velléité d'élan romanesque de son personnage, affiche le cours méandreux d'un récit qui évite toute progression marquée et multiplie les clauses ironiques qui cassent l'emportement et annulent la progression de l'intrigue. L'histoire du roman est-elle une avancée vers toujours plus de réel ou finit-elle par proposer une vision réductrice, étriquée de la vie ? L'autre du romanesque ne serait-il pas l'ennui, cet ennui auquel Flaubert cherche à donner forme esthétique et que ses personnages tentent de fuir par la rêverie (Emma) ou la compulsion

maniaque (Bouvard et Pécuchet) ? C'est la question que pose Breton, dans son rejet radical du réalisme : il reproche à la description dans les romans de ne proposer qu'une approche purement superficielle de la réalité, une réalité amputée de sa part de désir et de rêve. D'une certaine manière le merveilleux surréaliste peut être interprété comme un retour au romanesque, mais extérieur au roman, car pour Breton le romanesque a déserté le roman. On retrouve ce refus du réalisme comme peur du désir, méfiance vis-à-vis de l'émotion, du fantasme, de l'archaïque en nous dans la conception de Pascal Quignard, qui fait alors de Flaubert (ou d'une certaine lecture de Flaubert, exagérément critique et ironique) le grand repoussoir de sa propre démarche.

B) Le romanesque réévalué (le « romanesque pur » contre le romanesque inauthentique)

1) Redonner au roman sa part d'imprévu et d'ouverture sur l'avenir

Gide reproche au roman flaubertien, au roman naturaliste le fait que tout semble perdu d'avance, que le dénouement soit contenu dans le début, comme dans le premier chapitre de *L'Éducation sentimentale*. À cette durée déceptive, il oppose dans *Les Faux-Monnayeurs* un roman d'apprentissage qui n'évolue pas comme on l'attend : Bernard, le bâtard conquérant, retourne chez son père, après avoir quitté la maison familiale dans les premières pages du livre. Gide multiplie les cassures dans les rythmes du récit et les modes de la narration (narration à la 3^{ème} personne, journal d'Edouard...). Il mêle réalisme social et régime fantastique, comme dans la scène du combat avec l'ange dans la chapelle de la Sorbonne. Il semble ainsi revisiter, comme le voulait Rivière, la notion d'aventure, ouvrant son roman sur un foisonnement de romans possibles. « Je suis bien curieux de connaître Caloub » (dernière phrase du livre).

Plus généralement le roman du XX^e siècle cherche à inventer, dans son écriture même, d'autres rapports au temps et au monde que ceux du désenchantement romantique. On pourra parler d'un romanesque de l'attente dans *Le Rivage des Syrtes* de Julien Gracq, qui place toute l'intensité de l'émotion dans les interstices de l'action, toute l'histoire de ce roman à l'exception d'une longue prolepse se situant avant l'irruption de l'événement, le déclenchement de la guerre. On évoquera également un romanesque de la mémoire chez Proust qui dramatise le rapport du narrateur à son propre passé, jusqu'au renversement final du *Temps retrouvé*, qui ouvre l'avenir de l'écriture du livre. À l'inverse d'autres romanciers, comme Faulkner ou Simon, présentent un temps privé d'avenir, disent l'emprise sur le personnage d'un passé qui ne passe pas et fait retour en lui, dans des formes élaborées de monologue intérieur. Dans tous les cas la relation du roman au temps échappe à la narration convenue du « temps des horloges ».

Le roman moderne renouvelle enfin la relation au personnage, qui garde sa part de mystère ou de non-dit, faisant découvrir au lecteur de nouvelles facettes inaperçues auparavant, comme dans *Un Roi sans divertissement* de Giono, où la multiplication des narrateurs nous fait tourner autour du personnage principal, Langlois, qui reste fermé au lecteur et dont le secret ne peut être percé qu'analogiquement. « On ne voit jamais les choses en plein », dit un des narrateurs du livre. La part du rêve, du désir, de l'imaginaire est très présente dans la tradition du *récit poétique*, étudiée par Jean-Yves Tadié, et dont *Le Grand Meaulnes* d'Alain-Fournier ou *Le Voleur d'enfants* de Supervielle sont parmi les premiers représentants, renouvelant la question du rapport du romanesque à l'enfance et prenant en compte la dimension onirique des choses, redonnant à l'imagination ses droits.

2) Romanesque et idéal

Cependant la notion de romanesque, comme l'a bien montré Thomas Pavel dans son récent ouvrage *La Pensée du roman*, engage aussi – et les meilleures copies l'ont bien montré, en s'appuyant parfois sur ce critique – une interrogation sur la persistance de la question de l'idéal et de la valeur, le roman puisant sa force non dans la simple dénonciation des illusions mais dans l'exploration de l'écart entre le monde et l'idéal. En tentant de réhabiliter la veine du roman héroïque et précieux, ce critique combat une vision réductrice du romanesque, un roman comme *L'Astrée* étant selon lui une sorte de parcours à travers les discours amoureux de l'époque et un questionnement sur la manière de les vivre et de les incarner dans divers couples de personnages. Même si le parcours initiatique du héros Céladon insiste sur ses fautes et ses échecs, l'amour tel qu'il est dépeint dans cette œuvre demeure un désir d'absolu, une exigence autant qu'une passion.

On pourra montrer que cette interrogation sur la valeur reste présente à la période réaliste et moderne jusque dans les personnages d'anti-héros, de Frédéric à Roquentin ou Meursault qui – cela a été souvent démontré – sont des héros problématiques, c'est-à-dire en quête d'un sens dans le monde comme il va et qui en semble dépourvu. Mais ce romanesque de l'idéal est particulièrement présent chez Stendhal, notamment dans *La Chartreuse de Parme*, où il entre en tension avec le parti-pris réaliste affiché par l'auteur («Il faut que l'imagination apprenne les droits de fer de la réalité»). «Suis-je un héros?», ne cesse de se demander Fabrice. Comment, dans le monde désenchanté d'après le Congrès de Vienne, où vient s'épuiser, à la suite de la bataille de Waterloo, l'épopée historique des premières pages, continuer à vivre de grandes passions? Les héros persistent dans un romanesque menacé, déplacé, qui s'intériorise dans la deuxième partie du roman (malgré l'aventure de l'évasion), et culmine avec le roman courtois de Fabrice et de Clélia, les scènes de la prison heureuse et de l'orangerie, où l'on s'aime de loin, sans se voir et en silence. Sous l'ironie apparente de la narration, le romanesque stendhalien confine au sublime.

C) Le romanesque comme force vive et idéal secret du roman

1) Le dépassement de l'opposition tranchée romanesque / réalisme

On voit par là qu'il finit par être vain d'opposer les deux veines du roman. Même les grands romans de la tradition critique ou réaliste comportent une part de romanesque. On sait l'importance de la dimension visionnaire ou fantastique chez Balzac (*La Peau de chagrin*), Baudelaire l'avait déjà décelée. Un personnage comme Vautrin est un héros de roman noir, et son portrait par exemple dans *Le Père Goriot* est construit comme une structure d'énigme, une sorte de double fond susceptible de préparer le renversement qui suit, ressort romanesque digne d'un roman-feuilleton. Proust, admirateur de Balzac sur ce point, ménage souvent d'un livre à l'autre de telles inversions, comme l'a bien montré Roland Barthes : que l'on songe à la manière dont apparaissent Gilberte ou Charlus au naïf narrateur dans le premier volume de la *Recherche*. Chez Proust aussi la psychologie, ou plus largement l'aventure de la conscience dans le temps, deviennent romanesques.

On peut mettre également en évidence la dimension mythique du roman chez Zola, sa manière d'accorder une aura inquiétante aux grandes machines qui broient la vie de l'homme moderne, l'alarme, la mine ou la locomotive. Que l'on songe également au mythe de la peau de chagrin comme métaphore du désir destructeur chez Balzac, la vision, la fiction et l'imaginaire sont souvent ce qui donne forme originale au regard du romancier sur la réalité. Il est même possible de se demander si le fabuleux et le romanesque ne touchent pas au plus réel dans le roman, au sens où ils dévoilent l'envers des choses comme chez Balzac ou expriment la protestation contre une réalité honnie, en constituant une sorte de contre-modèle, ainsi que nous venons de le voir chez Stendhal. Le fabuleux rejoint la fable et sa fonction

herméneutique ou révélatrice, donnant toute sa portée à l'ambition proustienne d'un romanesque vrai.

2) L'inattendu, ou le romanesque n'est pas toujours là où on l'attend

Dès lors se comprend mieux le côté insaisissable du romanesque. L'écriture moraliste de Madame de Lafayette dans *La Princesse de Clèves* a beau tenter de débusquer, au nom de l'exigence de vérité, les illusions de la conscience passionnée, le romanesque précieux fait retour dans les scènes presque oniriques du pavillon de Coulommiers et l'extraordinaire fait tout le prix de la scène de l'aveu. Simplement, à travers l'imbrication des regards, de Nemours vers Madame de Clèves dans la seconde scène du pavillon ou de la princesse vers le duc lors de la scène du jardin public, ce romanesque n'existe que de loin sous peine que le charme soit rompu. Coulommiers ou le refuge précaire du romanesque... Tel est le romanesque distancié, ou surmonté, chez Madame de Lafayette : « Les grandes créations romanesques sont toujours le fruit d'une *fascination dépassée* » (René Girard). De même, un roman d'apparence très ironique à l'égard de l'amour comme *Belle du seigneur* d'Albert Cohen est motivé comme en dessous par le mythe d'Ariane et Thésée, et peut-être plus encore par celui de Tristan et Iseut. Le romanesque – comme l'ont très bien vu les meilleures copies – s'accommode parfois d'une certaine distance ludique qui n'est pas de l'ironie destructrice.

Même Flaubert ménage des surprises, et ses descriptions déploient dans leur minutie même un romanesque de l'instant ou de la sensation, une de ces épiphanies dont parle Joyce et qui font un des charmes du roman moderne, de Flaubert à Tabucchi : c'est le romanesque de Charles, héros secret de *Madame Bovary*... L'ironie n'est pas la seule dimension de cet écrivain, le désenchantement et la critique de l'illusion ont pour contrepartie l'intensité du détail qui concentre à lui seul toute l'acuité du regard ou l'ampleur de l'émotion de Charles, ou même de Félicité dans *Un cœur simple*. Selon la formule de Proust, « avec Flaubert, ce qui était action devient impression ». Le romanesque se déplace, s'introduit dans la part ordinaire des choses et chez Proust la contemplation d'une haie d'aubépine peut devenir une aventure, les sensations privilégiées par le récit la matière même du roman.

3) La dynamique même de l'écriture de fiction

Le romanesque est donc lié au désir même de la fiction. C'est la dynamique même de la narration, ce mouvement qui entraîne l'écriture du romancier, sa manière d'entrer – et de nous faire entrer – en fiction. Pensons au tempo du roman, l'allegro de *La Chartreuse* évoqué par Julien Gracq, et, à l'opposé, aux points d'orgue du récit flaubertien. C'est aussi l'idée que le monde de la fiction, ni vrai ni faux, entre imaginaire et réalité, est ouverture aux possibles qui se déploient au cours de l'écriture, « un jardin aux sentiers qui bifurquent », disait Borges. Dans un roman un peu méconnu, *Noé*, Giono fictionnalise en quelque sorte ce désir de roman. Cette œuvre est à la fois le roman de la création d'*Un Roi sans divertissement*, où Giono raconte comment il a écrit ce livre, et ouverture d'autres possibles, puisqu'en s'imaginant en train d'écrire *Un Roi*, le romancier invente de nouvelles scènes qui ne se trouvent pas dans le livre original, le prolongent et viennent peupler sa chambre d'écriture. Giono forge là le roman du romanesque.

Pour terminer notons que l'interrogation de Thibaudet anticipe un certain retour du romanesque, caractéristique de la période récente. La tradition française, surtout dans les années 60 du XX^e siècle, a peut-être surévalué la veine critique, la tendance ironique du roman, faisant de tout roman novateur, comme Sartre le disait, ou Jean Rousset dans *Forme et*

signification, un anti-roman. On a parfois accusé le Nouveau Roman d'avoir affaibli le roman français – sans doute à tort, si l'on prend en compte la fécondité et l'ampleur des œuvres de deux écrivains issus ou proches au début de ce mouvement, Claude Simon et Georges Perec.

Quoi qu'il en soit, on constate que cette tension interne à l'histoire du roman persiste à chaque époque, entre Sterne et Richardson, entre Rousseau et Diderot, aujourd'hui entre, si l'on veut, Michel Houellebecq dont l'œuvre perpétue la veine critique d'un roman en haine du réel jusqu'à la nausée ou, de manière plus audacieuse, Laurent Mauvignier, qui affronte dans *Des hommes* le traumatisme de la guerre d'Algérie, et de l'autre côté Pierre Michon, qui tente dans *Vies minuscules* de redonner leur part de romanesque et de légende aux existences les plus ordinaires, ou Jean Echenoz, Jean-Philippe Toussaint dont les œuvres consacrent l'émergence d'un romanesque du quotidien, souvent teinté d'humour.

Pour aller plus loin...

Nathalie Piégay-Gros, *Le Roman*, Corpus, GF ;

Dominique Rabaté, *Le Roman français depuis 1900*, Que sais-je ?, PUF ;

Gilles Declercq et Michel Murat, *Le Romanesque*, Presses de la Sorbonne Nouvelle.

Conseils de méthode

1) Il est toujours important de bien cerner le sujet, de délimiter avec précision le domaine de la réflexion. Ainsi le propos de Thibaudet portait explicitement sur le genre du roman. Quelle que soit l'extension du terme de romanesque, il était très maladroit, comme l'ont fait certains candidats, de faire dévier la réflexion vers l'autobiographie ou même vers la poésie. Certains, faute d'une définition un peu précise de la notion de romanesque, ont étendu la question à toute la littérature et l'ont diluée dans celle de la création littéraire en général. D'autres, faute d'avoir bien compris la distinction opérée par Thibaudet entre roman et romanesque, ont confondu le romanesque avec les codes et conventions du roman. Il convient donc de rappeler à cet égard l'importance de l'introduction, qui n'est pas une simple paraphrase indéfiniment délayée de la citation, mais un effort d'analyse pour dégager de manière concise une problématique particulière au sujet.

2) Nous attendons d'une dissertation littéraire qu'elle soit conduite de façon maîtrisée, en fonction d'un projet démonstratif annoncé en fin d'introduction, selon une progression ordonnée et des transitions bien ménagées. Pour autant le plan n'est pas une coquille vide, et le jury a parfois privilégié des réflexions qui paraissaient inabouties (mais peut-on apporter des réponses définitives à des questions littéraires ?), mais maintenant l'effort de recherche et de questionnement jusqu'au bout. La qualité de l'argumentation est fondamentale.

3) La dissertation ne se réduit pas à un canevas d'histoire littéraire ou à un résumé d'exposés tout faits sur un genre. Elle vaut avant tout par son contenu, le nombre, la variété et la qualité de ses exemples *littéraires*. Le sujet portant sur le genre le plus fréquenté, le jury attendait des candidats qu'ils fissent preuve d'une culture personnelle et d'une certaine connaissance de l'histoire du roman, nécessaire pour bien traiter ce sujet. Trop souvent le champ de la réflexion se limitait aux seuls romans du XIX^e et du XX^e siècle, avec parfois une orientation exclusive sur l'un ou l'autre siècle, et des lacunes surprenantes : le roman du XX^e siècle se limitait au Nouveau Roman ; le domaine classique semblait parfois ignoré, certains allant même jusqu'à dire que le XVII^e siècle n'était pas un grand siècle du roman, méconnaissant un large pan de la littérature. Rappelons que, pour ce sujet, le roman médiéval, le roman hellénistique étaient des références particulièrement utiles, et que l'on était en droit d'attendre de spécialistes de lettres classiques qu'ils puissent s'appuyer sur des romans latins ou grecs. Enfin, sans parler de Richardson, de Sterne, de Goethe ou de Dickens,

il est difficile de bien comprendre le renouvellement du genre en France au XX^e siècle, si l'on ne s'ouvre pas aux domaines du roman étranger : Dostoïevski, Joyce, Faulkner, Woolf étaient des références bienvenues, que nous avons d'ailleurs trouvées dans certaines copies.

4) Un exemple ne consiste pas en un résumé de l'intrigue ni en un catalogue de titres. Il doit être développé, commenté, à partir d'un passage ou d'un aspect précis de l'œuvre qui corresponde au propos général en cours, et permette également de faire progresser l'argumentation, en faisant retour, au terme de l'analyse, vers le propos général. Ainsi il ne suffisait pas de mentionner de façon vague Balzac, Flaubert ou Zola, mais, s'agissant de romanciers aussi connus, nous attendions des candidats des références à des œuvres particulières, et surtout par exemple une étude développée de la dimension mythique de *Germinal* ou de *L'Assommoir*, du romanesque de *Béatrix* ou du fantastique dans *La Peau de chagrin*.

5) Il convient enfin, comme on est en droit de l'attendre de futurs professeurs de français, de veiller à l'orthographe, y compris dans les accents, à la correction de la langue et au caractère soutenu du style. Parmi les fautes fréquentes, qui font d'autant plus mauvaise impression qu'elles se situent en fin d'introduction, rappelons que l'expression « dans quelle mesure » n'a de sens qu'au singulier, et que l'interrogation indirecte ne saurait donner lieu à l'inversion du pronom sujet :

Le roman est-il construit contre le romanesque ? / Nous nous demanderons si le roman est construit contre le romanesque.

Nous tenons pour finir à insister sur le fait que le jury a eu plaisir à lire quelques bonnes ou très bonnes copies, faisant preuve de sensibilité littéraire et d'une réflexion originale et personnelle, ce qui augure bien de l'avenir professionnel de leurs auteurs. En revanche trop de copies sont restées évasives, ne parvenant pas à cerner la question du romanesque, ou ont révélé une connaissance très insuffisante des œuvres. Est-il nécessaire de rappeler que l'enseignement des lettres se nourrit d'une *lecture quotidienne* des œuvres d'hier et d'aujourd'hui ? Il est également conseillé, dans le cadre de la préparation au concours, de lire ou de relire quelques classiques de la critique, toujours susceptibles d'enrichir la réflexion sur des œuvres connues:

Bénichou, *Morales du grand siècle* ;

Rousset, *Forme et signification* ;

Starobinski, *L'œil vivant* ;

Gracq, *En lisant en écrivant*.

Nous attendons des candidats du CAPES de Lettres classiques qu'ils se montrent capables d'analyser avec rigueur et précision les textes, anciens ou modernes, mais aussi qu'ils soient des *amateurs*, au sens premier du terme, susceptibles de faire aimer la littérature et de partager avec leurs élèves le goût des livres. En ces temps d'interrogation sur l'école et d'incertitudes sur l'avenir des filières littéraires, ce n'est pas la moindre exigence que nous aimerions partager avec les candidats.

SESSION 2011

**CAPES
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

Section : LETTRES CLASSIQUES

ÉCRIT 2

ÉPREUVE DE LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ

Durée : 5 heures

Les dictionnaires bilingues :

- latin-français Bornecque, Gaffiot (y compris la nouvelle édition 2000), Goelzer et Quicherat sont autorisés pour la version latine.
- grec-français Bailly, Georgin et Magnien-Lacroix sont autorisés pour la version grecque.

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout autre dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Selon la langue ancienne qu'ils ont choisie au moment de leur inscription, les candidats traiteront le sujet à dominante grec ou le sujet à dominante latin.

La partie A et la partie B sont à rédiger sur des copies distinctes.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.

Tournez la page S.V.P.

Sujet 1

Dominante grec

PARTIE A (12 points) : Version grecque accompagnée d'une question.

Première partie : Traduisez le passage du texte grec placé entre des crochets droits doubles.

Comment s'entretenir avec un sophiste

Socrate et le sophiste vedette Protagoras se sont lancés dans une brillante joute oratoire devant un public enthousiaste. Mais voici que Socrate se plaint de la longueur selon lui excessive des réponses que fait Protagoras à ses questions. Il dit manquer de mémoire et ne pas pouvoir retenir les répliques de son interlocuteur. Protagoras lui répond.

— Ὡς Σώκρατες, ἔφη, ἐγὼ πολλοῖς ἤδη εἰς ἀγῶνα λόγων ἀφικόμενῃ ἀνθρώποις, καὶ εἰ τοῦτο ἐποίουν ὃ σὺ κελεύεις, ὡς ὁ ἀντιλέγων ἐκέλευέν με διαλέγεσθαι, οὕτω διελεγόμεν, οὐδενὸς ἂν βελτίων ἐφανόμην οὐδ' ἂν ἐγένετο Πρωταγόρου ὄνομα ἐν τοῖς Ἑλλησιν.

Καὶ ἐγὼ — ἔγνων γὰρ ὅτι οὐκ ἤρεσεν αὐτὸς αὐτῷ ταῖς ἀποκρίσεις ταῖς ἔμπροσθεν, καὶ ὅτι οὐκ ἐθέλησιν ἐκὼν εἶναι ἀποκρινόμενος διαλέγεσθαι — ἡγησάμενος οὐκέτι ἑμὸν ἔργον εἶναι παρῆναι ἐν ταῖς συνουσίαις. — Ἀλλὰ τοι, ἔφη, ὦ Πρωταγόρα, οὐδ' ἐγὼ λιπαρῶς ἔχω παρὰ τὰ σοὶ δοκοῦντα τὴν συνουσίαν ἡμῖν γίνεσθαι, ἀλλ' ἐπειδὴν σὺ βούλη διαλέγεσθαι ὡς ἐγὼ δύναμαι ἔπεσθαι, τότε σοὶ διαλέξομαι. Σὺ μὲν γάρ, ὡς λέγεται περὶ σοῦ, φῆς δὲ καὶ αὐτός, καὶ ἐν μακρολογία καὶ ἐν βραχυλογία οἷός τ' εἶ συνουσίας ποιεῖσθαι· σοφὸς γὰρ εἶ· ἐγὼ δὲ τὰ μακρὰ ταῦτα ἀδύνατος, ἐπεὶ ἐβουλόμην ἂν οἷός τ' εἶναι. Ἀλλὰ σὲ ἔχρη ἡμῖν συγχορεῖν τὸν ἀμφοτέρα δυνάμενον, ἵνα ἡ συνουσία ἐγγινετο· νῦν δὲ ἐπειδὴ οὐκ ἐθέλεις καὶ ἐμοὶ τις ἀσχολία ἐστὶν καὶ οὐκ ἂν οἷός τ' εἶην σοὶ παραμεῖναι ἀποτεινόντι μακροῦς λόγους — ἔλθειν γὰρ ποί με δεῖ — εἴμι· ἐπεὶ καὶ ταῦτ' ἂν ἴσως οὐκ ἀηδῶς σου ἤκουον.

Καὶ ἄμα ταῦτ' εἰπὼν ἀνίσταμην ὡς ἀπιών· καὶ μου ἀνισταμένου ἐπιλαμβάνεται ὁ

— « Socrate, me dit-il, j'ai maintes fois, en des luttes de discours, rencontré des adversaires, et si j'avais fait ce que tu me demandes, de parler moi-même selon le désir de l'interlocuteur, si je m'étais plié à cette règle, je ne paraîtrais supérieur à aucun autre et la renommée de Protagoras ne remplirait pas la Grèce. »

Je m'aperçus qu'il était peu satisfait de ses réponses précédentes et peu disposé à continuer ainsi l'entretien. Jugeant alors que je n'avais plus rien à faire dans la réunion, je lui répondis : « Je ne désire certes pas, moi non plus, Protagoras, que l'entretien se poursuive contrairement à tes vues. Mais j'attendrai, pour causer avec toi, que tu consentes à me parler de telle sorte que je puisse te suivre. Tu es capable, à ce qu'on dit et ainsi que tu le prétends, de soutenir un entretien en discours longs ou brefs. C'est que tu es un habile homme : pour moi les longs discours me dépassent ; car ce n'est pas le désir d'être en état de les suivre qui me fait défaut. Puisque tu es maître également dans les deux genres, tu devrais avoir pour moi quelque condescendance, afin de rendre l'entretien possible. Tu n'y consens pas, et d'autre part j'ai affaire ailleurs : je ne pourrais donc pas assister à tes longs développements, car je suis attendu, et je dois te quitter ; sans cela, j'aurais eu sans doute grand plaisir à t'entendre. »

En disant ces mots, je me levai pour partir, mais, au moment où je me levais, Callias me

Καλλίας τῆς χειρὸς τῆ δεξιᾷ, τῆ δ' ἄριστερᾷ ἀντελάβετο τοῦ τρίβωνος τουτουί, καὶ εἶπεν· — Οὐκ ἀφήσομέν σε, ὦ Σώκρατες· ἐάν γάρ σὺ ἐξέλθῃς, οὐχ ὁμοίως ἡμῖν ἔσονται οἱ διάλογοι. Δέομαι οὖν σου παραμεῖναι ἡμῖν· ὡς ἐγὼ οὐδ' ἂν ἐνὸς ἡδίου ἀκούσσαμι ἢ σοῦ τε καὶ Πρωταγόρου διαλεγομένων. Ἀλλὰ χάρισαι ἡμῖν πᾶσιν. — Καὶ ἐγὼ εἶπον, ἤδη δὲ ἀνειστήκη ὡς ἐξίων· [Ἢ Ὡ παῖ Ἰππονίκου, ἀεὶ μὲν ἐγωγέ σου τὴν φιλοσοφίαν ἀγαμαι, ἀτὰρ καὶ νῦν ἐπαίνῳ καὶ φιλῶ, ὥστε βουλοίμην ἂν χαρίζεσθαί σοι, εἴ μου δυνατὰ δέοιο· νῦν δ' ἐστὶν ὡσπερ ἂν εἰ δέοιό μου Κρίσωνι τῷ Ἱμεραίῳ δρομεῖ ἀκμάζοντι ἔπεσθαι, ἢ τῶν δολιχοδρόμων τῶ ἢ τῶν ἡμεροδρόμων διαθεῖν τε καὶ ἔπεσθαι. Εἶποιμι ἂν σοι ὅτι πολὺ σοῦ μῦλλον ἐγὼ ἐμαυτοῦ δέομαι θεοῦσιν τοῦτοις ἀκολουθεῖν, ἀλλ' οὐ γὰρ δύναμαι, ἀλλ' εἴ τι δεεὶ θεάσασθαι ἐν τῷ αὐτῷ ἐμέ τε καὶ Κρίσωνα θέοντα, τοῦτου δέου σιγκαθεῖναι· ἐγὼ μὲν γὰρ οὐ δύναμαι ταχὺ θεῖν, οὗτος δὲ δυνατὰ βραδέως. Εἰ οὖν ἐπιθυμεῖς ἐμοῦ καὶ Πρωταγόρου ἀκούειν, τοῦτου δέου, ὡσπερ τὸ πρῶτόν μοι ἀπεκρίνατο διὰ βραχέων τε καὶ αὐτὰ τὰ ἐρωτώμενα, σὴτω καὶ νῦν ἀποκρίνεσθαι· εἰ δὲ μή, τίς ὁ τρόπος ἔσται τῶν διαλόγων;] Ἢ Χωρὶς γὰρ ἐγωγ' ὄμην εἶναι τὸ συνεῖναι τε ἀλλήλοις διαλεγόμενους καὶ τὸ δημηγορεῖν. — Ἀλλ' ὄρθας, ἔφη, ὦ Σώκρατες· δικτα δοκεῖ λέγειν Πρωταγόρας ἀξίων αὐτῷ τε ἐξεῖναι διαλέγεσθαι ὅπως βούλεται, καὶ σοὶ ὅπως ἂν αὐτὸν σὺ βούλῃ.

Ὑπολαβὼν οὖν ὁ Ἀλκιβιάδης· — Οὐ καλῶς λέγεις, ἔφη, ὦ Καλλία· Σωκράτης μὲν γὰρ ὅδε ὁμολογεῖ μὴ μετεῖναι οἱ μακρολογίας καὶ παραχωρεῖ Πρωταγόρῃ, τοῦ δὲ διαλέγεσθαι οἷός τ' εἶναι καὶ ἐπίστασθαι λόγον τε δοῦναι καὶ δέξασθαι θαυμάζοιμ' ἂν εἰ τῶ ἀνθρώπων παραχωρεῖ. Εἰ μὲν οὖν καὶ Πρωταγόρας ὁμολογεῖ φαυλότερος εἶναι Σωκράτους διαλεχθῆναι, ἐξαρκεῖ Σωκράτει· εἰ δὲ ἀντιποιεῖται, διαλεγέσθω ἐρωτῶν τε καὶ ἀποκρινόμενος, μὴ ἐφ' ἐκάστη ἐρωτῆσει μακρὸν λόγον ἀποτείνων, ἐκκρούων τῶς

priit d'une main le bras et de l'autre saisissant mon manteau : « Nous ne te lâcherons pas, me dit-il, Socrate ; car, sans toi, une pareille conversation n'est plus possible. Je te prie donc de rester ; sache que rien ne peut m'être plus agréable à entendre qu'une discussion entre toi et Protagoras. Fais-nous à tous ce plaisir. » — Je lui répondis (j'étais déjà debout pour sortir) : « [...]

Je croyais qu'une causerie entre gens qui se réunissent et un discours au peuple étaient deux choses distinctes. » — « Réfléchis un peu, Socrate, me dit-il ; la proposition de Protagoras ne semble pas manquer de justice : il désire qu'il lui soit permis de parler comme il voudra et que tu puisses également parler à ta guise. »

Alcibiade intervint alors : « Tu fais erreur, Callias. Socrate ici présent avoue qu'il ne possède pas l'art des longs discours et il ne dispute pas cet avantage à Protagoras ; mais, pour le talent de dialoguer, de donner et de recevoir tour à tour la justification de ce qu'on affirme, je serais surpris qu'il en cédât l'honneur à personne. Si donc Protagoras se reconnaît inférieur à Socrate dans le dialogue, Socrate n'en demande pas plus ; mais s'il élève une prétention contraire, qu'il dialogue alors par demandes et réponses sans faire suivre

Tournez la page S.V.P.

λόγους καὶ οὐκ ἐθέλων διδόναι λόγον, ἀλλ' ἀπομηκόνων ἕως ἂν ἐπιλάθωνται περὶ οὗτου τὸ ἐρώτημα ἢν οἱ πολλοὶ τῶν ἀκουόντων· ἐπεὶ Σωκράτη γε ἐγὼ ἐγγυῶμαι μὴ ἐπιλήσασθαι, οὐχ ὅτι παίζει καὶ φησιν ἐπιλήσμων εἶναι. Ἐμοὶ μὲν οὖν δοκεῖ ἐπεικέστερα Σωκράτης λέγειν· χρὴ γὰρ ἕκαστον τὴν ἑαυτοῦ γνώμην ἀποφαίνεσθαι.

Μετὰ δὲ τὸν Ἀλκιβιάδην, ὡς ἐγῶμαι, Κριτίας ἦν ὁ εἰπὼν· — ὦ Πρόδικε καὶ Ἱππία, Καλλίας μὲν δοκεῖ μοι μῶλα πρὸς Πρωταγόρου εἶναι, Ἀλκιβιάδης δὲ ἀεὶ φιλόνομός ἐστι πρὸς ὃ ἂν ὀρμήσῃ· ἡμᾶς δὲ οὐδὲν δεῖ συμφιλονικεῖν οὔτε Σωκράτει οὔτε Πρωταγόρᾳ, ἀλλὰ κοινῆ ἀμφοτέρων δεῖσθαι μὴ μεταξὺ διαλῦσαι τὴν ζήνουσίαν.

chaque réponse d'un long développement pour esquiver l'argumentation et refuser de se justifier, et sans se répandre en discours jusqu'à ce que les auditeurs aient presque tous oublié sur quoi portait la question posée. Car, pour ce qui est de la mémoire de Socrate, je garantis qu'elle est excellente et que c'est pure plaisanterie quand il se dit oublié. Je crois donc, quant à moi, que l'idée de Socrate est la plus équitable : il faut que chacun fasse connaître le fond de sa pensée. »

Après Alcibiade, si je ne me trompe, ce fut Critias qui prit la parole : « Prodicos et Hippias, dit-il, Callias me semble très partial en faveur de Protagoras, et Alcibiade est toujours ambitieux de victoires pour la cause qu'il embrasse. Pour nous, nous ne devons avoir de partialité ambitieuse ni pour Socrate ni pour Protagoras, mais leur demander à tous deux également de ne pas rompre le cours de cette réunion. »

PLATON, *Protagoras*, 335a-336e.

Texte établi et traduit par A. Croiset avec la collaboration de L. Bodin, Paris, Les Belles Lettres, Collection des Universités de France, 1923.

Deuxième partie : Question.

En vous appuyant sur l'ensemble de l'extrait proposé ci-dessus, y compris le passage à traduire, et en le mettant en perspective au moyen de vos connaissances en langues et cultures de l'Antiquité, vous définirez les principes et les techniques du dialogue qu'illustre le désaccord entre Protagoras et Socrate.

PARTIE B (8 points) : Version latine.

Les défauts de l'aimée

Parcite praecipue uitia exprobrare puellis,
Vtile quae multis dissimulasse fuit.
Nec suus Andromedae color est obiectus ab illo,
Mobilis in gemino cui pede pinna fuit ;
Omnibus Andromache uisa est spatiosior aequo ;
Vnus, qui modicam diceret, Hector erat.
Quod male fers, adsuesce ; feres bene ; multa uetustas
Lenit, at incipiens omnia sentit amor.
Dum nouus in uiridi coalescit cortice ramus,
Concutiat tenerum quaelibet aura, cadet ;
Mox etiam uentis spatio durata resistet
Firmaque adoptiuas arbor habebit opes.
Eximit ipsa dies omnis e corpore mendas,
Quodque fuit uitium, desinit esse mora :
Ferre nouae nares taurorum terga recusant ;
Adsidue domitas tempore fallit odor.
Nominibus mollire licet mala. Fusca uocetur,
Nigrrior Illyrica cui pice sanguis erit ;
Si paeta est, Veneris similis, si raua, Mineruae ;
Sit gracilis, macie quae male uiua sua est.

Ovide, *Artis amatoriae*, Livre II, vers 641-660.

Tournez la page S.V.P.

RAPPORT SUR LE SUJET 1 DE L'ÉPREUVE DE LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ (DOMINANTE GREC)

PARTIE A (VERSION GRECQUE ACCOMPAGNÉE D'UNE QUESTION)

établi par Madame Stavroula KEFALLONITIS

I. ÉPREUVE DE LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ DITE « DOMINANTE GREC »

I. 1. Instructions officielles

Les concours du CAPES externe et du CAFEP de lettres classiques inaugureront cette année, en même temps qu'un nouveau calendrier, de nouveaux types d'exercices avec une épreuve de langues et cultures de l'Antiquité composée de deux parties¹ :

Partie A : 12 points :

- une version en langue ancienne (latin ou grec) consistant en la traduction d'un passage, choisi dans un texte de deux à trois pages fourni en édition bilingue (à l'exception du passage à traduire). La langue ancienne est choisie par le candidat au moment de l'inscription ;
- et la réponse à une question d'ordre littéraire, culturel ou historique portant sur l'ensemble du texte fourni.

Partie B : 8 points :

- une version en langue ancienne dans la valence qui n'a pas été choisie par le candidat pour la partie A de l'épreuve, consistant en la traduction d'un texte.

Durée : cinq heures ; coefficient 3.

Il sera ici question de la partie A consacrée au grec et composée d'une version et d'une question.

¹ Détail de l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré (NOR : MENH0931286A), publié dans le *Journal officiel de la République française* n° 0004 du 6 janvier 2010. Le texte peut être consulté en ligne : <http://www.legifrance.gouv.fr> On peut aussi retrouver l'ensemble des instructions officielles concernant le CAPES externe et le CAFEP de lettres classiques sur le SIAC2 : <http://www.guide-concours-enseignants-college-lycee.education.gouv.fr/cid51218/capes-externe-section-lettres-classiques.html>

I. 2. Détail du barème et conseil de répartition du temps d'épreuve

L'ensemble de l'épreuve de langues et cultures de l'Antiquité est noté sur 20 points, dont 12 pour la partie A et 8 pour la partie B. Les candidats disposent actuellement de 5 heures pour l'ensemble de l'épreuve et le barème de notation indiqué incite à leur conseiller de répartir le temps consacré à chaque partie selon une simple règle de trois, comme noté en italique ci-dessous.

→ Conseil de répartition du temps de l'épreuve d'écrit 2

Écrit 2	Partie A	Partie B	Total de l'épreuve
Barème	note/12	note/8	note/20
Temps	<i>3 heures</i> <i>(temps conseillé)</i>	<i>2 heures</i> <i>(temps conseillé)</i>	5 heures

Les épreuves, telles qu'elles ont été conçues durant cette première session, permettent d'affiner encore ces éléments de notation et de répartition horaire. De fait, la question ayant été notée sur 4, les deux versions se sont vu attribuer le même nombre de points, à savoir 8, à quoi correspond un calibrage similaire d'environ 120-130 mots.

Voici donc comment nous conseillerions aux candidats d'organiser leur temps d'épreuve pour la prochaine session. Ces indications restent toutefois de simples suggestions, chacun étant libre de s'organiser à sa guise :

→ Conseil de répartition du temps de l'épreuve d'écrit 2

Écrit 2	Partie A		Partie B	Total de l'épreuve
	version	Question	version	
Barème	note/8	note/4	note/8	note/20
Temps	<i>2 heures</i> <i>(temps conseillé)</i>	<i>1 heure</i> <i>(temps conseillé)</i>	<i>2 heures</i> <i>(temps conseillé)</i>	5 heures

Il semble que les candidats de cette première session aient généralement privilégié la partie A « Dominante grec » – parfois au détriment de la partie B de

l'épreuve. Les copies de la partie A étaient généralement propres, bien présentées et écrites lisiblement. Nous recommandons aux futurs candidats de prêter grande attention à l'économie générale du temps consacré à chacun des trois exercices qui constituent cette épreuve – et ce même si, à l'avenir, le temps imparti à l'épreuve d'admissibilité de langues et civilisations antiques était allongé.

II. LE SUJET DE CETTE ANNÉE

II. 1. L'art du dialogue selon Platon dans le *Protagoras*

Le texte proposé était un extrait du *Protagoras* de Platon (335a-336e), un peu plus de deux pages de la Collection des Universités de France. Le passage à traduire était composé de 132 mots (ponctuation comprise). Le *Protagoras* serait un des premiers dialogues de Platon, datant sans doute des années 390. Il rapporte le récit que fait Socrate, en 430 ou un peu avant, d'un entretien qu'il vient d'avoir avec le sophiste Protagoras.

Séjournant à Athènes, le conférencier vedette Protagoras se produit dans la demeure du riche Callias, y recevant notamment la visite de Socrate, avec lequel il s'entretient au sujet de la vertu politique et de la possibilité de l'enseigner. Mais Socrate rompt la discussion au motif que Protagoras s'applique à persuader son public par de longs monologues continus, alors que lui, Socrate, souhaite pratiquer l'art du dialogue dans un échange de questions et de réponses brèves portant sur des points précis.

Protagoras, Socrate, Callias, Alcibiade et Critias expriment ici leur avis sur cette alternative : l'échange verbal des deux hommes doit-il être une succession de discours rhétoriques ou une joute dialectique ? Faut-il, ainsi que le demande Protagoras, accepter que chacun s'exprime comme il le souhaite, y compris par monologues, ou bien imposer le dialogue réclamé par Socrate, seule forme d'échange équitable permettant à chacun d'exprimer sa pensée sur un sujet déterminé, dans l'égalité et la réciprocité ?

II. 2. Résultats chiffrés

Pour cette première session, les prestations des candidats ayant choisi le grec pour la partie A de l'écrit 2 se sont révélées très majoritairement satisfaisantes. Le texte a généralement été compris, au moins dans ses grandes lignes, et la réponse à

la question a pu révéler assez souvent une familiarité avec l'univers de Platon et les méthodes de Socrate, ainsi qu'avec les notions de rhétorique et de dialectique.

CAPES concours externe – Session 2011

Écrit 2 – Sujet 1 – Partie A (Dominante grec)

Nombre d'inscrits	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
41	40	38	7,54/12	7,63/12

CAFEP – Session 2011

Écrit 2 – Sujet 1 – Partie A (Dominante grec)

Nombre d'inscrits	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
7	7	6	7,69/12	8,14/12

CAPES concours externe & CAFEP – Session 2011

Écrit 2 – Sujet 1 – Partie A (Dominante grec)

Nombre d'inscrits	Nombre de présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles
48	47	44	7,56/12	7,70/12

Pour cette épreuve, la moyenne des admissibles (sur 12 points) est supérieure à la barre générale d'admissibilité (sur 20 points) : les candidats ont su mettre à profit la « Dominante grec » de cette session.

III. REMARQUES GÉNÉRALES SUR L'EXERCICE DE VERSION

L'exercice de version proposé lors de cette session 2011 traduisait les mêmes attentes que les années précédentes, tant pour ce qui est de la qualité du français, que de la rigueur dans l'analyse du grec et de la précision de la traduction. Il serait inutile de revenir ici sur des aspects de l'exercice (commencer par lire attentivement le titre, l'éventuel chapeau et l'ensemble du texte, sans se ruer sur le dictionnaire ; traiter les passages difficiles à la lumière de leur contexte ; en cas d'hésitation, ne pas proposer plusieurs traductions d'un même point, mais faire un choix ; écrire un

français à l'orthographe et à la syntaxe correctes ; soigner la présentation, écrire lisiblement ; recopier le titre, mais pas le chapeau, sans signer le texte du nom de l'auteur, même avec la formule « d'après » ; éradiquer les omissions ; ne pas laisser de copie inachevée ; se ménager impérativement un temps de relecture) qui ont déjà été traités à de multiples reprises par les jurys, d'année en année, puisque les rapports des précédentes sessions peuvent désormais être consultés et téléchargés en ligne :

<http://www.education.gouv.fr/cid4927/sujets-des-epreuves-d-admissibilite-et-rapports-des-jurys.html>

Les particularités de l'épreuve inaugurée cette année impliquaient une nouvelle approche de l'exercice de version :

- les dimensions du texte, notablement réduites par rapport à l'ancien type d'épreuve, impliquaient une attente qualitative soutenue et continue sur l'ensemble du passage, tout relâchement ou « passage à vide » apparaissant avec d'autant plus d'évidence ;
- la présence du contexte original et de sa traduction devait être mise à profit, une lecture attentive permettant de repérer notamment les termes clefs également présents dans le passage à traduire.

IV. SUR LA VERSION DE CETTE SESSION

IV. A. Séquence 1

Ὡ παῖ Ἱππωνίκου, ἀεὶ μὲν ἔγωγέ σου τὴν φιλοσοφίαν ἄγαμαι, ἀτὰρ καὶ νῦν ἐπαινῶ καὶ φιλῶ, ὥστε βουλοίμην ἂν χαρίζεσθαί σοι, εἴ μου δυνατὰ δέοιο .

Proposition de traduction :

Fils d'Hipponicos, je ne cesse, pour ma part, d'admirer ton amour de la science, et aujourd'hui encore, je te loue et je t'aime pour cela, si bien que je voudrais te faire plaisir, si tu me demandais quelque chose de possible ;

Ὡ παῖ Ἴππωνίκου

Lorsqu'elle apparaît dans la prose attique, comme ici, l'interjection ὦ n'est pas traduite, car elle est courante. En revanche, « c'est son absence qui ajoute une note particulière d'émotion, de brusquerie, de solennité² » et qui est rendue par « ô ». Un nombre important de candidats semble ignorer ce point pourtant trivial.

Le génitif Ἴππωνίκου est complément du nom παῖ : traduire le groupe de mots par « jeune Hipponicos » révélait d'emblée que le génitif n'avait pas été identifié.

Une transcription de Ἴππωνίκου par « Ipponicos » était pénalisée, car elle omettait de rendre la présence de l'esprit rude par l'initiale « H ». D'une manière générale, les noms propres sont loin d'être toujours correctement rendus : trop de candidats omettent de consulter le dictionnaire à leur sujet et ne respectent pas les règles de transcription.

ἀεὶ μὲν ἔγωγέ σου τὴν φιλοσοφίαν ἄγαμαι

Selon que l'on rendait ἀεὶ par « toujours » ou « chaque fois », il fallait adapter le temps de la traduction d'ἄγαμαι (moyen indicatif présent) avec « chaque fois j'admire » ou « j'ai toujours admiré ».

Il ne fallait pas oublier de rendre le pronom ἔγωγέ par une formule comme « pour ma part », « en ce qui me concerne », « quant à moi », ou simplement « pour moi », alors qu'une traduction par « moi-même » était non seulement inexacte, mais faisait penser à une confusion avec le pronom-adjectif αὐτός.

Le pronom σου au génitif devait être compris comme l'expression de la possession (littéralement, « l'amour de la science *de toi* », d'où « *ton* amour de la science ») et non comme un complément du verbe ἄγαμαι. Les traductions du type « je t'admire pour... » ont donc été pénalisées.

Il fallait comprendre φιλοσοφίαν dans son sens premier (« amour/désir de savoir/science »), sans se ruer aveuglément vers une traduction par « philosophie ». Callias, fils d'Hipponicos, est ici l'hôte de Protagoras et l'ami de Socrate. Il apparaît dans le *Protagoras* comme un riche notable athénien dont l'hospitalité est mise à profit par des sophistes pique-assiettes. Mais il est surtout connu comme un homme politique, le fameux négociateur de la paix de 449, dite « paix de Callias ». Le contexte de la version et quelques connaissances élémentaires en histoire de la

² É. Ragon (A. Dain, P. Poulain, J.A. de Foucault), *Grammaire grecque*, Paris, Nathan, 2005 (fac-sim. de l'éd. refondue de Gigord, 1952 ; éd. originale : 1889), § 203.

Grèce ancienne devaient permettre de comprendre que Callias était ici décrit non pas comme un philosophe, mais comme un esprit curieux, avide de connaissance. C'est bien cet appétit de connaissance qui est à l'origine de ses efforts pour faire reprendre le dialogue entre Protagoras et Socrate. Les traductions de φιλοσοφίαν par « désir de la sagesse », « amour/désir de la philosophie », ou seulement par « philosophie », « sagesse », « pensée », « science », « amitié », « façon de voir », etc. constituaient donc toutes des faux-sens d'importance variable.

ἀτὰρ καὶ νῦν ἐπαινῶ καὶ φιλῶ,

La conjonction ἀτὰρ pouvait être rendue par « eh bien » ou « or ». Il fallait reconnaître l'adverbe καί renforçant un νῦν que son accentuation devait permettre d'identifier comme l'adverbe de temps – alors que l'adverbe logique νυν, « donc », est enclitique.

Grammaticalement, le(s) cod sous-entendu(s) de ἐπαινῶ καὶ φιλῶ peu(ven)t être σε et/ou σου τὴν φιλοσοφίαν (ἐπαινῶ et φιλῶ τινα ou τι chez Platon³), c'est pourquoi les deux constructions étaient ici acceptables. La présence de la construction οὕς ἐγὼ ἐπαινῶ καὶ φιλω un peu plus loin dans le dialogue (346e) rend toutefois plus probable que ce soit σε qui se trouve ici sous-entendu.

Pour la traduction de φιλῶ, on attendait un radical commun avec celle de φιλοσοφίαν (« amour »/« aimer » ou « désir »/« désirer »). Toutefois, cette attente présupposant que φιλοσοφίαν ait été bien compris, il n'a pas semblé bon de pénaliser une seconde fois l'absence de rappel du radical, mais il a été jugé préférable de récompenser sa présence d'un bonus. Les traductions de φιλῶ par « apprécier » ou « priser » ont été acceptées.

ὥστε βουλοίμην ἂν χαρίζεσθαί σοι, εἴ μου δυνατὰ δέοιο ·

La conjonction de subordination consécutive ὥστε a trop souvent été mal rendue (par exemple confondue avec un ὡς ou un ὥσπερ et traduite par « comme »), voire omise.

Il fallait comprendre le système hypothétique βουλοίμην ἂν [...], εἴ [...] δέοιο comme un potentiel (mode optatif) et non comme un irréel. La construction de χαρίζεσθαι avec le pronom σοι au datif (« je voudrais te faire plaisir / t'être agréable ») a parfois été mal comprise, faute d'une analyse logique et au profit d'une

³ Voir *Thesaurus linguae Graecae* : <http://www.tlg.uci.edu/>

lecture approximative du texte, proposant par exemple une traduction erronée du type « je voudrais que toi tu t'en réjouisses », ou omettant σοι.

L'identification de δέοιο semble avoir souvent posé problème : il s'agissait de l'optatif présent 2^e personne du singulier de δέομαι (moyen de δέω)⁴. Une fois la forme reconnue, il fallait aussi analyser la construction de δέομαι avec un accusatif et un génitif (« demander quelque chose à quelqu'un »)⁵.

Quant à δυνατά, il ne pouvait être compris que comme un neutre pluriel. En l'absence d'un autre neutre pluriel dans la phrase, il n'y avait pas d'hésitation possible : il s'agissait ici d'un adjectif *substantivé* au sens de « des choses + adj. » ; dès lors, entre les deux sens principaux de δυνατός, à savoir « qui peut » et « (qui est) possible », c'est le second qui s'imposait naturellement dans ce contexte. Enfin, à l'expression un peu lourde « des choses + adj. », on a préféré la tournure « quelque chose de + adj. ».

IV. B. Séquence 2

νῦν δ' ἐστὶν ὥσπερ ἂν εἰ δέοιό μου Κρίσωνι τῷ ἡμεραίῳ δρομεῖ ἀκμάζοντι ἔπεσθαι, ἢ τῶν δολιχοδρόμων τῷ ἢ τῶν ἡμεροδρόμων διαθεῖν τε καὶ ἔπεσθαι.

Proposition de traduction :

mais en l'occurrence c'est comme si tu me demandais de suivre Crison d'Himère, le coureur, au sommet de sa forme, ou d'entrer en compétition avec un champion de la course du long stade ou de la course d'une journée et de le suivre.

νῦν δ' ἐστὶν ὥσπερ ἂν εἰ δέοιό μου Κρίσωνι τῷ ἡμεραίῳ δρομεῖ ἀκμάζοντι ἔπεσθαι,

Il s'agissait ici comme partout ailleurs de rendre au mieux chaque mot grec, y compris les plus petits et/ou les plus fréquents, νῦν comme δέ.

Plusieurs faux-sens sur ὥσπερ ont révélé que la confusion avec ὥστε (déjà repérée dans la séquence 1) était bien ancrée dans l'esprit de certains candidats et ne relevait pas d'une étourderie passagère.

⁴ Voir A. Bailly, *Dictionnaire grec-français*, Paris, Hachette, 2000 (éd. originale : 1895), p. 452, col. 1-2.

⁵ Voir A. Bailly, *op. cit.*, p. 452, col. 1 bas : τοῦτο δέομαι μὲν (Plat., *Ap.* 17 : « voilà ce que je vous demande »).

Le verbe δέοιο faisait à nouveau l'objet de beaucoup d'incertitudes et certains semblent avoir volontairement choisi l'omission – qui est toujours une mauvaise solution, puisque ce choix est pénalisé par le plus grand nombre de points-fautes qu'une tentative de traduction aura valu à un autre candidat. De plus, puisque le sens de δέοιο était ici le même que dans la séquence 1, il fallait proposer une traduction française similaire, utiliser le même verbe français pour les deux occurrences. Il convenait également de bien distinguer la construction δέομαι + génitif + infinitif (« demander à quelqu'un de + infinitif »), là où certains ont à tort construit μου avec Κρίσωνι pour traduire le groupe de mots ainsi formé par « mon Crison » !

Comme toujours, la traduction des noms propres devait faire l'objet d'une grande attention. Les traductions de Κρίσων par « Crison » ou « Krison » ou encore « Krisôn » étaient acceptées. On retiendra que, généralement, quand un nom propre est connu sous une forme francisée, on préfère cette forme usuelle à une translittération : on traduira ainsi Σωκράτης par « Socrate » (et non par « Socratès », « Sôkratès », etc.).

Pour τῷ Ἡμεραίῳ, on accepta les traductions par « d'Himéra » comme par « d'Himère ». En revanche, les traductions par « d'Imère » ou « d'Iméra » furent pénalisées pour l'absence de « H ». Enfin, « Himéraiios », « l'Himéraiios », « Himéraion », « à Himéraion » ou « en Himéraion » constituaient des faux-sens.

Fréquente, la construction transitive indirecte ἔπασθαι + datif devait être connue et reconnue, mais le faux parallèle avec la construction transitive directe française du verbe « suivre » semble avoir été à l'origine de plusieurs erreurs sur ce passage.

Le mot δρομεῖ n'a parfois pas été correctement identifié comme le datif singulier de δρομεύς (« coureur »). Certains l'ont confondu avec une forme de δρόμος (« course »), proposant des traductions comme « lors d'une course » ou « à la course ».

ἡ τῶν δολιχοδρόμων τῷ ἢ τῶν ἡμεροδρόμων διαθεῖν τε καὶ ἔπεσθαι.

La corrélation alternative ἡ... ἢ n'a pas toujours été rendue, alors qu'ici le balancement entre les deux génitifs pluriels, à l'identique, la rendait évidente.

L'enclitique τῷ aurait dû être facilement identifié comme le pronom indéfini : il a pourtant été traduit par certains comme un article défini, et même comme un pronom relatif.

Les termes δολιχοδρόμων et ἡμεροδρόμων introduisaient des notions sportives techniques assez pointues, aussi bien en ce qui concerne le domaine grec ancien que pour ce qui est des connaissances en matière de vocabulaire sportif contemporain. Compte tenu du fait que cette difficulté n'était pas résolue par les dictionnaires autorisés, beaucoup de traductions littérales ou maladroites ont été acceptées, pourvu qu'elles restassent dans les limites du raisonnable. C'est ainsi que nous proposons nous-même des traductions très littérales.

Mais les candidats férus de course à pied auraient pu aller vers des traductions plus techniques et plus contemporaines :

1. Le verbe δολιχοδρομῶ signifie littéralement « je fais la course du δόλιχος » ; or le δόλιχος désigne le « long stade », c'est-à-dire une distance de douze δίαυλοι ou de vingt-quatre στάδια.

στάδιον	stade	600 pieds	env. 192 m
δίαυλος	diaule	2 stades	env. 385 m
δόλιχος	long stade	12 diaules ou 24 stades	env. 4600 m

Compte tenu des distances, les termes désignant les épreuves sportives antiques peuvent être rapprochés de dénominations de courses à pied d'aujourd'hui.

Épreuve moderne	Fourchette de distances	Correspondance (approximative)
Course de sprint court	jusqu'à 200 m	στάδιον
Course de sprint long	de 300 m à 600 m	δίαυλος
Course de demi-fond	de 800 m à 3000 m	
Course de fond	plus de 3000 m	δολιχος

2. Le mot ήμεροδρόμος est traduit dans le *Greek-English Lexicon*⁶ par *long-distance runner*, « coureur de fond ». Le terme évoquant la durée de la course (ήμερο-δρόμος) plus que la distance (σταδιο-δρόμος, διαυλο-δρόμος, δολιχο-δρόμος), littéralement le fait de « courir toute la journée », il conviendrait ici sans doute mieux de le traduire par « je fais la course d'endurance » ou « je suis un coureur d'endurance », en utilisant ainsi une expression française qui, comme le verbe grec, souligne la durée de la course sans nommer la distance parcourue.

Il n'était toutefois pas possible aux candidats de réfléchir à tous ces éléments dans le temps imparti à l'épreuve et avec les seuls dictionnaires français autorisés. C'est pourquoi des traductions de δολιχοδρόμων comme « coureurs/concurrents/participants de la course du long stade / de la course de fond » ont été acceptées (la confusion entre « demi-fond » et « fond » était aussi tolérée). En outre, les dictionnaires autorisés ne proposant pas de meilleure traduction de ήμεροδρόμος que « qui court [tout] le jour » ou « courrier » (le dictionnaire d'A. Bailly donnant même la référence de notre passage), ces dernières ont été acceptées.

Enfin, les infinitifs coordonnés διαθεῖν et ἔπεσθαι, ayant tous deux pour complément le datif τῷ (et ses compléments au génitif), pouvaient difficilement être

⁶ L'ouvrage de référence de H.G. Liddell, R. Scott, H.S. Jones (Oxford, Clarendon Press, 1996 ; éd. originale : 1819) n'est pas autorisé durant l'épreuve. Il n'en est pas moins recommandé de s'en servir en d'autres circonstances, pour éclairer un point difficile dans une version d'entraînement ou, plus tard, pour préparer ses cours ! Une version électronique peut être consultée en ligne : <http://www.tlg.uci.edu/ljsi/#eid=1&context=ljsi> Une version numérisée peut-être téléchargée (éd. de 1883) : <http://www.archive.org/details/greekenglishlex00liddrich> Il existe une application iPhone (éd. de 1924) : <http://www.davidfinucane.com/Greek-English-Lexicon>

rendus en français par deux verbes aux constructions également similaires ; dès lors, il devenait nécessaire de rappeler ce complément commun au moyen d'un pronom associé au second verbe (« d'entrer en compétition avec un champion [...] et de le suivre »). Il importait aussi de traduire ἔπεισθαι par le même verbe français que sa première occurrence au début de la phrase.

IV. C. Séquence 3

Εἶποιμι ἂν σοι ὅτι πολὺ σοῦ μᾶλλον ἐγὼ ἑμαυτοῦ δέομαι θέουσιν τούτοις ἀκολουθεῖν, ἀλλ' οὐ γὰρ δύναμαι,

Proposition de traduction :

Je te dirais que, bien plus que toi, je me demande à moi-même d'accompagner ces hommes dans leur course, et que, de fait, je ne le peux pas,

Εἶποιμι ἂν σοι ὅτι πολὺ σοῦ μᾶλλον ἐγὼ ἑμαυτοῦ δέομαι θέουσιν τούτοις ἀκολουθεῖν,

Plusieurs candidats ont cru reconnaître en εἶποιμι un optatif d'ἔπομαι, en oubliant sans doute que ce verbe est surmonté d'un esprit rude et que l'optatif ne réclame pas d'augment. Il s'agissait en fait de l'optatif aoriste moyen de λέγω. Ce mode verbal permet ici de poursuivre le scénario-comparaison de Socrate qui, comme à son habitude, explique une situation par une autre, plus concrète ou plus fréquente, faisant ici un parallèle entre sa confrontation avec un Protagoras « discoureur de fond », monopolisant la parole au moyen d'interminables monologues, et celle de sa rencontre imaginaire avec un champion de course de fond ou d'endurance : dans les deux cas, il se trouve confronté à un adversaire qu'il n'est pas en mesure d'affronter.

Certains ont traduit le génitif σοῦ comme s'il était sur le même plan que ἑμαυτοῦ, c'est-à-dire comme un complément de δέομαι, alors que le cas génitif est simplement justifié par la construction comparative πολὺ [...] μᾶλλον, dans laquelle σοῦ est enclavé. Le bon sens suffisait à trancher : tandis que la première construction conduisait à une traduction absurde (« je te demande à toi beaucoup plus qu'à moi-même » de faire la course...), dès que l'on établissait la comparaison non pas entre ἑμαυτοῦ et σοῦ, mais entre le sujet de δέομαι et σοῦ, tout devenait

clair : Socrate soulignait ainsi que son refus ne serait pas imputable à sa mauvaise volonté subjective, mais à son incapacité objective à réaliser une demande qui était non seulement celle de Callias, mais surtout la sienne.

Quant à δέομαι, il devait être traduit par le même verbe français que ses occurrences précédentes. Là aussi, il fallait reconnaître la construction δέομαι + génitif + infinitif (« je demande à quelqu'un de + infinitif »). Enfin, ἀκολουθεῖν ne devait pas être traduit de la même manière que ἔπεσθαι (séquence 2).

Le groupe au datif θεούσιν τούτοις a donné lieu à des confusions fâcheuses, comme lorsque ce participe apposé à un pronom pour exprimer une circonstance (littéralement, « ceux-là, lorsqu'ils courent ») était rendu par « ceux qui courent », c'est-à-dire par une traduction correspondant à un participe substantivé précédé d'un article défini (en l'occurrence, τοῖς θεούσιν). Le participe θεούσιν a en outre lui-même fait l'objet de faux-sens graves, comme par exemple lorsqu'il a été compris comme une forme de θεός (« dieu ») !

ἀλλ' οὐ γὰρ δύναμαι,

Une simple analyse logique de la phrase permettait d'établir clairement que δύναμαι était un second verbe complétif de εἶποιμι ἄν (le premier étant δέομαι) et qu'il fallait donc l'introduire par un « que » de reprise d'un second ὅτι sous-entendu. De fait, même pour des phrases *a priori* brèves et simples comme celle-ci, l'effort constant d'analyse logique s'avère déterminant.

La suite de mots ἀλλ' οὐ γὰρ pouvait surprendre ceux à qui des exercices de thème grec avaient fait retenir qu'en prose attique un ἀλλά adversatif suit toujours une formule négative. La consultation du dictionnaire permettait toutefois de constater qu'ἀλλά peut aussi à l'inverse venir renforcer une proposition négative suivant une affirmation.

Enfin, il convenait d'harmoniser la traduction de δύναμαι (« je peux ») avec celle de δύνατα (séquence 1 : « quelque chose de possible »).

IV. D. Séquence 4

**ἀλλ' εἴ τι δέει θεάσασθαι ἐν τῷ αὐτῷ ἐμέ τε καὶ Κρίσωνα θεόντας, τούτου
δέου συγκαθεῖναι ·**

Proposition de traduction :

mais que, si tu demandes en quelque manière à nous voir, Crison et moi, courir dans la même course, c'est à lui que tu dois demander d'y condescendre ;

ἀλλ' εἴ τι δέει θεάσασθαι ἐν τῷ αὐτῷ ἐμέ τε καὶ Κρίσωνα θέοντας,

L'analyse logique permettait de se rappeler qu'il s'agissait ici encore du discours indirect hypothétique attribué à Callias à la suite d'εἴποιμι ἄν. Ainsi ἀλλ' coordinaient un troisième verbe complétif, à savoir δέου, associé à la proposition subordonnée conditionnelle εἴ τι [...] θέοντας.

L'indéfini τι (littéralement, « en quelque chose ») pouvait être rendu par « en quelque sorte » ou « en quelque manière ». Malheureusement, c'est plus souvent vers des faux-sens que les candidats se sont tournés, confondant ce pronom indéfini accusatif neutre tantôt avec un pronom interrogatif (ce que l'absence d'accent interdisait), tantôt avec le nominatif masculin τις, ce qui, associé à une mauvaise identification de la 2^e personne δέει, les conduisait à des traductions du type « si quelqu'un demande »...

De fait, alors qu'il s'agissait tout simplement de la 2^e personne du singulier de l'indicatif actif de δέομαι, le verbe δέει a fait l'objet de beaucoup d'erreurs graves, la plus fréquente étant la confusion avec l'impersonnel δεῖ (« il faut »). Ces méprises auraient dû être d'autant plus facilement évitées qu'il ne s'agissait pas de la première apparition du verbe δέομαι dans cette version.

Le groupe ἐν τῷ αὐτῷ a souvent été mal interprété, parfois avec des constructions tout à fait absurdes, autant par l'analyse grammaticale qu'elles supposaient que par le sens qu'elles donnaient à la phrase (par exemple, « dans la même crainte » qui semble indiquer que δέει a été compris comme un substantif au datif ; ou « dans le même homme » !). Mais dès lors que l'on songeait à associer ce groupe de mots à θέοντας plutôt qu'à θεάσασθαι, le sens littéral « courant dans la même chose » venait éclairer la fin de la phrase : il s'agissait de deux hommes courant « dans la même épreuve », « ensemble ».

La succession ἐμέ τε καὶ Κρίσωνα correspondant à l'usage grec et latin, qui consiste à nommer la 1^{re} personne (soi-même) avant la 2^e et la 3^e, il fallait inverser l'ordre en français où, d'une manière différente, le locuteur poli est censé se nommer en dernier.

Le participe accusatif masculin pluriel θεόντας a parfois été mal identifié, bien qu'il s'accordât parfaitement avec le contexte et malgré la présence de διαθεῖν et de θεούσιν peu avant. Il a ainsi été confondu avec des formes de θεός (« dieu ») ou de θεῶμαι (« je contemple »).

τούτου δέου συγκαθεῖναι ·

Une fois que la proposition conditionnelle εἴ τι [...] θεόντας était identifiée, il était clair que cette fin de phrase devait contenir le verbe principal d'une troisième et dernière subordonnée complétive de εἴποιμι ἄν. Dès lors, il s'agissait d'identifier le verbe principal de cette proposition, qui ne pouvait être autre que δέου, impératif présent 2^e personne du singulier de δέομαι. Ainsi le faux-sens fréquemment trouvé faisant de δέου le génitif singulier de δέος (« crainte ») et, par suite, de τούτου un adjectif, était d'emblée écarté. Sans substantif duquel le rapprocher, τούτου ne pouvait apparaître que comme un pronom, dont l'antécédent possible le plus proche était naturellement Κρίσωνα. Enfin, il fallait rendre l'impératif grec δέου dans la traduction française du discours indirect, beaucoup moins souple que le grec à cause de l'usage français de concordances verbales, alors que le grec peut se contenter d'employer au discours indirect les mêmes formes qu'au discours direct. L'utilisation du verbe modal « devoir » permettait ici de rendre la nuance de l'impératif à moindres frais.

Le sens « condescendre » de συγκαθεῖναι (infinitif aoriste de συγκαθήμι) était indiqué par le dictionnaire d'A. Bailly avec une référence à notre passage. Le verbe contient ici l'idée d'accepter de se mettre au niveau de quelqu'un d'inférieur. Il s'agit, pour un champion sportif, de faire la course avec un simple particulier, un piètre coureur. Imaginons qu'on demande aujourd'hui au champion Usain Bolt de faire la course avec un philosophe sans capacités physiques particulières, il pourrait s'en trouver surpris !

IV. E. Séquence 5

ἐγὼ μὲν γὰρ οὐ δύναμαι ταχὺ θεῖν, οὗτος δὲ δύναται βραδέως.

en effet, moi, je ne peux pas courir vite, alors que lui peut courir lentement.

ἐγὼ μὲν γὰρ οὐ δύναμαι ταχὺ θεῖν,

Cette phrase plus simple a parfois été traduite avec moins de rigueur. Il ne fallait pas oublier de rendre tous les « petits » mots comme ἐγὼ, γὰρ et οὐ. Il ne fallait pas non plus négliger la parataxe μὲν... δέ.

Quant au verbe δύναμαι, sa traduction devait être harmonisée avec celle de sa précédente occurrence (séquence 3), elle-même cohérente avec celle de δυνατὰ (séquence 1).

οὗτος δὲ δύναται βραδέως.

Pour ce qui est de la parataxe μὲν... δέ, non seulement il ne fallait pas omettre de la rendre en français, mais il fallait éviter la traduction « scolaire » par « d'une part... d'autre part », pour se contenter d'exprimer une opposition forte au début de la seconde proposition avec « alors que », ou « tandis que », « mais », etc.

IV. F. Séquence 6

Εἰ οὖν ἐπιθυμεῖς ἐμοῦ καὶ Πρωταγόρου ἀκούειν, τούτου δέου, ὥσπερ τὸ πρῶτόν μοι ἀπεκρίνατο διὰ βραχέων τε καὶ αὐτὰ τὰ ἐρωτώμενα, οὕτω καὶ νῦν ἀποκρίνεσθαι ·

Proposition de traduction :

Si donc tu as envie de nous entendre, Protagoras et moi, demande-lui de répondre maintenant comme il m'a répondu au début, c'est-à-dire en peu de mots et seulement aux questions posées ;

Εἰ οὖν ἐπιθυμεῖς ἐμοῦ καὶ Πρωταγόρου ἀκούειν,

Il fallait penser à traduire ἐπιθυμεῖς par un verbe ou une expression différents de ce qui avait été utilisé pour βούλομαι et pour φιλῶ (séquence 1). Bien que ἐπιθυμῶ se construise avec le génitif, le contexte imposait naturellement d'associer ἐμοῦ καὶ Πρωταγόρου à ἀκούειν qui, sinon, restait absurdement isolé, ainsi que cela a été le cas dans un nombre trop important de copies.

Comme dans la séquence 4 avec ἐμέ τε καὶ Κρίσωνα, l'ordre des personnes grec ne correspondait pas à une impolitesse et la première personne devait donc être placée en dernier dans la traduction, conformément aux usages.

τούτου δέου, ὥσπερ τὸ πρῶτόν μοι ἀπεκρίνατο διὰ βραχέων τε καὶ αὐτὰ τὰ ἐρωτώμενα, οὕτω καὶ νῦν ἀποκρίνεσθαι ·

Après la proposition subordonnée hypothétique εἰ οὖν [...] ἀκούειν, les deux mots τούτου δέου constituent le cœur de la phrase. La formule τούτου δέου, exactement similaire à celle de la séquence 4 et martelée comme un slogan socratique, engageait à comprendre de nouveau que :

- l'impératif δέου était construit avec le génitif τούτου et suivi d'un infinitif,
- le pronom τούτου désignait l'adversaire de Socrate, en l'occurrence non plus l'athlète Crison, mais le sophiste Protagoras.

Il fallait ensuite repérer la corrélation comparative ὥσπερ [...] οὕτω, sans doute d'autant plus difficile à identifier pour une partie des candidats que le sens des adverbes ὥσπερ et οὕτω ne leur était manifestement pas familier (ὥσπερ s'est notamment souvent trouvé confondu avec ὥστε). La ponctuation aurait pourtant dû leur permettre de faire l'effort d'analyse logique nécessaire et de remarquer le parallélisme entre ἀπεκρίνατο et ἀποκρίνεσθαι, tous deux précédés d'adverbes de manière. Ici encore, un effort d'analyse logique rigoureux aurait pu pallier des méconnaissances lexicales néanmoins graves.

L'expression τὸ πρῶτον a souvent été malmenée, tantôt omise, tantôt mal traduite (« pour la première fois »), ou franchement très mal interprétée, comme avec la traduction « le premier » placée en sujet d'ἀπεκρίνατο ! Le sens devenait pourtant évident dès lors que τὸ πρῶτον était bien situé dans la comparaison ὥσπερ τὸ πρῶτον [...] οὕτω καὶ νῦν (littéralement, « de même qu'au début [...] de même maintenant aussi »). Cette dimension temporelle de la comparaison apparaissait aussi avec l'aoriste ἀπεκρίνατο, qui devait effectivement être ici traduit par un temps du passé rendant l'antériorité de l'attitude décrite par rapport au moment de l'énonciation.

L'expression διὰ βραχέων était traduite dans le dictionnaire d'A. Bailly (*s. u.* βραχύς). Elle a néanmoins été trop souvent rendue par « en peu de temps », alors qu'une telle traduction correspondait à des formules comme ἐν βραχεῖ ou διὰ βραχείος, dont le singulier s'accorde avec une forme de χρόνος sous-entendue (ἐν βραχεῖ [χρόνω] ou διὰ βραχείος [χρόνου]), alors que διὰ βραχέων, avec un adjectif au pluriel, sous-entend plutôt λόγων ou λέξεων.

Comme souvent, la syntaxe de la coordination τε | καί a fait l'objet d'erreurs, ce qui est réellement problématique au niveau d'un concours qui recrute des enseignants !

Enfin, αὐτὰ τὰ ἐρωτώμενα a entraîné un déluge de mauvaises traductions révélatrices de lacunes de toutes sortes. Est-il nécessaire de rappeler que les différents sens de αὐτός et les constructions auxquelles ils sont associés doivent impérativement être connus ? À voir le nombre d'erreurs portant sur ce terme, il semblerait malheureusement que oui. C'est donc une question à revoir systématiquement et dont tout candidat doit s'assurer qu'il la connaît parfaitement ; une révision générale des trois pronoms démonstratif ὅδε, οὗτος, ἐκεῖνος pourra y être associée avec profit ! Ce sont des points à la fois importants et fréquemment rencontrés dans les textes grecs : il ne peut qu'être utile de préciser ou d'entretenir ses connaissances à leur sujet. Les traductions du type « les mêmes questions » ou « ces questions » ont donc été sanctionnées aussi lourdement que possible, puisqu'il fallait comprendre αὐτὰ τὰ ἐρωτώμενα littéralement comme « les questions posées elles-mêmes », c'est-à-dire « les questions posées et rien d'autre », d'où « seulement les questions posées ».

IV. G. Séquence 7

εἰ δὲ μή, τίς ὁ τρόπος ἔσται τῶν διαλόγων ;

Proposition de traduction :

sinon, de quelle sorte d'entretien s'agira-t-il ?

εἰ δὲ μή,

La proposition subordonnée hypothétique εἰ δὲ μή correspond au français « mais sinon » ou « et sinon ». Socrate envisage la possibilité que Protagoras refuse fermement de répondre en peu de mots et précisément aux questions posées.

τίς ὁ τρόπος ἔσται τῶν διαλόγων ;

Le nominatif singulier τίς était naturellement rapproché du substantif masculin singulier τρόπος et ainsi identifié comme un adjectif plutôt qu'un pronom. La syntaxe de l'interrogation portée par τίς aurait pu ne susciter aucune erreur si la conjugaison

du verbe εἰμί (« je suis ») n'avait pas posé problème à une partie trop importante des candidats, qui n'a manifestement pas su reconnaître dans ἔσται la 3^e personne du singulier de l'indicatif futur de ce verbe dont la connaissance doit pourtant être acquise par tout helléniste débutant ! Ce type d'ignorance lourde est injustifiable au niveau du concours. En revanche, une fois cette forme verbale reconnue, il devenait clair que τίς était attribut du sujet ὁ τρόπος (littéralement, « quel sera le type de... »).

Quant à la traduction de ὁ τρόπος τῶν διαλόγων, elle était plus difficile à concevoir qu'il n'y paraissait, à l'image de celle de τὴν φιλοσοφίαν dans la séquence 1. Le contexte de la version et la question posée à sa suite devaient inciter les candidats à éviter des traductions inexactes du type « échanges », ou « réunions » et « causeries » qui pouvaient paraître suggérées dans le sujet proposé par la traduction du texte qui suivait immédiatement la version. Ce point offre l'occasion de rappeler aux candidats qu'ils doivent en toutes circonstances savoir exercer leur esprit critique sur les traductions des textes anciens, quelle que soit la qualité scientifique de ces traductions et la renommée de leur auteur : ce principe est d'ailleurs à l'origine de l'un des exercices des épreuves de grec et de latin du baccalauréat sur lequel, en tant que candidats au CAPES ou au CAFEP, ils doivent avoir réfléchi (épreuve orale facultative : exercice sur texte et traduction⁷). Il faut donc apprendre à se défier aussi bien des traductions proposées qui, quelle que soit leur qualité générale, ne sont jamais absolument parfaites (il était notamment bien indiqué ici que la traduction d'A. Croiset datait de 1923, ce qui expliquait l'usage du mot « causerie » aujourd'hui un peu vieilli), que de celles du dictionnaire d'A. Bailly, parfois un peu datées, voire franchement critiquables. Il s'agissait ici de traduire τῶν διαλόγων par un terme correspondant au contexte et dans un sens s'accordant avec les usages d'aujourd'hui, comme « dialogues », « entretiens », ou encore « conversations ».

Enfin, le texte à traduire s'achevait sur un point d'interrogation qu'il ne fallait pas oublier de placer au terme de la traduction.

⁷ Voir la note de service n° 2003-084 du 14-5-2003 (NOR : MENE0301081N), dans *Bulletin officiel* n° 21, 22 mai 2003 : <http://www.education.gouv.fr/bo/2003/21/MENE0301081N.htm>
Voir aussi la note de service n° 2009-048 du 25 mars 2009 (NOR : MENE0900242N), dans *Bulletin officiel* n° 15, 9 avril 2009 : <http://www.education.gouv.fr/cid24322/mene0900242n.html>

IV. H. Conclusions sur la version

Voici trois conseils généraux susceptibles d'aider les candidats aux prochaines sessions :

1. ***contre les faux-sens : réviser régulièrement le vocabulaire grec de base***, notamment en lisant des textes grecs (des exercices de version et leurs corrigés, des textes traduits et commentés en classe, etc.) appartenant aux principaux domaines de l'univers littéraire grec (justice, famille, religion, guerre, politique, arts, etc.) et en relevant le vocabulaire le plus fréquent (par listes thématiques ou dans un simple répertoire) ; connaître l'essentiel du vocabulaire de base permet d'appréhender la cohérence générale du texte plus rapidement, sans dépendre des contraintes et des défauts des dictionnaires, ce qui constitue en toute situation la condition d'un « plaisir du texte » et, dans le contexte d'un concours, un atout essentiel dans l'effort de maîtrise du temps imparti ;
2. ***contre les contresens et les fautes de construction : appuyer tout entraînement à la version sur une analyse logique***, si nécessaire en revoyant les bases grammaticales dans un manuel scolaire ou une grammaire de français (les différents types de propositions, de mots de liaison, etc.), avant de reprendre l'étude des règles de la syntaxe grecque ;
3. ***pour apprendre à surmonter les difficultés : faire du « petit grec » régulièrement*** (seul ou avec un camarade) ; il s'agit de lire et de traduire un texte grec de manière cursive et allègre, par petites unités (phrases ou paragraphes) et en s'aidant au besoin d'un dictionnaire de poche (comme celui de Ch. Georgin), ainsi que d'une grammaire, puis de vérifier sa prestation à la lumière de la traduction (il est donc préférable de se munir d'une édition bilingue dont on cache la traduction dans un premier temps) ; qu'il soit pratiqué à deux (l'un traduisant le texte avec l'aide de l'autre, muni du dictionnaire et de la grammaire, puis vice versa) ou en solitaire, la pratique du « petit grec » est d'autant plus efficace qu'elle est régulière (plusieurs séances par semaine) ; elle permet notamment de démystifier l'épreuve de version en installant une familiarité avec la langue ancienne que l'absence de pratique

scolaire et universitaire⁸ orale des langues anciennes ne favorise pas ; le « petit grec » apprend notamment à mettre en pratique l'idée qu'il est possible de traduire un passage difficile en s'aidant de son contexte – et en gardant à l'esprit que le texte a un sens !

V. SUR LA QUESTION

La question était formulée de telle façon qu'elle énonçait d'emblée et très explicitement les principes de l'exercice : « En vous appuyant sur l'ensemble de l'extrait proposé ci-dessus, y compris le passage à traduire, et en le mettant en perspective au moyen de vos connaissances en langues et cultures de l'Antiquité, vous définirez les principes et les techniques du dialogue qu'illustre le désaccord entre Protagoras et Socrate. » Il s'agissait donc de répondre à une question de langues et civilisations anciennes en s'appuyant non seulement sur *l'ensemble* de l'extrait (la version et son contexte), mais aussi sur *ses propres connaissances*. Aussi était-il exclu de se contenter de commenter le texte ou, à l'inverse, de proposer un exposé général ignorant le texte. L'épreuve ne consiste pas en une explication de texte, mais en un exposé s'appuyant en partie sur un commentaire de texte : il s'agit d'adopter la bonne perspective, qui consiste à répondre à la question en convoquant à la fois le texte et ses connaissances, et non à commenter le texte en y cherchant, à l'occasion, des éléments de réponse à la question.

V. 1. Aspects formels et techniques

- Lire la question pour y répondre

Plutôt que de répondre à la question posée, une proportion importante de candidats a cru bon de se réfugier dans la paraphrase et/ou de proposer un commentaire décousu et aléatoire du texte sans pour autant s'interroger sur la notion de dialogue, pas plus que sur « ses principes et ses techniques ». Le hors-sujet a

⁸ Charles Delattre, maître de conférences en langue et littérature grecques à l'Université Paris 10, réunit avec l'atelier *Kúklos Hellênikós* des hellénistes qui veulent s'exprimer directement en grec ancien, à l'oral comme à l'écrit, pour parfaire leur maîtrise de la langue : http://www.u-paris10.fr/10198554/0/fiche_pagelibre/&RH=depclass_ensgr Voir Ch. Delattre, « *Kuklos Hellenikos* : une pratique orale du grec ancien », [in] P. Hummel (éd.), *Translatio. La transmission du grec entre tradition et modernité. Actes de la journée d'étude du 3 octobre 2008*, Paris, Philologicum, 2009, p. 53-65. Mais les initiatives de ce type restent très rares.

donc été une des principales causes de pénalisation des prestations de cette session.

- Relire le texte et l'analyser

Que les candidats préfèrent bâtir leur plan en partant de ses connaissances personnelles ou d'après les idées principales du texte, il importe que le passage ait été relu avec attention dans la perspective proposée par la question. Dans cette idée, proposer au début de sa réponse une présentation de l'extrait, en décrivant notamment sa composition et ses idées clefs aurait semblé de bonne méthode. Mais de telles initiatives n'ont affleuré que dans de trop rares copies. S'il ne s'agissait pas de proposer une explication de texte, il n'était néanmoins pas inutile d'en utiliser les us et techniques !

- Composer sa réponse avec clarté

L'exposé devait progresser selon un plan facilement identifiable, avec une introduction, un développement articulé et une conclusion clairement distincts, ne serait-ce que par la mise en page. La composition de la réponse doit répondre au même souci de clarté énonciative qu'une dissertation ou qu'un commentaire de texte : son traitement mérite une présentation aussi rationnelle et ordonnée que ces exercices scolaires canoniques. Aussi fallait-il appuyer le propos développé sur une argumentation, en citant des passages du texte ou d'autres références à l'appui du développement et en les analysant pour amorcer ou renforcer une démonstration.

- Soigner la qualité de son expression

Comme pour la version, la qualité du français importe grandement : orthographe et syntaxe doivent être correctes. Une accumulation d'erreurs de français est interprétée comme le signe d'une mauvaise maîtrise de la langue dans laquelle le candidat devrait pourtant être appelé à enseigner : cet aspect est nécessairement sanctionné.

V. 2. Contextualisation du passage

Des notions de base concernant le dialogue et l'univers de Platon étaient attendues, notamment celles qu'un enseignant aurait à évoquer devant une classe pour présenter un texte comme celui qui constituait le point de départ de cette

question. Rares sont les candidats qui ont pensé à mentionner et expliquer ces éléments premiers, en se plaçant dans une perspective pédagogique :

- l'étymologie du mot « dialogue »,
- l'importance de la forme dialogique et de l'oralité chez Platon (cf. par exemple la fameuse critique de l'écriture dans *Phèdre* 275a),
- l'opposition entre la conception platonicienne (ou socratique) du dialogue et les techniques des sophistes,
- la manière dont, à travers les paroles attribuées à Socrate, la pensée de Platon est une dialectique dont le mouvement doit permettre à l'âme de dépasser le monde sensible pour progresser vers celui des Idées.

La liste n'est pas exhaustive, loin de là. Quoi qu'il en soit, les candidats ayant pensé à ces points ne sont pas légion. Les autres semblent n'avoir pas réussi à prendre le recul nécessaire et s'être immédiatement jetés dans une sorte de commentaire informel paraissant écrit au fil de la plume.

V. 3. Compréhension du texte : les rythmes du dialogue

D'une manière générale, une grande majorité de candidats n'a pas su exploiter au mieux le texte proposé. Une relecture de l'ensemble du passage permettait néanmoins de rapidement retrouver dans le 2^e paragraphe les notions clefs de μακρολογία (longs discours qu'affectionne Protagoras et destinés à séduire son public) et de βραχυλογία (brèves interventions préférées par Socrate pour cerner la vérité).

Le texte met en scène l'opposition entre le *one man show* du sophiste (Protagoras joue la vedette, ce qu'il est effectivement) et l'échange proposé par Socrate en vue de progresser vers le savoir, par « amour de la science » (φιλοσοφία). Plus précisément, le passage correspond à un moment de rupture entre Protagoras et Socrate. C'est Socrate qui révèle le conflit : il reproche à Protagoras de monopoliser la parole en proposant des réponses trop longues et en refusant ainsi le véritable dialogue, échange de questions et de réponses rapides et directes.

L'extrait proposé révèle les enjeux dialogiques à l'œuvre, par sa composition et par la forme même des discours prononcés par les différents protagonistes. Protagoras, qui se distinguait au début de l'échange par la longueur de ses interventions, semble ici à l'écart, alors que Socrate retient toute l'attention :

- paradoxalement, l'intervention de Protagoras (1^{er} paragraphe) est brève : il exprime en quelques mots une conception éristique du dialogue et sa volonté de l'emporter, pour sa renommée (ὄνομα) ;
- l'argumentation de Socrate (2^e et 3^e paragraphes) est beaucoup plus riche, et développée, selon l'habitude du philosophe, au moyen d'une comparaison, celle de l'affrontement oratoire avec une épreuve de course à pied ;
- l'avantage de Socrate est en outre renforcé par la mise en scène du passage : c'est lui qui décide de partir (2^e paragraphe) et que Callias tente de retenir (3^e paragraphe) ;
- si Protagoras semble secondé par Callias, qui suggère à Socrate de tolérer d'autres pratiques du débat que les siennes (3^e paragraphe), Alcibiade intervient en faveur de Socrate et décrit les avantages de la βραχυλογία, expliquant comment les réponses trop longues « noient le poisson » et permettent d'éviter d'affronter la question posée (4^e paragraphe),
- Critias refuse de prendre parti pour l'un des deux orateurs et se contente de réclamer la poursuite de la discussion (5^e paragraphe).

	Μακρολογία	Βραχυλογία
Protagonistes	Protagoras (§ 1)	Socrate (§§ 2-3)
Adjuvants	Callias, pour le libre choix individuel des modalités de l'échange verbal (§§ 2-3)	Alcibiade, pour le débat d'idées, un dialogue argumenté et précis (§ 4)
Arbitre sans parti pris	Critias, pour la poursuite de l'entretien (§ 5)	

La compétition à l'œuvre dans le dialogue est décrite de plusieurs manières, tantôt comme un affrontement (ἀγώνα λόγων, § 1) où il s'agit de paraître le meilleur (βελτίων φαινόμεν, § 1) et dont le prix est la renommée (ὄνομα, § 1), tantôt comme une épreuve de course (§ 3). La comparaison de Socrate révèle comment un orateur peut se laisser distancer par une réponse trop longue, de même qu'un coureur peut se révéler incapable de suivre son adversaire lors d'une course d'endurance. C'est évidemment la longueur des réponses de Protagoras qui est ici dénoncée.

Lorsque Socrate demande à Protagoras de s'adapter à son rythme (notamment en prétextant un défaut de mémoire : voir l'intervention d'Alcibiade, § 4),

il s'agit naturellement moins d'une réelle difficulté de Socrate à « suivre » et à retenir les réponses de Protagoras que de sa volonté d'en revenir à un mode de discussion permettant un véritable échange dialogique. D'une manière symétrique, quand Protagoras, fidèle à sa maxime relativiste selon laquelle « l'homme est la mesure de toute chose » (*Théétète*, 152a), demande qu'il lui soit accordé de répondre à sa manière, il s'agit moins d'une revendication de liberté dans l'échange que d'un véritable refus de participer au dialogue.

L'ensemble de ces éléments tend à montrer que l'entretien dialogué repose sur une alternance de questions et de réponses se référant à des usages bien définis et dont le respect est la condition *sine qua non* d'une véritable échange.

V. 4. Les règles de l'entretien dialogué

Plusieurs termes du texte étaient susceptibles d'éveiller l'attention des candidats sur le sujet :

- § 1 : ἀντιλέγων

- § 2 : καὶ ἐν μακρολογίᾳ καὶ ἐν βραχυλογίᾳ

- ainsi que le grand nombre d'occurrences de ἀποκρίνομαι et de ἀπόκρισις.

Protagoras et Socrate s'affrontent effectivement dans un contexte bien précis, qui est celui d'un dialogue codifié et réglementé par des usages, notamment ceux de l'antilogie. Dans l'introduction de sa traduction du *Protagoras*⁹, Frédérique Ildefonse décrit ainsi les principes de l'entretien dialogué : « c'est un entretien privé qui lie deux personnes, un questionnant et un répondant, dont les rôles asymétriques peuvent être inversés au cours de la discussion, pourvu que cette inversion soit méthodiquement signalée et circonscrite sur un temps reconnu par chacun. »

En refusant de répondre en temps limité aux questions de Socrate, Protagoras ne respecte pas les « règles du jeu », manque de *fair play*. La fierté de cette notoriété qu'il réaffirme au début du passage étudié s'accommode effectivement mal de la position de « répondant » face à un Socrate dirigeant le dialogue de main de maître.

L'opposition du sophiste et du philosophe révèle deux pratiques de l'entretien dialogué, celle de Protagoras ayant pour objectif la victoire et la renommée, celle de Socrate visant la vérité et la science. Cet affrontement était susceptible de rappeler aux candidats les reproches adressés par Socrate à un autre sophiste célèbre,

⁹ Paris, GF-Flammarion, 1997, p. 55.

Gorgias, au sujet de ses réponses trop longues (*Gorgias* 449c-450d). Mais cette référence n'est apparue que très rarement. En revanche, des candidats ont cru utile de déverser tous leurs souvenirs de cours ou de lectures relatifs à Platon, même quand cela n'avait aucun rapport avec la question posée, perdant ainsi un temps précieux en s'égarant parfois très loin du sujet.

Dans son opposition avec la dialectique socratique, c'est la technicité de la parole sophistique qui est pointée, en même temps que sa dimension éristique et son objectif pragmatique, à savoir l'emporter sur l'interlocuteur-adversaire, au besoin en le noyant dans un flot de paroles. Mais, comme l'explique Socrate dès le deuxième paragraphe du texte proposé et comme le rappelle Alcibiade à la fin du passage, Protagoras serait aussi parfaitement capable de répondre brièvement aux questions de Socrate. De fait, si la τέχνη sophistique est incarnée à plusieurs titres par Protagoras, la tradition rappelle qu'il s'agit aussi d'un des initiateurs des pratiques dialogiques reprises ensuite par Socrate et Platon :

- Diogène Laërce¹⁰ associe l'expression λόγων ἀγῶνας à Protagoras et fait ainsi écho à notre passage (ἀγῶνα λόγων, § 1) : il présente Protagoras comme l'inventeur des joutes oratoires qui, si elles se placent sur le plan de l'éristique, sont aussi associées à la dialectique, méthode d'argumentation dont Socrate n'a sans doute pas le monopole ;
- le terme ἀντιλέγων (§ 1) évoque les antilogies de Protagoras, considéré comme l'inventeur de l'éristique et de l'art de la controverse, ainsi que l'art de la contradiction systématique associé aux sophistes (*cf.* Aristophane, *Nuées*).

Il apparaît ainsi que la distinction entre la joute oratoire (ἀγῶνα λόγων, § 1) et le dialogue (διαλέγεσθαι, § 1 ; διάλογοι, § 3) est beaucoup moins évident que l'accentuation des différences entre philosophes et sophistes nous le fait aujourd'hui généralement entendre. On peut néanmoins relever des oppositions permettant de distinguer des principes et des pratiques différents.

D'après Plat., *Prot.*, 335a-336e

Orateur	Technique	Forme de débat préférée	Pratique du discours	Objectif
Protagoras	rhétorique	ἀγῶνα λόγων (§ 1)	μακρολογία	ὄνομα (§ 1)

¹⁰ *Vies, doctrines et sentences des hommes illustres*, 9, 52.

sophiste		τὸ δημηγορεῖν (§ 3)	(§ 2)	
Socrate philosophe	dialectique	διάλογοι (§ 3) τὸ συνεῖναι τε ἀλλήλοις διαλεγομένους (§ 3)	βραχυλογία (§ 2)	ἕκαστον τὴν ἑαυτοῦ γνώμην ἀποφαίνεσθαι (§ 4)

Les deux pratiques sont très clairement décrites par Alcibiade (§ 4) :

- Socrate veut un échange de questions et de réponses rapides, sans bavardages ;
- Protagoras esquive l'argumentation et refuse de se justifier en faisant oublier la question posée au moyen de longs développements.

V. 5. Les règles de l'antilogie : un choix politique

L'argument déterminant développé par Platon à travers les voix de Socrate-narrateur et de Socrate-personnage, ainsi que celle d'Alcibiade, est que les règles du débat proposées par Socrate sont « les plus équitables » (ἐπιεικέστερα, § 4). Cette affirmation est-elle si évidente ?

Il est remarquable que le seul argument avancé par Callias en faveur de Protagoras soit la possibilité de tolérer d'autres pratiques du débat que celle de Socrate. La question du libre choix du mode d'échange verbal est effectivement au cœur de ce passage et d'une œuvre portant sur la vertu politique, comme le révèle la fréquence des termes évoquant la capacité, la volonté, l'ordre, la préférence et le choix dans le passage proposé.

Protagoras prône effectivement l'égalitarisme d'un libre choix des règles de l'échange verbal, mais en occultant la modalité de communication en jeu. Ainsi, le libre choix défendu par Protagoras et Callias apparaît comme l'ennemi d'une véritable discussion et, malgré des principes séduisants de liberté et d'égalité, comme la base d'un régime de discours autocratique et fermé. Socrate, en revanche, propose des règles qui, en imposant certes la contrainte d'une règle commune, permettent un véritable échange d'idées. Aussi ce passage est-il bien plus que la mise en scène d'une bouderie de Socrate : il décrit les principes et les pratiques discursifs qui sont les conditions d'un échange dialogique véritable.

De nos jours, on pourrait faire un parallèle entre la μακρολογία de Protagoras et les pratiques oratoires de politiciens médiatiques, notamment lors de « duels télévisés » en temps minuté, comme ceux qui accompagnent traditionnellement les

campagnes des élections présidentielles. Monopoliser la parole (« Laissez-moi finir ! », « Je vous ai laissé vous exprimer, laissez-moi parler ! », etc.) et proposer ainsi à son adversaire des réponses sans (grand) rapport avec ses questions n'est pas anodin. En demandant à son interlocuteur des réponses claires, révélant explicitement ses opinions, Socrate contrecarre la stratégie du sophiste et le rappelle à la « vertu politique » qui est l'objet de leur discussion.

Enfin, nous nous réjouissons de ne pas avoir cette année de liste de « perles » à énumérer, non seulement parce que ce *topos* des rapports de jury n'est pas plaisant, mais surtout parce que ce constat semble révéler que la présence du contexte de la version a réellement été mise à profit par une majorité des candidats de cette première session et que le sujet proposé, malgré la richesse du thème étudié, a pu paraître suffisamment familier à chacun pour que personne ne se trouve immédiatement désarçonné, mais que tous et toutes aient l'occasion de donner leur mesure, ce qui est bien l'objectif d'un concours.

Nous espérons que ces remarques pourront être utiles aux futurs candidats, à qui nous souhaitons bon courage pour leur préparation de la prochaine session.

RAPPORT SUR LE SUJET 1 DE L'ÉPREUVE DE LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ (DOMINANTE GREC) PARTIE B (VERSION LATINE)

Établi par Madame Yasmina BENFERHAT

Pauvre Ovide qui subit un exil à vie sur les bords de la Mer Noire, pour des raisons qui demeurent encore obscures, et qui fut l'objet d'autant d'incompréhensions dans beaucoup de copies ! La moyenne des notes pour cette épreuve n'a pas été bonne, disons-le clairement d'entrée de jeu, et rares ont été les candidats qui ont offert au jury des traductions dignes de ce nom. Quelques résultats statistiques permettront de mieux le comprendre : il y avait 41 candidats inscrits et 40 présents pour le Capes externe. Sur douze lots de copie, sept ont une moyenne inférieure à 4 (sur 8 points maximum) avec un record de 01, 58 dans l'un d'entre eux ; sur les cinq lots de copie avec une moyenne supérieure à 4, le meilleur obtient une moyenne de 5, 31, très loin du maximum donc. Même dans les rares copies se détachant des autres par une traduction réussie dans l'ensemble et sans fautes de langue, on trouve des absurdités comme « une aile susceptible d'être déplacée sur les deux pieds » ou « plus vaste qu'une plaine ». Ces propos ne valent pas pour les rares étudiants du CAFEP : sur 19 inscrits, 7 furent présents et les notes sont au-dessus de la moyenne à part un 00, 25. On a en particulier un 7, 75 et un 7 très honorables, un 6, 25 aussi.

Par ailleurs, faut-il rappeler que le CAPES de Lettres Classiques est un concours de recrutement d'enseignants, d'enseignants de français qui plus est ? On ne peut tolérer dans les copies des fautes d'orthographe et de construction comme celles que le jury a vues cette année à sa plus grande consternation : « continuellement domptées l'odeur trompe... », « tranquillité », « habitue-t-en » ou « habitues-tu », « épargne d'adresser des reproches », « nomination » pour « dénomination »... Certaines sont dues sans doute à de l'étourderie, mais il faut absolument se relire et garder pour cela dix bonnes minutes avant la fin de l'épreuve ; d'autres sont le fruit de derniers réglages à grands coups d'effaceur et autre blanc, instruments qu'il convient d'éviter dans les dernières minutes pour rayer proprement ce qui semble poser problème et réécrire immédiatement une autre proposition de traduction. Mais un certain nombre sont surtout le fruit d'une maîtrise douteuse de la langue française.

Passons à ce qui concerne la version de cette année. Il faut tout d'abord souligner qu'Ovide est un grand auteur et qu'il est donné assez souvent aux concours de Lettres : cela fait donc deux bonnes raisons de ne pas le découvrir le jour de l'écrit, en se préparant sérieusement à une version tirée de son œuvre. Une première solution est de lire le plus possible en français les œuvres latines : les *Amours* d'Ovide, quoi de mieux pour passer un moment plaisant ? Une deuxième façon d'éviter une catastrophe, c'est le petit latin : une dizaine de pages d'une édition de la CUF, cela suffit pour s'habituer au balancement du vers ovidien. Et la troisième, c'est de fréquenter régulièrement un dictionnaire de mythologie : une bonne connaissance des grands mythes fait partie du bagage culturel attendu d'un candidat aux concours de recrutement de l'enseignement dans le secondaire.

Le nouveau format de l'épreuve de langues anciennes oblige à savoir bien répartir ses efforts, en gardant si possible deux heures pour chaque version et une heure pour la question, une heure et demie au maximum en étant particulièrement efficace dans l'effort de traduction. Il ne faut surtout pas laisser de blanc dans sa traduction et aller jusqu'au bout du texte : les passages non traduits risquent en effet de coûter beaucoup de points. Le nouveau format ne doit pas faire oublier une règle essentielle en version : le premier quart d'heure doit être

consacré à une lecture du texte sans dictionnaire, le temps de repérer les verbes, les mots de liaisons, bref la construction des phrases avant de partir dans la recherche du vocabulaire. Et le titre ne doit pas être négligé : c'est une aide.

Mais voyons à présent le texte proposé à la sagacité des candidats de cette année : le premier vers début avec un impératif de conseil, *parcite*, du verbe *parcere* se construisant avec un infinitif bien présent ici, *exprobare*. Au vers suivant, *utile* (neutre singulier) ne pouvait être l'antécédent de *quae* (féminin singulier ou pluriel neutre). C'est en fait un phénomène classique en latin qui consiste à attirer hors de la relative un de ses éléments : *quae* a pour antécédent *uitia*, et *utile* est l'attribut. Qui sont les personnes désignées par *multis* ? Les amants ou les jeunes filles elles-mêmes ? L'ambiguïté du début était éclaircie par la suite du texte, mais une traduction astucieuse comme « beaucoup » était possible dans le doute. Proposition de traduction : « N'allez pas surtout reprocher aux belles leurs défauts, qu'il fut utile à bien des amants de dissimuler ! »

Le distique suivant introduisait une des grandes difficultés de ce texte : la multiplicité des allusions à la mythologie. Et la première n'était pas la plus ardue avec Andromède secourue par Persée : en effet, la jeune fille enchaînée sur un rocher et promise à un monstre marin mais délivrée par un héros aux sandales ailées a beaucoup inspiré les peintres. La fréquentation des musées aurait d'ailleurs permis aux candidats de se souvenir que la peau des femmes est traditionnellement blanche, idéal de beauté qui dure jusqu'au vingtième siècle : *color* désignait le teint de la jeune fille qui n'est plus blanc puisqu'elle était exposée en plein air. Le verbe *obiectus est* reprenait l'idée comprise dans *exprobare*, « reprocher ». Et le vers suivant se comprenait beaucoup mieux avec ces souvenirs de mythologie ou de peinture classique, associés si possible à un effort de rigueur dans l'analyse des cas : *mobilis* s'accorde avec *pinna*, *gemino* avec *pede*, et l'on retrouvait une prolepse avec un relatif rejeté en milieu de vers, relatif dont l'antécédent était Persée, *illo*. Il serait cruel de faire la liste ici de toutes les traductions fautives proposées, fruit d'une imagination débridée dans certains cas : des pieds peuvent-ils être une aile rapide ? Qu'est-ce qu'une nageoire qui « est flexible par rapport à un pied, semblable » ? Proposition de traduction : « Il ne blâme (n'a jamais blâmé) jamais dans Andromède la couleur brune de son teint, ce héros qui avait des ailes aux deux pieds. »

L'exemple suivant était moins facile assurément avec Andromaque : on trouve à la fin de la notice consacrée à cette héroïne dans le dictionnaire de la mythologie de Pierre Grimal qu'elle était représentée souvent comme « une femme grande et brune » (p. 36). La taille donc, et non le poids, tel était l'enjeu, et le comparatif *spatiosor* complété par son complément *aequo* renvoyant à un idéal de beauté (*aequum* désigne ce qui est dans la norme, convenable) signifiait donc « plus grande, » ou « plus élancée ». Ce passage demandait une telle érudition que le jury a accepté les traductions de *spatiosor* évoquant le poids d'Andromaque, mais non les absurdités du type « plus vaste que la plaine », « plus vaste que ce qui est plat », « plus vaste qu'un égal » ou « plus étendue que l'eau », tout cela pour parler d'une femme... La traduction délicate de l'adjectif *modicam* était alors simplifiée. Ce qui donne par exemple : « Andromaque, d'un commun avis, était d'une taille démesurée: Hector était le seul qui la trouvât d'une taille moyenne. »

Le distique qui suivait avait au moins l'avantage de ne pas contenir d'allusion à la mythologie, mais il a donné lieu à bien des erreurs qui auraient pu être évitées avec d'abord un travail de repérage soigneux : le verbe *ferre*, dans son sens de « supporter » était répété, avec au milieu, après la relative introduite par *quod*, l'impératif de conseil *adsuesce*. Ce dernier introduisait l'idée générale : le rôle positif du temps. Quant à l'antécédent invisible, c'était un anaphorique *is/ea/id* complément de *adsuesce*, mais cette omission est chose très fréquente en latin. *Multa* ne pouvait être un adjectif caractérisant *uetustas* : c'était donc le COD de *leniet*, un neutre pluriel substantivé comme *omnia* qui était COD du verbe *sentire*. Et *incipiens* était un participe présent pour décrire l'amour à ses débuts. Traduction proposée :

« Accoutume-toi à ce qui te déplaît; tu t'y feras : l'habitude adoucit bien des choses ; mais l'amour, à son début, s'effarouche d'un rien. »

Les métaphores filées furent encore plus cruelles que la mythologie : l'image de la jeune branche se développant d'abord sous l'écorce n'a pas toujours été bien vue. La construction de la conjonction *dum* avec l'indicatif *coalescit*, la dissociation des adjectifs et des noms *nouus ramus* ou *uiridi cortice* n'auraient pourtant pas dû poser trop de problèmes. Le vers suivant, avec le subjonctif hypothétique *concutiat* avec l'indéfini *quaelibet*, était en revanche un des passages difficiles ; mais qui dit concours dit sélection. *Cadet, resistet, habebit* étaient des futurs de l'indicatif ; *eadem* et *durata* renvoyaient à la jeune branche. Mais *firma* qualifiait *arbor* et les *adoptiuae opes* étaient les fruits de la jeune branche qui enrichissaient l'arbre. Nous proposons : « Tant qu'une branche nouvelle commence à se nourrir sous la verte écorce, elle tombe si le moindre souffle l'ébranle ; mais, s'étant affermie avec un peu de temps, bientôt elle résiste aux vents, et, branche robuste, enrichit l'arbre qui la porte de ses fruits adoptifs. »

Le distique suivant était moins ardu : un sujet, *ipsa dies*, avec un verbe à l'indicatif *eximit* et un COD *omnes mendas*, complété par un complément introduit par *ex*. On retrouvait ensuite une relative en tête de vers, introduite par un antécédent sous-entendu, encore une fois, sujet du verbe *desinit*... Et *mora* était donc un ablatif instrumental. Encore fallait-il bien identifier la forme *quodque* comme le relatif *quod* complété de la particule *-que*. Mais le plus dur était à venir avec une autre métaphore, celle des nez délicats s'habituant difficilement à l'odeur du cuir : l'adjectif *nouus* évoquait le manque d'habitude, et les *terga taurorum* désignaient la peau tannée. À combien de voyages en Absurdie furent invités les correcteurs ? « Les nouveaux naseaux des taureaux repoussent les lames de fer », « le dos supporte les narines de taureaux des jeunes filles » : on connaissait les yeux de génisse chers à Homère, mais non les narines de taureau... Traduction proposée : « Le jour lui-même efface toutes les difformités du corps, et ce qui fut une imperfection cesse d'en être une avec le temps. Nos narines par manque d'habitude refusent l'odeur des peaux des taureaux ; mais une fois domptées avec constance, elles n'y sont plus sensibles sous l'effet du temps. »

La dernière partie pouvait surprendre par sa vivacité, mais c'est une habitude en latin que de ne pas répéter les mots qui sont éléments communs, comme ici le subjonctif jussif *uocetur*. Le premier cas était développé par une relative introduite par *cui* dont l'antécédent *ea* était encore sous-entendu, et sujet du verbe *uocetur*. Les deuxième et troisième cas de figure, celle qui louche (*paeta*) et celle qui est rousse (*raua*), étaient expédiés avec des hypothétiques très condensées au verbe sous-entendu, et la maigre avait droit à une relative avec une prolepse, l'adjectif *macie* étant placé avant le relatif. Traduction possible : « Il est possible de pallier les défauts par des noms. La femme qui a la peau plus noire que la poix d'Illyrie, qu'on la dise brune. Est-elle un peu louche : elle est semblable à Vénus ; est-elle rousse : elle est semblable à Minerve. Qu'elle ait (soit dite avoir ?) la taille svelte, celle qui, dans sa maigreur, semble n'avoir qu'un souffle de vie. »

Au total, un texte qui était assurément difficile, qui demandait une bonne connaissance de la mythologie mais aussi des canons de beauté antiques : est-ce beaucoup demander à des candidats à un poste d'enseignant que d'allier compétence technique en version et solide culture générale ? Non seulement c'est essentiel pour réussir un concours, mais ce sera une aide très précieuse devant des classes. *Ergo macte uirtute !*

SESSION 2011

**CAPES
CONCOURS EXTERNE
ET CAFEP**

Section : LETTRES CLASSIQUES

ÉCRIT 2

ÉPREUVE DE LANGUES ET CULTURES DE L'ANTIQUITÉ

Durée : 5 heures

Les dictionnaires bilingues :

- latin-français Bornecque, Gaffiot (y compris la nouvelle édition 2000), Goelzer et Quicherat sont autorisés pour la version latine.
- grec-français Bailly, Georgin et Magnien-Lacroix sont autorisés pour la version grecque.

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout autre dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Selon la langue ancienne qu'ils ont choisie au moment de leur inscription, les candidats traiteront le sujet à dominante grec ou le sujet à dominante latin.

La partie A et la partie B sont à rédiger sur des copies distinctes.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.

Tournez la page S.V.P.

Sujet 2

Dominante latin

PARTIE A (12 points) : Version latine accompagnée d'une question.

Première partie : Traduisez le passage entre crochets.

Pour encourager son élève Néron à rester doux et clément, Sénèque lui propose l'exemple d'Auguste.

VII.[I, 9] 1 Hoc quam uerum sit, admonere te exemplo domestico uolo. Diuus Augustus fuit mitis princeps, si quis illum a principatu suo aestimare incipiat ; in communi quidem rei p. clade gladium mouit, cum hoc aetatis esset, quod tu nunc es, duodeuicentesimum annum ingressus ; uicentesimum egressus annum, iam pugiones in sinum amicorum absconderat, iam insidiis M. Antonii consulis latius petierat, iam fuerat collega proscriptionis. **2** Sed cum annum sexagesimum transisset et in Gallia moraretur, delatum est ad eum indicium L. Cinna, stolidi ingenii uirum, insidias ei struere ; dictum est, et ubi et quando et quemadmodum adgredi uellet ; unus ex consciis deferebat. **3** Constituit se ab eo uindicare et consilium amicorum aduocari iussit. Nox illi inquieta erat, cum cogitaret adulescentem nobilem, hoc detracto integrum, Cn. Pompei nepotem, damnandum ; iam unum hominem occidere non poterat, cui M. Antonius proscriptionis edictum inter cenam dictarat. **4** Gemens subinde uoces uarias emittebat et inter se contrarias : « Quid ergo ? ego percussorem meum securum ambulare patiar me sollicito ? Ergo non dabit poenas, qui tot ciuilibus bellis frustra petitem caput, tot naualibus, tot pedestribus proeliis incolume, postquam terra marique pax parata est, non occidere constituat, sed immolare (nam sacrificantem placuerat adoriri) ? » **[5** Rursus silentio interposito maiore multo uoce sibi quam Cinnae irascebatur : « Quid uiuis, si perire te tam multorum interest ? quis finis erit suppliciorum ? quis sanguinis ? Ego sum nobilibus adulescentulis expositum caput, in quod mucrones acuunt ; non est tanti uita, si, ut ego non peream, tam multa perdenda sunt. » **6** Interpellauit tandem illum Liuia uxor et : « Admittis » inquit « muliebri consilium ? Fac, quod medici solent, qui, ubi usitata remedia non procedunt, temptant contraria. Seueritate nihil adhuc profecisti ; Saluidienum Lepidus secutus est, Lepidum Murena, Murenam Caepio, Caepionem Egnatius, ut alios taceam, quos tantum ausos pudet. Nunc tempta, quomodo tibi cedat clementia ; ignosce L. Cinnae. Deprensus est ; iam nocere tibi non potest, prodesse famae tuae potest. » **7** Gaius, sibi quod aduocatum inuenerat, uxori quidem gratias egit ; **] renuntiari**

VII, 1 Pour te rendre cette vérité plus sensible, je prendrai un exemple dans ta famille. Le divin Auguste fut un prince rempli de douceur, à ne le juger qu'à partir de son gouvernement personnel. Il est vrai que lors des malheurs qui s'abattirent sur la patrie il joua de l'épée, bien qu'il fût exactement de l'âge que tu as à présent, c'est-à-dire dans sa dix-huitième année. Lorsqu'il eut vingt ans révolus, déjà il avait plongé son poignard dans le sein de ses amis, déjà il l'avait traîtreusement dirigé contre le flanc du consul Antoine, déjà il avait été son collègue dans l'œuvre des proscriptions. **2** Mais lorsqu'il eut passé la soixantaine, comme il séjournait en Gaule, on lui apporta la nouvelle que L. Cinna, personnage d'esprit borné, organisait contre lui un guet-apens ; on lui dit le lieu, la date et le plan de l'attaque ; la dénonciation venait de l'un des complices. **3** Il décida de se venger et fit convoquer ses amis pour tenir conseil. Sa nuit était agitée, car il se disait qu'il lui fallait condamner un jeune homme de la noblesse et, à cela près, sans reproche, le petit-fils de Cn. Pompée. Voici qu'il n'était plus capable de tuer un seul homme, lui qui avait tracé à table sous la dictée d'Antoine l'édit de proscription. **4** Tout en gémissant il articulait de temps à autre des propos sans suite et contradictoires : « Quoi donc ? je laisserai circuler sans inquiétude mon assassin, tandis que je n'aurai point de repos ? Ainsi il ne sera point châtié, lui qui peut se résoudre à trancher ? – non, à immoler une tête inutilement visée au cours de tant de guerres civiles, échappée à tant de combats de flottes et d'infanterie, et cela quand la paix a été assurée sur terre et sur mer ! » [...]

quant à ses amis qu'il avait fait venir pour les consulter, il leur fit donner contre-ordre sur-le-champ. Il manda auprès de lui Cinna seul et, après avoir congédié tous ceux qui étaient dans la chambre, il fit placer un second siège pour

autem extemplo amicis, quos in consilium rogauerat, imperauit et Cinnae unum ad se ascersiuit dimissisque omnibus e cubiculo, cum alteram Cinnae poni cathedram iussisset : « Hoc » inquit « primum a te peto, ne me loquentem interpellas, ne medio sermone meo proclames ; dabitur tibi loquendi liberum tempus. » **8** Ego te, Cinna, cum in hostium castris inuenissem, non factum tantum mihi inimicum sed natum, seruauit, patrimonium tibi omne concessi. Hodie tam felix et tam diues es, ut uicto uictores inuideant. Sacerdotium tibi petenti praeteritis conpluribus, quorum parentes mecum militauerant, dedi. Cum sic de te meruerim, occidere me constituisti. » **9** Cum ad hanc uocem exclamasset procul hanc ab se abesse dementiam : « Non praestas » inquit « fidem, Cinna ; conuenerat, ne interloquereris. Occidere, inquam, me paras » ; adiecit locum, socios, diem, ordinem insidiarum, cui commissum esset ferrum. **10** Et cum defixum uideret nec ex conuentione iam, sed ex conscientia tacentem : « Quo » inquit « hoc animo facis ? ut ipse sis princeps ? male mehercules cum populo Romano agitur, si tibi ad inperandum nihil praeter me obstat (domum tueri tuam non potes, nuper libertini hominis gratia in priuato iudicio superatus es [adeo nihil facilius potes] ; quam contra Caesarem aduocares !). Cedo, si spes tuas solus impedio : Paulusne te et Fabius Maximus et Cossi et Seruili iam ferent tantumque agmen nobilium non inania nomina praeferebant, sed eorum, qui imaginibus suis decori sint ? » **11** Ne totam eius orationem repetendo magnam partem uoluminis occupem (diutius enim quam duabus horis locutum esse constat, cum hanc poenam, qua sola erat contentus futurus, extenderet) : « Vitam » inquit « tibi, Cinna, iterum do, prius hosti, nunc insidiatori ac parricidae. Ex hodierno die inter nos iterum amicitia incipiat ; contendamus, utrum ego meliore fide tibi uitam dederim an tu debeas. » **12** Post hoc detulit ultro consulatum questus, quod non auderet petere. Amicissimum fidelissimumque habuit, heres solus illi fuit. Nullis amplius insidiis ab ullo petitus est.

SÉNÈQUE, *De clementia*, VII.

Cinna. « Je te demande avant tout, lui dit-il, de ne pas m'interrompre, de ne pas me couper la parole par tes exclamations ; tu auras ensuite tout loisir de t'expliquer. » **8** Je t'ai trouvé, Cinna, dans le camp de mes adversaires et toi qui étais non pas devenu, mais né mon ennemi, je t'ai donné la vie ; quant à ton patrimoine, je t'en ai laissé l'entière possession. À présent, tu es si heureux, si riche, que le vaincu fait envie aux vainqueurs. Comme tu briguais le sacerdoce, oubliant pour toi plusieurs candidats dont les pères avaient fait campagne avec moi, je te l'ai accordé. Après tant de bienfaits, tu as projeté de m'assassiner. » **9** À ces mots, Cinna se récria : pareille folie était bien loin de sa pensée : « Tu ne tiens pas, lui dit Auguste, ta parole : il était convenu que tu ne m'interromprais pas. Tu te disposes, te dis-je, à m'assassiner » ; et il indiqua l'endroit, les complices, le jour, le plan de l'attaque, le bras chargé de frapper. **10** Et comme il le voyait baisser les yeux et garder le silence, non plus pour tenir leurs conventions, mais pour écouter sa conscience : « Quel est ton but, dit-il ? De régner à ma place ? Par Hercule, le peuple Romain est bien à plaindre si ton ambition ne rencontre pas d'autre obstacle que moi. Tu es incapable de soutenir ta propre maison (naguère dans un procès civil tu as succombé sous le crédit d'un affranchi ; il fallait appeler César à ton aide !) Mais je me retire si je suis le seul qui gêne tes prétentions : est-ce que Paul-Émile et Fabius Maximus et les Cossus et les Servilius vont te supporter, eux et toute cette légion de patriciens, non pas de ceux qui affichent de vains noms, mais de ceux qui font honneur aux images de leurs ancêtres ? » **11** Pour ne point reproduire tout son discours, qui tiendrait la plus grande partie de mon rouleau, (on sait, en effet, qu'il parla plus de deux heures, faisant durer le seul châtement dont il devait se contenter) : « Je t'accorde la vie, Cinna, dit-il, pour la seconde fois : à la première j'avais affaire à un ennemi, cette fois j'ai affaire à un conspirateur et à un parricide. Qu'à partir de ce jour l'amitié recommence entre nous ; voyons qui de nous deux sera le plus loyal, moi qui t'ai donné la vie ou toi qui me la dois. » **12** Depuis lors il lui conféra spontanément le consulat, lui reprochant de n'oser pas le demander. Il eut en lui l'ami le plus attaché et le plus fidèle ; il fut son unique héritier. Et il n'y eut pas d'autre attentat secret contre lui.

Deuxième partie (question portant sur l'ensemble du texte) : Vous analyserez l'écriture du discours dans le passage.

Tournez la page S.V.P.

PARTIE B (8 points) : Version grecque.

Défense de Mantithéos à un examen devant le Conseil

Εἰ μὴ συνήδη, ᾧ βουλή, τοῖς κατηγοροῖς βουλομένοις ἐκ παντὸς τρόπου κακῶς ἐμὲ ποιεῖν, πολλὴν ἂν αὐτοῖς χάριν εἶχον ταύτης τῆς κατηγορίας· ἡγοῦμαι γὰρ τοῖς ἀδίκως διαβεβλημένοις τούτους εἶναι μεγίστων ἀγαθῶν αἰτίους, οἵτινες ἂν αὐτοῖς ἀναγκάζωσιν εἰς ἔλεγχον τῶν αὐτοῖς βεβιωμένων καταστήναι. Ἐγὼ γὰρ οὕτω σφόδρα ἐμαντῶ πιστεύω, ὥστ' ἐλπίζω καὶ εἴ τις πρὸς με τυγχάνει ἀηδῶς διακείμενος, ἐπειδὴν ἐμοῦ λέγοντος ἀκούσῃ περὶ τῶν πεπραγμένων, μεταμελήσειν αὐτῶ καὶ πολὺ βελτίω με εἰς τὸν λοιπὸν χρόνον ἡγήσεσθαι. Ἄξιόν δέ, ᾧ βουλή, ἐὰν μὲν τοῦτο μόνον ὑμῖν ἐπιδείξω, ὥς εὖνους εἰμὶ τοῖς καθεστηκόσι πράγμασι καὶ ὥς ἠνάγκασμαι τῶν αὐτῶν κινδύνων μετέχειν ὑμῖν, μηδὲν πῶ μοι πλεον εἶναι· ἐὰν δὲ φαίνομαι καὶ περὶ τὰ ἄλλα μετρίως βεβιωκῶς καὶ πολὺ παρὰ τὴν δόξαν καὶ παρὰ τοὺς λόγους τοὺς τῶν ἐχθρῶν, δέομαι ὑμῶν ἐμὲ μὲν δοκιμάζειν, τούτους δὲ ἡγεῖσθαι χείρους εἶναι.

Lysias, *Pour Mantithéos* 1-3

RAPPORT SUR LE SUJET 2 DE L'ÉPREUVE DE LANGUES ET CULTURES DE
L'ANTIQUITÉ (DOMINANTE LATIN)
PARTIE A (VERSION LATINE ACCOMPAGNÉE D'UNE QUESTION)

établi par Madame Sabine Willem-Auverlot

La spécificité de la nouvelle épreuve de Latin Majeur (sur 12 points) impose aux candidats à la fois une version et un commentaire. L'épreuve n'a pas nui aux candidats, comme le révèlent les moyennes de 8,13 des candidats présents (7,34 pour le CAFEP), de 8,50 (7,69 pour le CAFEP) des candidats admissibles, pour la seule partie A. Toutefois, une mauvaise organisation ou gestion du temps a un peu nivelé les notes, qui sont une note globale : la moyenne maximale de 12 (10 pour le CAFEP) ne révèle pas les réussites individuelles sur la version, ou le commentaire, ou parfois les deux, que le jury a eu cœur de valoriser.

Comment procéder de manière plus rapide pour traduire un court passage sans réelle difficulté syntaxique, mais plus subtil qu'il n'y paraît ? Quelles sont les attentes du commentaire ? C'est ce que nous évoquerons dans ce rapport en deux parties.

- 1^{ère} partie : La traduction du passage entre crochets : 1, 9,5-7.

Le texte proposé en traduction, cette année, présente, d'une part, la série de réflexions d'Auguste, en son dilemme intérieur (doit-il laisser en vie son ennemi qui a été arrêté avant de perpétrer son assassinat ?), et la plaidoirie de Livie d'autre part, en faveur de la clémence, constituée d'une série de lieux communs sur les bienfaits de l'indulgence du souverain à l'égard du vaincu et de contre-exemples des châtiments trop rigoureux. Le passage est d'un niveau de difficulté moyenne, permettant ainsi aux candidats d'envisager de commenter l'ensemble du texte proposé, tout en exigeant une bonne connaissance des règles de la syntaxe, de la morphologie nominale, pronominale et verbale, sans point qui puisse surprendre vraiment.

La nouveauté de l'épreuve de cette année est de traduire un passage dont la contextualisation est donnée par l'ensemble du texte proposé et rappelée par le chapeau introducteur, soit l'*exemplum* historique de l'indulgence d'Auguste à l'égard de Cinna. Elle a permis à bon nombre de candidats de ne pas faire de vastes non-sens sur l'ensemble du texte. Quand tel était le cas, le commentaire se révélait tout aussi indigent du point de vue de la forme que de l'interprétation du texte. Ces candidats n'ont pas su commenter, au moins, la partie du texte qui était traduite. Ils ont révélé, non seulement leur manque total de bases linguistiques, de maîtrise de la syntaxe de la phrase française, mais aussi leur incapacité totale en matière d'interprétation des textes. C'est une très mauvaise stratégie pour être professeurs – ce qui explique, la note de zéro. En revanche, les membres du jury ont été très satisfaits de constater que le sens général du texte avait été le plus souvent compris. Ils ont eu le plaisir de lire bon nombre de traductions révélant une solide connaissance du latin, une aisance de la langue française et n'ont pas hésité à valoriser ces excellentes copies. Quand les réussites heureuses compensaient de rares erreurs, ils n'ont pas hésité à récompenser leurs auteurs de bonus, voire, pour certains, de la note maximale. Nous rappelons qu'un concours est un classement, et que la note finale ne saurait être la simple transposition des points fautes.

L'usage est que les rapports reviennent sur un certain nombre des difficultés rencontrées par les candidats, afin d'aider ceux qui passeront le concours les années suivantes à mieux s'y préparer.

Nous procéderons dans un premier temps au rappel de quelques impératifs généraux, et montrerons comment une lecture attentive du texte, de sa composition, un usage raisonné du dictionnaire, enfin une relecture active du premier jet, mise en relation avec l'ensemble du texte donné en bilingue, permettent d'éviter un certain nombre d'erreurs ou de compréhension ou de traduction. Dans un second temps, nous reviendrons sur plusieurs passages délicats et nous nous attarderons sur les erreurs de syntaxe les plus fréquemment observées.

La lecture globale et attentive du texte, puis du passage à traduire est une étape indispensable. Elle est d'autant plus nécessaire qu'elle est orientée par la question du commentaire et que le commentaire s'appuiera sur des références précises de la structure du texte et des procédés stylistiques. En effet, le passage est composé de nombreuses phrases paratactiques qui traduisent l'inquiétude et l'agitation de la pensée oralisée d'Auguste, style coupé où les ellipses de certains noms sont à expliciter et, donc, à traduire. C'est ainsi que dans la phrase *non est tanti uita, ut ... tam multa perdenda sunt* : « la vie n'a pas un si grand prix que ... de si nombreuses **têtes** doivent périr, il faut suppléer **capita** après *multa* ; cela se justifie si, au préalable, l'on a bien pris le temps de comprendre qu'aux paragraphes 3 et 4, Auguste a projeté de punir, par le châtement de la peine capitale, son ennemi qui projetait de le faire, et qu'il s'en sent alors incapable : *Ergo non dabit poenas, qui tot ciuibilibus bellis frustra petitum caput, ... non occidere constituat, sed immolare*. Il est usuel dans la prose impériale de faire l'ellipse de ce qui est évoqué de façon récurrente. Ainsi, cette lecture raisonnée du texte, dans sa globalité, aurait permis aux étudiants de ne pas traduire ce neutre par « choses » sans se poser de questions, en affadissant la portée de la conscience d'Auguste.

À la parataxe s'associe le sens adversatif renforcé par l'emploi emphatique du pronom personnel *Ego sum nobilibus adulescentulis caput* : « **Quant à moi**, je suis une tête exposée aux petits jeunes gens de la noblesse ».

Les connecteurs sont d'autres éléments importants qui structurent la progression du texte. D'où le souci de porter son attention sur les particules de liaison qui esquissent les mouvements du texte et ont été à la source de faux sens : le *rursus* de la première phrase et le dernier *quidem*, en revanche, à la reprise de la narration, beaucoup plus délicat.

Dans la phrase de narration initiale, en forme de didascalie, qui donne une indication sur la manifestation physique de la colère qu'Auguste éprouve contre lui-même : *rursus silentio interposito... irascebatur* : « De nouveau, après un silence, il s'emportait », l'adverbe a été traduit faussement par « en revanche », « ou dans un sentiment contraire ». Il ne porte pas sur *silentio interposito*, mais marque la reprise des plaintes d'Auguste, ce que certains candidats ont très bien vu et rendu par une bonne maîtrise de la ponctuation. L'intervention de Livie met fin au dilemme intérieur de son époux : *Interpellauit tandem illum Liuia uxor et ... inquit*.

Plus délicate, et cela n'a pas été sanctionnée, est la valeur du *quidem* à la clôture du passage. Pour la cohérence du texte, de la traduction, il annonce plus l'opposition avec ce qui suit, renforçant ainsi le *autem* qui introduit le passage, où il met en acte ce que lui a suggéré son épouse : il congédie ses amis qu'il avait fait venir, pour rester théâtralement seul avec Cinna. Ainsi valait-il mieux ne pas le traduire, mais nous avons admis le renforcement du verbe : « il remercia son épouse » par un adverbe de modalité, comme nous l'avons trouvé dans certaines copies.

L'alternance des catégories du discours entre la narration, le discours direct d'Auguste, de Livie, et l'unique sursaut de Cinna rapporté au discours indirect, impose une attention rigoureuse aux temps du texte, aux pronoms, aux types de phrases, aux modes employés. Catégories qui sont attendues à être commentées. La lecture globale est à ce titre, dans la nouvelle épreuve, plus que nécessaire et le but du rapport est de vous montrer qu'ainsi vous gagnerez du temps, pour traduire et commenter le texte de la majeure, sans sacrifier le texte de la mineure.

L'exercice de traduction sollicite évidemment le respect de la langue française, de l'orthographe, de la ponctuation. La concision du style de Sénèque rendait certains passages plus difficiles à traduire sans gloser : le jury a été ravi de l'aisance stylistique de certains candidats.

Revenons sur plusieurs passages délicats au fil du texte.

La connaissance de plusieurs règles de grammaire et le souci de ne pas omettre le pronom personnel réfléchi *sibi*, dans la première phrase (*Rursus silentio interpositio maiore multo uoce sibi quam Cinnae irascebatur* : « Après avoir laissé s'écouler un silence, il élevait, de nouveau, la voix, de colère, **bien plus contre lui-même** que contre Cinna ») auraient permis aux candidats de comprendre qu'Auguste ne s'emportait pas contre Cinna mais contre lui-même, ce qui est plus logique, puisque Cinna ne fait pas partie des amis convoqués. Ce manque de logique, de cohérence est gravement sanctionné. Une règle que nul ne devrait ignorer est le renforcement du comparatif par un adverbe « à l'ablatif » : ne pas traduire *multo* n'est pas judicieux. Peut-être est-ce l'accumulation d'indications scéniques qui ont induit les étudiants en erreur et les ont amenés à oublier les règles élémentaires de la syntaxe latine ... La première phrase introduit le récit et l'emploi de l'imparfait a une valeur d'arrière plan descriptif, comme en français ; il ne saurait se traduire par un passé simple, comme l'ont fait certains candidats.

On aurait pu s'attendre, dans la deuxième phrase (« A quoi bon vivre s'il importe à tant de gens que tu meures ? »), à ce qu'un plus grand nombre de candidats ne restent pas désarmés face à la construction des verbes impersonnels, dont le sujet réel est un pronom *te* à l'accusatif, et de ce fait, l'impersonnel régit la complétive objet : *tam multorum perire* (la traduction littérale est : « tu te soucies que tant de gens meurent »). Dernier écueil, mais de l'ordre de l'usage pour qui pratique petit latin et petit grec : le génitif partitif **multorum** complète l'adverbe **tam** comme un pronom. L'omission de *tam* fausse gravement la construction car elle fait de **multorum** le complément de **interesse** ; ainsi la traduction par « que tu meures intéresse beaucoup de personne », qui serait le prolongement logique de **quid uiuis** ? n'est nullement cohérente avec l'ensemble du texte, et cela au prix d'un « dévoiement » des règles de syntaxe élémentaires. Une relecture rétrospective après la réflexion d'Auguste, sur le prix de la vie qui ne vaut pas que l'on fasse périr tant de têtes (3^{ème} phrase), aurait permis à certains candidats de corriger ce contresens, au nom de la logique. Le jury rappelle que ces manques de cohérence sont lourdement sanctionnés, et que nous attendons d'un candidat qu'il ne traduise pas les phrases les unes après les autres, mais qu'elles s'insèrent dans une argumentation, dont nous attendons qu'elle soit fidèlement rendue.

Dans la 3^{ème} phrase, c'est le second membre de l'interrogative directe qui a posé problème : *quis (s.e. erit) sanguinis* ? où *sanguis* a le sens « d'effusion du sang versé ».

Dans la 4^{ème} phrase, les candidats ont rencontré plus de difficulté à traduire la relative finale, au subjonctif, et à garder l'image de l'aiguinement des épées contre la tête exposée du tyran : *in quod mucrones acuunt*. Le jury a valorisé les traductions élégantes comme « Aux petits jeunes gens de la noblesse, je suis une tête exposée, en guise d'exercice pour les épées ».

Beaucoup de candidats ont été fort gênés par l'enchâssement des subordonnées dans la phase suivante, où Auguste évoque le dérisoire refuge de conserver sa vie en faisant périr tant d'autres vies : *non est tanti uita, si, ut ego non peream, tam multa perdenda* : « Ma vie n'a pas un si grand prix, s'il faut, pour ne pas mourir moi-même, faire périr tant de têtes ». Le non-repérage des subordonnées, de leur marqueur syntaxique, a provoqué de multiples erreurs de construction. Il est une règle bien usuelle, qui veut que le verbe et son plus proche subordonnant constituent une subordonnée. Ainsi, *ut ego non peream* est une subordonnée,

plus finale que consécutive – *ut non* est plus expressif que *ne* –, insérée dans la macro-subordonnée : *si tam multa perdenda sunt*.

Très curieusement, dans la phrase suivante, très simple, les candidats ont dû consulter leur dictionnaire pour traduire *muliebre consilium* par « projet digne d'une femme », au lieu de se souvenir du premier sens du terme *consilium*, transparent en français de « conseil ». Le jury rappelle que traduire n'est pas gloser.

Le passage des conseils de Livie est dans l'ensemble bien compris ainsi que la comparaison avec les remèdes introduits par la relative comparative, bien identifiée et traduite. Rappelons, cependant, que l'impératif français de faire est « fais » et que *fac* ne se traduit pas par « fait ». Le jury ne peut que déplorer cette erreur d'orthographe grammaticale.

Dans la 8^{ème} phrase qui rappelle que les comploteurs se rejoignent par exaspération des proscriptions d'Auguste, le jury attendait la francisation des personnages les plus connus, comme Lépide, Murena, Cépion ainsi que dans la phase suivante, le prénom écrit en toute lettre, alors qu'il est abrégé en latin : « Pardonne à **Lucius** Cinna ». Curieusement, la finale à valeur de prétéritif : « pour ne pas en citer d'autres » (*ut alios taceam*), figure de rhétorique usuelle pour clore une énumération, n'a pas été reconnue et bon nombre de candidats ont compliqué et faussé le sens de cette incise, en donnant à *ut* une valeur consécutive ou explicative (« étant donné que »). Le contexte, encore, permet de faire le choix entre les nombreux sens de *ut*. Plus délicate, la difficulté de la construction du verbe de sentiment dans la relative : *quos tantum ausos pudet*. La syntaxe normative veut que le sujet réel de *pudet* soit à l'accusatif. Or ici tous les ennemis mentionnés ne peuvent rougir d'avoir commis un tel forfait. Il est plus logique de traduire par « on a honte à la pensée qu'ils aient osé commettre un si grand forfait ».

Dans la neuvième phrase (§6) « *quomodo tibi cedat clementia* », les candidats se sont heurtés à la difficulté de la traduction de *cedat*. La lecture attentive du dictionnaire Gaffiot leur donnait la réponse : *cedere* avec un adverbe signifie « avoir le résultat... » Il convenait ici à merveille où *quomodo* joue le rôle de l'adverbe : « Vois comment tu réussis avec la clémence ? »

Les candidats ont été très nombreux à ne pas résoudre la difficulté pourtant simple de la dernière phrase qui évoquait le contentement d'Auguste (emploi réfléchi de *sibi*). En effet, les verbes de sentiments se construisent avec une complétive introduite par *quod*. *Gaius, sibi quod aduocatum inuenerat* se traduit le plus simplement possible par « Heureux de ce qu'il avait trouvé un conseiller pour lui-même », avec le sens possible d'*aduocatus*, à l'époque impériale d'avocat plaidant une défense.

Rappelons, pour finir, qu'un exercice de version latine exige des connaissances en latin, une maîtrise parfaite de la langue française mais aussi des qualités de traducteurs. Le jury s'est plu à lire plusieurs copies faisant preuve de toutes ces compétences : le texte, bien compris, y était précisément traduit, et même avec élégance, ce qui n'était pas aisé vu la sobriété, l'ironie et la finesse du style de Sénèque.

- 2^{ème} partie : le commentaire proprement dit et ses attentes

La deuxième partie du sujet 2 est un véritable commentaire de tout le texte proposé, comme le précise l'indication de la question « *portant sur l'ensemble du texte* » : soit, la partie bilingue et celle entre crochets, qui fait l'objet de la version dans la première partie. La question apporte un éclairage particulier, mais ne saurait se restreindre à une simple analyse rhétorique ou stylistique du passage, comme l'ont fait bon nombre des candidats. En effet, le jury attend que les étudiants montrent leur réelle capacité à comprendre et à commenter un texte littéraire, fût-il en latin, à expliciter les enjeux d'un discours, en approfondissant la portée du faux dialogue qu'est le *De Clementia* et des discours enchâssés dans la narration de l'extrait choisi, la spécificité littéraire du texte, tant dans ses conditions d'écriture et de

réception, que dans son aspect philosophique ou argumentatif. De plus, la voix de Sénèque qui se fait entendre jusqu'au XXI^e siècle ne saurait se passer de l'évocation des différents échos et réécritures depuis les auteurs grecs : Dion Cassius, qui reprend, dans son *Histoire romaine* (IV, 14,5) les faits essentiels du dialogue entre Auguste et Livie, Sotion, maître de Sénèque, qui a écrit un traité sur la colère (περί ὀργῆς), ou Cicéron reprenant, dans des plaidoyers célèbres (*Pro Marcello*, *Pro Ligario*), certains *topoi*, et plus proches de nous, les réécritures de Montaigne, Corneille, et Racine, dans la perspective d'une culture humaniste. L'on attend, aussi, ces réminiscences d'un candidat et futur professeur de lettres classiques, pour qui l'enseignement du français constitue une part non négligeable de sa mission. Enfin l'aspect formel de composition et de rédaction est non des moindres dans l'évaluation de la copie : rédiger de manière lisible, s'exprimer clairement, correctement, facilite aussi la compréhension de l'examineur.

Quel intérêt peut-on porter aux idées de Sénèque sur cette vertu cardinale du stoïcisme, par la mise en scène qu'il donne de l'exemple très célèbre de la clémence d'Auguste à l'encontre de Cinna ? Telle est la question que l'on se pose et dont l'examineur a le plaisir à lire la réponse, dans un commentaire pertinent, nourri de références précises et argumentées, révélant une lecture avisée, qui mette en perspective les différents éléments du texte au service d'une problématique ou d'un projet de lecture.

Nous aborderons, en premier lieu, les aspects formels et techniques de la composition, qui font partie des critères de l'évaluation des copies.

Outre les qualités d'orthographe et de correction de la langue, nous rappelons le nécessaire accord du sujet et du verbe, du participe passé ou de l'adjectif ; nous insistons plus particulièrement sur la précision et correction de l'expression (sans vouloir écraser de honte les auteurs de « billevesées » et « calembredaines »), sur la maîtrise du lexique de l'analyse pour ne pas déparer le commentaire approfondi d'un argument ou de la progression du texte par des expressions aussi maladroites que « le tournant dans le récit », ou par un style trop lourd qui multiplie les « donc ». Ces lourdeurs masquent le plus souvent le défaut de progression dans le commentaire.

Nous attendons également, comme il se doit, de toute épreuve de rédaction, une composition structurée : la clarté de l'exposé repose sur un développement balisé par une introduction, un développement centré sur une ligne directrice ou un projet de lecture clairement formulé dans l'introduction, rappelé dans le corps du commentaire, avec ses approfondissements successifs, ses nuances – infirmation, confirmation –, où les paragraphes et parties ont une fonction argumentative dans l'économie du commentaire, et une conclusion – bilan et projet de lecture affinés, enrichis par les deux ou trois parties qui précèdent – qu'il ne faut pas négliger, même si le candidat rencontre des problèmes de gestion du temps, dans une épreuve exigeante. Elle nécessite, en effet, une disponibilité d'esprit, des connaissances sûres, une aisance dans les deux langues anciennes avec ses deux versions et la lecture littéraire d'un texte antique, attendue de tout étudiant de lettres et *a fortiori* d'un étudiant polyvalent de lettres classiques.

Enfin, la lecture argumentée s'appuie impérativement sur le texte latin qu'il faut citer¹¹ ou évoquer par des références précises, avec deux écueils : celui de l'insertion de la citation des mots ou expressions dans la phrase française (nous ne pouvons tolérer des phrases grammaticalement incorrectes ou paratactiques de deux langues qui se jouxtent dans un même énoncé), ou de la citation du texte latin, qui se substitue à l'analyse, alors vague paraphrase de

¹¹ La convention veut que l'on cite, en italique, le latin et mette, entre guillemets, la traduction, usage, que nous suivons, dans notre rapport. Mais les candidats ne disposent pas de l'italique et citeront, donc, les expressions latines comme leur traduction entre guillemets.

l'argument de Sénèque. Il est regrettable d'avoir eu à sanctionner l'absence d'appui sur le texte latin dans des commentaires pertinents et intéressants.

Le but de l'évocation des attentes formelles est de rappeler, d'une part, que le commentaire est une partie importante de l'épreuve de langue ancienne, d'exhorter, d'autre part, comme le pédagogue Sénèque, les futurs candidats à ne pas la sacrifier, en présentant des devoirs inachevés, limités à une simple introduction, ou présentés sous forme de plan avec numéro et phrase titre, ou abruptement suspendus, ce que nous avons trouvé dans d'assez nombreuses copies, dans une dernière partie, sans conclusion. C'est une épreuve qui se prépare, mais qui est familière dans le *cursus* des études universitaires, et à plus forte raison, si l'on envisage l'enseignement des langues anciennes au collège et au lycée. Il est inconcevable, en effet, d'étudier un texte ancien sans prendre en compte sa réception, sa dimension littéraire. L'on attend donc de futurs professeurs de lettres classiques de mettre en forme les passerelles entre les textes et les différents aspects de la culture antique.

Quels sont, dans un second temps, les aspects importants du commentaire du texte ?

- La contextualisation du passage :

Le premier livre du traité en forme de dialogue qu'est le *De Clementia* relève de la *perductio animi* et emploie un ton plus persuasif que théorique pour conduire son destinataire impérial à la vertu stoïcienne la plus impériale qu'est, pour Sénèque, la *clementia*. Le chapitre 9 du premier livre est l'illustration historique du principe de clémence par un *exemplum*. Cette dimension argumentative de l'exemple de l'indulgence du trisaïeul de Néron, Auguste, à l'encontre de Cinna, à des fins parénétiqes, a été bien mise en évidence dans les copies. Toutefois, sans attendre une connaissance précise du traité ou du dialogue, le jury attendait, non seulement l'étude des moyens utilisés à des fins protreptiques, mais aussi une analyse de cette vertu morale et politique conforme à l'idéal stoïcien, mis en œuvre dans cette leçon indirecte que Sénèque adresse à son élève, qui est déjà au pouvoir.

Le rôle de Sénèque, un des sénateurs les plus influents de son temps, appelé à devenir le précepteur, puis le conseiller estimé auprès de Néron et victime consentante des enjeux du pouvoir qui agitaient la cour, est connu par les candidats. Néron, fils de Germanicus, donne à Sénèque la possibilité d'exercer sa fonction de pédagogue, en expérimentant le projet ambitieux de former le futur empereur selon les principes du stoïcisme, de donner forme à un gouvernement inspiré par la raison et la sagesse, et de réaliser l'utopie du philosophe-roi décrite par Platon dans sa *République*. Cette dimension intertextuelle n'a pas été suffisamment exploitée par les étudiants, qui se sont contentés d'une simple allusion en introduction ou conclusion. Or l'association du Roi (prince, tyran) et du philosophe, n'est pas une union contre nature : elle est au cœur de la pratique philosophique dans l'Antiquité, comme en témoigne la Lettre VII attribuée à Platon, conseiller de Denys, tyran de Syracuse. Sénèque, de son côté, par sa double qualité de philosophe et d'homme du pouvoir, s'inscrit dans cet héritage, qui reprend en écho le dialogue philosophique fictif.

Une connaissance plus précise des circonstances de composition du discours aurait permis aux candidats de mettre en perspective l'écriture d'un discours composé et réellement prononcé en 55 (vraisemblablement avant la mort de Britannicus) à l'occasion de la cérémonie de la *nuncupatio uotorum*, sorte de cérémonie de vœux pour l'année qui commence, où le *Princeps* s'adressait à ces sujets et recevait d'eux les hommages qui lui étaient dus. C'est, ainsi, un programme politique adressé au jeune Néron encore vertueux, chargé de légitimer la vertu de clémence, sur laquelle, selon Sénèque, se fonde la grandeur royale, et qui prévient de l'arbitraire impérial et de ses manifestations cruelles, lorsque le prince est amené à faire justice. Le discours en forme de faux dialogue s'intègre, de fait, dans

le genre épideictique des panégyriques, à la gloire de l'empereur et du régime impérial, comparable au *Panégyrique de Trajan* de Pline le Jeune.

Si les candidats ont bien compris l'enjeu exhortatif d'un discours – celui d'Auguste rapporté au style direct, inséré dans le discours de Sénèque, à des fins morales (I, 9, 1, l 15- I,10, l.33) – comme l'annonce le locuteur Sénèque à Néron dans ce qui constitue le *proemium* de cette scène rapportée : *admonere te exemplo domestico uolo* (I,9,1), l'enjeu spéculaire n'a pas été bien perçu. L'effet de miroir et de mise en abyme créé par cette leçon, où Sénèque, pour encourager son élève impérial à rester doux et clément, ne se contente pas de multiplier les maximes et les raisonnements, mais l'invite à méditer, à regarder, pour ainsi dire, en lui, dans son *animus*, le reflet de l'image exemplaire d'une conduite. Il lui offre une image d'autrui par l'intermédiaire de l'exemple de son trisaïeul, qui remplit une fonction mimétique : il lui donne un modèle à imiter, alors que l'empereur n'est qu'au début de son apprentissage de la sagesse. Néron peut ainsi apprendre, avec le temps, même dans l'urgence du début de son principat, malgré sa jeunesse, par l'exemple tiré de « son passé personnel », une leçon de conduite politique, où le *princeps* rend justice. L'*exemplum* historique rapporte le fait mémorable d'Auguste pardonnant généreusement dans sa vieillesse à un petit fils de Pompée, qui avait voulu l'assassiner. La métaphore du miroir du Prince pour désigner le rapport entre l'écrivain qui conseille et le prince qui est conseillé, à l'ouverture du livre I du traité de Sénèque (*ut quodam modo speculi uice fungeret et te tibi ostenderem peruenturum ad uoluptatem maximam omnium*, I, 1, 1), souligne la portée injonctive, spéculative et morale de cet examen de conscience, « exercice spirituel » – pour reprendre le titre d'un ouvrage important de P. Hadot – dans l'apprentissage de l'élève stoïcien à l'introspection et à l'action vertueuse. En effet, le discours englobant qui fait office de miroir est une tentative de transformer la spontanéité immature de l'action impériale en action consciente, réfléchie, cohérente et vertueuse. La métaphore du miroir a une fin mobilisatrice et pédagogique.

Or cet instrument moral de connaissance de soi, d'interprétation de soi, procure le bonheur extrême (*uoluptas maxima, summum bonum* : but visé des deux écoles philosophiques du bonheur que sont le stoïcisme et l'épicurisme) de la bonne conscience qui se suffit à elle-même. Il ne peut néanmoins se réaliser que par les outils du langage et de la rhétorique. Ainsi le discours imaginaire qu'invite Sénèque, dans l'exorde, à faire tenir par Néron « **de se dire à soi-même** » : *ita loqui secum*» (I,1,1) relève de la *sermocinatio* – en grec *dialogoi* – ou *éthopoia* ou *prosopopoiia*. Il s'agit d'un discours qui révèle l'*ethos* de l'orateur, dont l'écrivain Cicéron rappelle qu'elle « consiste à faire tenir à une personne un langage qui soit en accord avec sa situation » (*Rhét. Her*, IV, 65). Ainsi faire écouter à son interlocuteur sa conscience, telle est la visée du sermon d'Auguste rappelée à la fin de l'extrait proposé, par l'écrivain Sénèque : *cum defixum uideret ... ex conscientia tacentem* (« Et comme il le voyait baisser les yeux et garder le silence, ... pour écouter sa conscience » (I,9,10)). Les candidats n'ont pas évoqué cet aspect important de la méditation en actes, leçon stoïcienne donnée et vécue en acte.

Or elle se donne par l'intermédiaire d'un discours fictif et composé avec des ellipses évoquées en *captatio beneuolentiae*. Abordons, de manière plus précise, les stratégies énonciatives, attendues dans le commentaire de l'extrait proposé, tel qu'il est orienté par la question.

- Maîtrise de l'analyse du discours, repérage des strates de l'énonciation et statut des discours :

Cet aspect rhétorique est le mieux traité par les étudiants, et le jury s'en félicite : les candidats connaissent la terminologie de base qu'ils manient avec aisance, dans la rédaction de leur argumentation. Ainsi, les locuteurs ont été précisément identifiés, les verbes énonciatifs cités, les références s'appuyant sur les emplois des pronoms et marques de la

personne, sur l'emploi des modes données. Le repérage de la narration initiale – exorde du discours de Sénèque, « reconstitué d'après la logique et la vraisemblance » (P. Veyne, *Introduction à l'édition*, Bouquins Flammarion) –, qui est le portrait d'Auguste, a été bien isolé ainsi que le désir de Sénèque de rapprocher l'âge d'Auguste de celui de Néron qui aurait eu dix-huit ans en décembre 55 (*cum hoc aetatis esset, quod tu nunc es, duodeuicensimum annum ingressus*) au prix d'une exagération, ou d'incertitude.

La différence entre le récit et le discours a été habilement exploitée, par les candidats, pour baliser la progression et commenter, pour les meilleurs d'entre eux, la mise en scène dramatique du passage écrit en forme de tragédie. Les étudiants ont, à juste titre, souligné la portée scénique des didascalies que sont les commentaires du narrateur, commentant ce monologue intérieur d'Auguste qui a congédié ses amis. Mise en scène nocturne du dilemme intérieur, au moment où Auguste décide de se venger de la trahison de son « protégé » qui a conçu le meurtre, parricide non seulement parce qu'Auguste est empereur, mais aussi parce qu'il a comblé Cinna de bienfaits. Répartition de la parole : discours délibératif rapporté au discours direct (I,9,4) où les questions rhétoriques, l'anaphore des pronoms interrogatifs traduisent l'inquiétude au sens stoïcien du terme, les scrupules, atermoiements (*rursus silentio interposito*), alternance de gémissements (*gemens*), modulation des cris (*maiore uoce, uoces uarias*), propos contradictoires (*inter se contrarias*), voire inarticulés, jusqu'au silence de l'empereur qui ne peut se résoudre au châtement excessif. Répondre à la cruauté par la cruauté, verser le sang pour se venger et subvertir la justice en série de meurtres perpétrés par haine, pour trouver une fausse quiétude, en protégeant sa vie, de peur de laisser libre (*securum*) son assassin potentiel, plus qu'asseoir l'autorité de son pouvoir est, ainsi, mis à distance, annonçant, par anticipation, le bienfait qu'il aura à ne pas céder à l'emportement et à la colère. Il renonce ainsi à la devise exécrationnelle du tyran, *oderint dum metuerint*, « qu'ils me haïssent pourvu qu'ils me craignent », en se rappelant le prix de la vie d'un homme jeune, d'un de ses sujets. Ce dilemme intérieur est une méditation sur la condition humaine, une théorie du despotisme éclairé.

En revanche, l'intercession de son épouse Livie invitant son époux à user de la clémence a été plus paraphrasée que réellement commentée, ou a laissé place à de curieux développements sur le rôle des femmes dans la politique, qui font contresens dans cette page. Sa dimension injonctive a été repérée – le mode impératif est prédominant –, mais non le statut de la courte intervention du personnage, dont l'oralité, transposée par la syntaxe des indépendantes majoritaires, nous fait saisir sur le vif son allocution. Elle énonce, de manière paratactique, une série de maximes très communes sur les bienfaits et fruits de la clémence en politique, introduites par l'intermédiaire d'une comparaison avec les remèdes, comparaison citée dans les copies. Mais quel usage en fait Livie ? Ce questionnement aurait permis aux candidats d'éviter la paraphrase. La métaphore est traditionnelle depuis Platon, pour interroger le pouvoir du discours – celui de l'orateur, dont la force de persuasion dépasse la compétence et le savoir du médecin, qui ne peut convaincre le malade d'avalier une potion amère. Cette métaphore des paroles de miel nécessaires pour adoucir une pensée philosophique se retrouve dans l'éloge par Épicure du *De Natura rerum* de Lucrèce : elle évoque le nécessaire recours à la poésie pour dire ce qui est nouveau, subversif, mais fait avancer sur le chemin du savoir et de la sagesse. Le choix du verbe *cedo* dans l'interrogative indirecte – *quomodo tibi cedat clementia* (I,9,6) – est, à ce titre, révélateur, puisqu'il évoque, dans son sens premier, le cheminement ; la phrase mime, ainsi, une personnification de la clémence comme vertu, qu'il faut qu'Auguste accepte de voir cheminer en lui, avant même de la mettre en œuvre. Nous retrouvons ainsi évoquée la nécessaire introspection comme accès à un perfectionnement intérieur, qui est le propre de l'homme et du sage stoïcien. Les propos de Livie énumèrent et amplifient les comploteurs contre Auguste de 40 à 20 avant J. C. : Lépide, Murena, Caepion et Egnatius, dont il faut taire, par honte, – c'est, aussi, une prétériton – les forfaits. Ces procédés rhétoriques ou figures de style évoquent les contre-effets produits par la cruauté, la dureté de cœur excessive dans l'application des peines. Le

pharmakon – remède et non poison – est donc la clémence, qui est le meilleur rempart de la sûreté de l'empereur, tout en procurant à l'empereur une gloire pérenne, autre manière habile – féminine, à en croire Sénèque –, de convaincre, en l'inscrivant dans l'histoire comme *augustus*. Le parallèle de la construction syntaxique, dramatisé par l'asyndète entre les deux propositions, dans la phrase : *jam nocere tibi non potest, prodesse famae tuae potest*, stylise les fruits qu'Auguste retirera de la clémence, l'utilité dont l'usage est explicitement impliqué par l'emploi du verbe « *prodesse* ». Plus étonnant, dans la « *pharmacie* » de Livie (pour paraphraser le titre d'un article de J. Derrida), se trouve le pardon (*ignosce*) à comprendre, non dans son acception de compassion ou de pitié (la *misericordia* est une contrefaçon de la clémence, Livre II, 3), mais comme un acte de modération qui abandonne la peine méritée et due envers le criminel, de la part de celui qui maîtrise ses passions, sa colère, lorsqu'il a le pouvoir de punir. Tel est « l'avis féminin » (*muliere consilium*) que l'épouse de l'empereur énonce. Sénèque ne manque pas d'ironiser sur la mise en scène de ces sentences tout à fait topiques, en invitant par un jeu de mot sur *aduocatum* à relire le statut de son personnage. En effet Auguste a la joie d'avoir trouvé en sa femme une amie qui l'assiste devant un tribunal. Tel est le sens juridique d'*aduocare*.

Le dernier discours au style direct est celui d'Auguste à Cinna (I, 9, 7-10) que les candidats n'ont pas commenté – problème de gestion de temps ? – ou paraphrasé en résumant les arguments avancés. En premier lieu, l'examen de la mise en scène montre que le discours reconstitué est un long soliloque où le face à face de l'empereur et du traître, qui est l'unique allocutaire (*unum ad se ascersiuit*) et qu'il fait asseoir sur l'autre chaise (*alteram cathedram* où *alter* signifie l'autre de deux), s'exprime par les pronoms personnels, que Sénèque stylise par le rapprochement emphatique, en début de phrase : *Ego te, Cinna*. Si quelques candidats ont bien vu que l'enjeu du discours repose sur une leçon de *clementia* qui s'articule avec la *fides* et l'*amicitia*, sur la loyauté, et l'amitié dans la réciprocité des bienfaits, il n'en reste pas moins que ce discours a une fonction politique et éthique, qui propose une analyse de la *clementia* dont il convient d'approfondir le champ.

- Approfondissement de la construction et de la portée du discours d'Auguste à Cinna :

La question qui se pose est la suivante : quel sentiment inspire le prince à tous ses sujets selon sa conduite envers les criminels ? L'amour ou la haine, sachant que la haine le déshonore ? Un empereur est conduit à porter des verdicts quotidiens, prendre des décisions qu'il ne saurait remettre à des lendemains plus éclairés. Aussi Auguste essaie-t-il la clémence avec Cinna, en lui accordant la vie sauve, pour une seconde fois, au nom de l'*amicitia* (I, 9, 11) appliquant les préceptes que lui a inculqués son épouse : la force n'améliore rien, elle pousse les âmes à la révolte. Bien plus, inspirer la crainte revient à inspirer la haine, alors qu'épargner la vie des ennemis (qu'ils soient *hostis*, *insidiator* ou *parricida*), c'est faire preuve de prudence et d'un sage calcul. Pour preuve, les sentiments de Cinna (*amicissimum fidelissimumque habuit*) et la sécurité d'Auguste (*Nullis amplius insidiis ab ullo petitus est* », I, 9, 12) obtenue après justice rendue, en deçà de la sévérité excessive de verser le sang d'un concitoyen.

Bien plus, la décision de justice se conçoit, selon Sénèque, par l'intermédiaire du discours d'Antoine, comme un bienfait qui lie et oblige l'autre à soi. Non seulement, celui qui a été épargné par l'homme qu'il voulait tuer ne voudra plus désormais nuire à son bienfaiteur, mais aussi, en épargnant celui qui a voulu le tuer, le *princeps* oblige et lie le coupable à son *princeps*, par son bienfait. Il est devenu un bienfaiteur, en restant humain. Cette relation d'interdépendance est formellement explicitée dans les derniers mots sous forme d'alternative où Auguste donne le choix à Cinna qu'il exhorte par un subjonctif d'exhortation dans un « nous » réconcilié, transformant le coupable en émule, dans une rivalité d'amitié, de fidélité,

de bienfaits entre donateur et débiteur : *contendamus, utrum ego meliore fide tibi uitam dederim an tu debeas*.

Un roi a du pouvoir en étant un homme et non un tyran, qui vit dans la peur et n'a pas d'amis. Telle est la visée protreptique de l'argumentation dont le schéma est le suivant : Auguste montre, dans un premier temps, qu'en contre-don de tout ce que Cinna a reçu – la vie sauve, alors qu'il était son ennemi politique par « héritage », *non factum tantum mihi inimicum sed natum*, (1,9,8), le sacerdoce qu'il brigait –, le bénéfice qu'il reçoit en retour, pour prix de sa bienveillance, est la mort. À noter que le choix du terme *merere*, « toucher un salaire, bien mériter de quelqu'un », connote la valeur marchande, puis morale de l'alliance politique entre le vainqueur et le vaincu. L'effet d'antithèse entre *meruerim* et *occidere* est souligné par le chiasme au sein de la phrase au rythme binaire : « *Cum sic de te meruerim, occidere me constitui* ». Leçon implicite de mise en garde donnée aussi par Sénèque à Néron. Un candidat a très judicieusement explicité le parallèle et l'ironie du renversement de situation, ironie amère stylistiquement dramatisée par la chute de la consécutive et du jeu de paronomase sur les dérivés de *uincere* : « *tam felix et tam diues, ut uicto uictores inuideant* ». Auguste montre à Cinna combien tout ce qu'il a, ce qu'il est devenu, ne lui revenait pas au départ, comme Néron qui n'est arrivé à être empereur que par la ruse de sa mère Agrippine.

Le destinataire est invité à comprendre la théorie du despotisme éclairé et humain : un roi a du pouvoir en faisant preuve de mansuétude et d'humanité, même si la sanction de mort pouvait paraître légitime. Cinna, en effet, est parricide – le crime monstrueux, par excellence, dans l'antiquité –, non seulement parce qu'il a projeté d'assassiner l'empereur, pendant qu'il sacrifiait, ce qui explique l'emploi du verbe *immolare* (1,9,4), mais parce qu'Auguste a comblé Cinna de bienfaits comme un père.

Dans le second temps, l'ironie est l'arme rhétorique employée par Auguste pour confondre l'accusé. Comment peut-il envisager d'être *princeps*, lui qui a appelé ses amis à l'assister dans un procès contre un affranchi où il a succombé ? Espérait-il être plus heureux en les appelant à conspirer contre César ? « Tant il est vrai – *adeo* est d'une ironie amère – qu'il ne peut faire que cela : *adeo nihil facilius potes* ». De même, l'ironie persiflante de l'abdication faussement consentie, par le sens du verbe « *cedo* », contraste avec l'énumération des familles les plus anciennes, les *gentes* Aemilia, Fabia, Cornelia et Seruilia, qui ne supporteront pas cette infamie. L'opposition est stylisée par l'asyndète, procédé stylistique fréquent chez Sénèque, et le développement de la longue phrase entre les deux termes antithétiques *cedo* et *decori*.

On notera, enfin, l'ironie finale de Sénèque, quand il revendique, par une précaution oratoire, avoir réécrit le discours d'Auguste qui aurait duré plus de deux heures : le terme *poena* se charge d'un second degré. Le seul châtement de Cinna, en effet, consiste à écouter ce long discours dont il ne peut prévoir la conclusion. Il subit, ainsi, le supplice d'être laissé dans l'inquiétude. C'est une leçon stoïcienne donnée et vécue en acte.

Avant de conclure, nous rappelons que le jury est très désireux de lire des commentaires qui s'appuient sur des échos et réécritures du texte proposé. Pour la commodité de la lecture, nous mentionnons dans un paragraphe isolé de la rédaction, quelques références attendues, mais il va de soi que les éléments d'intertextualité se fondent dans le commentaire au moment opportun et ne peuvent constituer à eux seuls une partie. La plupart des candidats ont mentionné la tragédie de Corneille, mais il aurait été souhaitable de mettre en perspective, par la confrontation, combien Cinna importe peu pour Sénèque. Il le désigne, comme un personnage à l'esprit borné et le fait taire pendant deux heures, selon le pacte de l'entretien fixé par le maître du discours.

Le *De clementia* peut être mis en relation avec les autres traités de Sénèque, *De beneficiis*, *De ira*, que les candidats ont le plus souvent cités, à juste titre puisque le Prince, en s'irritant, commet des actes qui le font mal juger. Il faut punir au nom de ce qui est juste. La leçon d'indulgence est mise en garde contre les excès de sanctions trop rigoureuses, motivées par l'*ira*, ou toute forme de passion dont il se faut garder. La visée stoïcienne est de rendre

meilleur ; donc l'on pardonne, à bon escient, par des avertissements, des punitions. La dimension théâtrale se justifie totalement, puisque une scène de *L'Octavie* du pseudo-Sénèque est imitée du *De clementia*.

La dimension panégyrique de l'écriture du discours, non évoquée par les candidats, se justifie puisque Pliny s'adressant à Trajan reprend comme *topos* la maxime selon laquelle c'est l'amour envers les citoyens et non la cruauté qui fait bonne garde ou sert de rempart au *Princeps* (*Panegyricus*, XLIXX, 2 et 3). Dans l'Antiquité tardive, le panégyrique développera cette réminiscence de la sagesse d'âme, de la douceur de faire grâce aux vaincus.

En conclusion, dans le contexte impérial, la *clementia* est une des quatre vertus cardinales du *princeps* avec la *uirtus*, la *iustitia* et la *pietas* citée comme telle dans les *Res gestae* d'Auguste, dont Sénèque dit qu'elle est de mise chez celui qui peut tout. Sénèque la met en scène dans une série de discours enchâssés dans l'allocution d'Auguste, discours destiné à être prononcé à haute voix par Néron comme « exercice spirituel ». Dans une visée psychagogique, Sénèque a construit la figure d'Auguste comme le héros d'une sanction en deçà de la punition excessive, immédiate, passionnée, non raisonnée, mais qui garantit la vie de celui qui pardonne, dans la maîtrise absolue de soi, dans l'amour du genre humain et en s'abstenant de verser le sang du concitoyen. C'est une liberté de décision au nom du juste et de l'honnête, juste milieu difficile à tenir entre l'indulgence universelle et la sévérité systématique, évoquée par dans la maxime initiale de l'exorde du *De clementia* (I, 2). La transformation attendue du disciple, dans le chemin de la sagesse stoïcienne, est mis en abyme par les deux transformations d'Auguste par Livie, puis celle de Cinna par Auguste.

Ce commentaire, plus long que celui que l'on attend d'un candidat, dans le temps qui lui est imparti, n'a pas pour seul but de montrer le degré de connaissances attendues, mais d'aider à préparer les futurs candidats de la session prochaine, de les convaincre de l'importance de cet exercice majeur de l'enseignement de la littérature, forme rédigée et achevée d'une interprétation du texte littéraire. Nous invitons les candidats à relire dans les rapports précédents les conseils de lecture donnés pour l'écrit et l'oral de l'explication de latin. Nous réitérons le conseil de lire en petit « latin », en traduction les œuvres majeures de la littérature antique, de se constituer un savoir solide et personnel sur les genres, les courants, afin de mettre en évidence la spécificité du texte proposé, à l'intérieur d'un genre, d'une école. C'est l'occasion de rappeler, ici, que cet exercice prépare à la « leçon » de littérature antique, que les candidats de la session prochaine auront, désormais, à présenter sur un texte antique, à l'oral. Qu'ils s'inspirent, donc, de ces attentes et fassent miel de tout savoir.

Rapport sur la version grecque (sujet 2, partie B)
établi par Karim Mansour

70 candidats ont composé sur le sujet 2 de version grecque (mineure, sur 8 points). La moyenne des présents est de 4.13 ; celle des admissibles, de 4.31.

Le texte proposé cette année était l'exorde du *Plaidoyer pour Mantithéos, à un examen devant le Conseil*, composé par Lysias en qualité de logographe aux alentours de 392-390 av. J.-C. Mantithéos a été désigné par le sort comme membre du Conseil ; à ce titre, il doit subir un examen d'entrée devant les membres du Conseil sortant : c'est la procédure de la δοκιμασία. Or, le plaideur a été accusé d'avoir fait partie du corps des cavaliers sous le régime oligarchique des Trente ; il est donc suspect de sympathies réactionnaires — et devra dans son discours réfuter cette accusation. Mais c'est plus largement l'ensemble de sa vie de citoyen que Mantithéos, dans ce discours, soumet à l'examen, de manière à prouver que son attitude et ses actes sont conformes à la charge dont il doit être investi.

Écrit par celui que Denys d'Halicarnasse nomme « le meilleur modèle de la langue attique » (τῆς Ἀττικῆς γλώττης ἄριστος κανών), le texte relevait d'une langue classique et très idiomatique, sans difficultés particulières, mais qui supposait de la part des candidats une certaine familiarité avec la prose des orateurs attiques. Il convient donc de rappeler qu'une fréquentation coutumière et raisonnée des textes grecs et notamment de la prose, encadrée par l'emploi des instruments usuels de morphologie et de syntaxe, est une condition nécessaire à la réussite de l'exercice.

D'une longueur de treize lignes, le texte se composait de trois phrases construites au moyen de ressources syntaxiques qu'affectionne la langue grecque, dans un jeu maîtrisé de parataxe et d'hypotaxe dont la troisième phrase offre une belle illustration. Mais il fallait aussi se montrer attentif aux temps et aux modes employés, à la syntaxe de l'éventuel et des propositions hypothétiques, ainsi qu'à l'usage attributif, complétif ou substantivé des formes de participe. Nous proposerons ici un examen détaillé des particularités du texte.

Εἰ μὴ συνήδη..., πολλὴν ἂν χάριν εἶχον...

Il fallait voir ici un système hypothétique exprimant l'irréel du présent, au moyen d'une protase en εἰ + indicatif imparfait (συνήδη, ind. impft. 1^{re} sg. de σύνοιδα « avoir conscience ») et d'une apodose en indicatif imparfait + ἂν. Le groupe τοῖς κατηγοροῖς βουλόμενοις compose une proposition participiale complétive, dépendant de συνήδη, tandis que la locution κακῶς ἐμὲ ποιεῖν est à comprendre comme un infinitif complétant

βουλομένοις, mais non comme une proposition infinitive (*« que j'agisse mal »). On peut traduire : « Si je n'avais pas conscience, citoyens du Conseil, que mes accusateurs veulent à toute force (ἐκ παντός τρόπου) me faire du tort, je leur saurais grand gré de cette accusation ».

ἡγοῦμαι γὰρ τοῖς ἀδικῶς διαβεβλημένοις τούτους..., οἵτινες ἄν...

La particule γὰρ devait être traduite (« car » ou « en effet », suivant un point-virgule). Le participe διαβεβλημένοις est ici substantivé au datif d'attribution, dépendant du prédicat de la proposition infinitive τούτους εἶναι μεγίστων ἀγαθῶν αἰτίους qui complète le verbe ἡγοῦμαι. Le superlatif μεγίστων, ne présentant pas d'article, doit être compris comme un superlatif absolu, et donc traduit par « de très grands (biens) ». Quant au démonstratif τούτους, sujet de la proposition infinitive, il entre en corrélation avec le relatif indéfini οἵτινες qui, accompagné de la particule ἄν, introduit une proposition relative à valeur éventuelle dont le verbe ἀναγκάζωσι, régulièrement au subjonctif, doit être traduit par un présent (discours généralisant). L'anaphorique αὐτούς renvoie pour sa part aux « gens injustement calomniés ». Du verbe ἀναγκάζωσι dépend, construit directement (et non avec la préposition εἰς !) l'infinitif καταστῆναι dont le suffixe en -ναι indique qu'il s'agit d'un aoriste intransitif (κατέστην « je me suis établi » vs κατέστησα « j'ai établi »). Il convenait donc de réserver la préposition à l'introduction du seul ἔλεγχον, comme complément de l'infinitif. Enfin, le groupe participial τῶν αὐτοῖς βεβιωμένων est à comprendre au neutre, comme « ce qui a été vécu *par eux* » (datif αὐτοῖς de complément d'agent du participe parfait inanimé). On pourra traduire : « car j'estime que pour ceux qui sont injustement calomniés, ceux-là sont responsables de très grands biens qui les contraignent à se lancer dans une justification de la vie qu'ils ont menée. »

Ἐγὼ γὰρ οὕτω σφόδρα ἐμαντῶ πιστεύω, ὥστ' ἐλπίζω...

On pouvait ici traduire la particule γὰρ, introduisant le discours particulier, par la locution « c'est ainsi que », suivie de l'expression intensive de la première personne : « pour ma part ». Il fallait aussi voir la corrélation οὕτω... ὥστε, de nature consécutive et établissant un lien de cause à effet entre la « confiance » du plaideur (ἐμαντῶ πιστεύω) et « l'espoir » qui est le sien (ἐλπίζω). D'où la traduction suivante : « C'est ainsi que pour ma part, j'ai si grande confiance en moi-même que, je l'espère, ... »

καὶ εἰ τις πρὸς με τυγχάνει ἀηδῶς διακείμενος, ἐπειδὴν..., μεταμελήσειν αὐτῷ κτλ.

La locution καὶ εἰ devait être traduite par « même si », introduisant une proposition concessive où il fallait reconnaître le tour attributif τυγχάνει + participe « se trouver (dans tel état) ». La proposition temporelle introduite par ἐπειδὴν « lorsque » a valeur éventuelle,

projetant dans un futur par lequel il convenait de traduire le subjonctif aoriste ἀκούση, en marquant ou non l'antériorité par rapport à la proposition suivante. Le groupe participial ἐμοῦ λέγοντος a pour sa part fonction complétive, le participe devant être rendu par un infinitif. Enfin, περὶ τῶν πεπραγμένων désigne, en tant qu'objet du discours (περὶ + gén.), les « actes accomplis » (participe parfait substantivé au neutre). On retombe alors sur le verbe des infinitives qui complètent ἐλπίζω : le premier est impersonnel, la locution μεταμέλει μοι désignant le « repentir » et le pronom αὐτῷ renvoyant ici au τις exprimé en amont ; le second est l'infinitif futur ἠγήσεσθαι, ayant encore pour sujet cette personne générale dont le plaideur espère qu'elle « l'estimera bien meilleur à l'avenir » (en veillant à harmoniser la traduction du verbe avec sa première occurrence). On peut donc traduire : « même si quelqu'un se trouve mal disposé à mon égard, lorsqu'il m'entendra parler de mes actes, il se repentira et me tiendra à l'avenir en bien meilleure estime. »

Ἄξιῳ δέ, ᾧ βουλή, ἐὰν μὲν τοῦτο μόνον ὑμῖν ἐπιδείξω, ὥς...

La particule δέ pouvait ne pas être traduite et ne devait pas l'être par un « mais » adversatif. Le verbe ἀξιῶ indique pour sa part l'idée d'une conformité avec l'ordre des choses ; il est suivi d'une vaste parataxe examinant les deux possibilités de l'alternative qui s'offre au plaideur, parataxe à laquelle il fallait prêter une valeur de forte opposition : « si... ; mais si (au contraire)... ». Dans les deux membres de la parataxe, on reconnaîtra l'usage de la conjonction ἐάν, à valeur éventuelle, accompagnée de subjonctifs présent (φαίνομαι) ou aoriste (ἐπιδείξω) à traduire par des indicatifs présents après le « si » introductif. Dans le premier membre, le démonstratif τοῦτο, dont on pouvait faire l'économie, annonce les deux complétives en ὥς ; dans la première, l'adjectif εὖνους devait être traduit par « dévoué », et l'expression τοῖς καθεστηκόσι πράγμασι désigne « le régime en place » ; dans la seconde, il fallait rendre comme il se doit le parfait ἠνάγκασμαι (en veillant à l'harmonisation), complété par l'infinitif μετέχειν qui gouverne lui-même τῶν αὐτῶν κινδύνων « prendre part aux mêmes dangers », tandis que le datif ὑμῖν est le complément de τῶν αὐτῶν (« que vous »). On traduira donc : « Je crois normal, citoyens du Conseil, si je vous démontre seulement que je suis dévoué au régime établi et que j'ai été contraint de prendre part aux mêmes périls que vous ». Reste l'apodose du système hypothétique : μηδέν πῶ μοι πλεόν εἶναι sert à nier (μηδέν... εἶναι) l'avantage (πλεόν) que pourrait retirer le plaideur de ce discours, avec le verbe εἶναι et un datif d'attribution dans lequel on peut reconnaître une expression de la possession ; d'où : « de n'en avoir encore (πω) aucun avantage ».

ἐὰν δὲ φαίνομαι καὶ περὶ τὰ ἄλλα μετρίως βεβιωκὸς κτλ.

Dans ce second membre de la parataxe, le tour φαίνομαι + participe devait être reconnu comme exprimant la manifestation évidente (et non l'apparence, qu'exprime le tour φαίνομαι + infinitif). Le tour personnel employé par le grec pouvait, dans la traduction, céder

la place à un tour impersonnel (« s'il apparaît que j'ai vécu »). La particule καί est ici adverbiale et porte sur le groupe περὶ τὰ ἄλλα, où l'on devait prendre soin de traduire περὶ + acc. par une nuance différente de περὶ + gén., par exemple avec « en ce qui concerne ». Dans la suite de la phrase, καί est une conjonction et πολὺ παρὰ + acc. désigne l'idée d'une conduite « bien contraire à » l'opinion et aux discours des ennemis du plaideur ; dans τῶν ἐχθρῶν, on pouvait suppléer le possessif de 1^{re} personne. Reste, ici encore, l'apodose, qui se découpe à son tour en deux membres d'une parataxe non plus oppositive, mais additive (« d'une part..., d'autre part... »), sous la dépendance de la locution δέομαι ὑμῶν « je vous demande » + infinitif. L'expression ἐμὲ μὲν δοκιμάζειν se traduisait le plus simplement par « me recevoir à l'examen » ; quant à τούτους δὲ ἡγεῖσθαι χείρους εἶναι, il fallait y reconnaître l'idée d'un jugement (ἡγεῖσθαι) de médiocrité (comparatif χείρους, à comprendre dans le cadre de l'opposition entre les deux termes et à traduire par un simple positif) porté sur les adversaires (τούτους, auquel on pouvait éventuellement prêter une connotation péjorative en traduisant par « ces individus »). L'ensemble pouvait se traduire ainsi : « mais s'il apparaît que pour le reste aussi, j'ai vécu avec mesure et bien au contraire de l'opinion et des discours de mes ennemis, je vous demande, d'une part, de me recevoir à l'examen, et, de l'autre, de les tenir, eux, en piètre estime. »

Pour conclure, une identification correcte des formes employées et une analyse méthodique des procédés syntaxiques à l'œuvre dans le texte étaient nécessaires pour en percevoir l'architecture et mettre au jour les réseaux de signification. Nous pouvons donc conseiller aux futurs candidats de ne pas négliger l'étude des instruments de morphologie et de syntaxe grecques : la réussite de l'exercice en dépend.

RAPPORT SUR LA LEÇON

établi par Guilhem LABOURET

Comme pour les autres épreuves, soulignons ici la baisse du nombre des candidats : sur 107 admissibles au Capes, seuls 91 se sont présentés, et 77 ont été admis. En ce qui concerne l'épreuve orale de leçon, la moyenne des présents est de 10,14 ; la moyenne des admis s'élève à 11,14. Cette moyenne s'accompagne dans le premier cas d'un écart-type de 4,37 et dans le second de 3,96. Toute l'échelle des notes a donc été utilisée par le jury. Les notes se sont échelonnées de 02 à 19. Pour le CAFEP (CAPES privé), sur les 21 admissibles, seuls 15 se sont présentés, et 12 ont été admis. La moyenne des présents est de 08,97, celle des admis de 09,88.

Un premier sujet d'étonnement concerne l'absence d'un certain nombre d'admissibles, qui ne sont pas venus passer leurs épreuves orales. Peur du métier ? Difficulté à décrocher un master en parallèle ? Les sessions suivantes permettront sans doute de mieux comprendre ce phénomène. Cette absence est d'autant plus étonnante que le nombre de candidats était faible par rapport aux années précédentes, et que les chances de réussite au concours étaient cette année plus élevées. Peut-être les différentes réformes du calendrier et des épreuves ont-elles dérouté les étudiants. Toujours est-il qu'il nous faut revenir sur les spécificités de cette épreuve orale capitale pour le recrutement de futurs enseignants de lettres.

L'épreuve orale intitulée "leçon" correspondait cette année à un ensemble composé de deux parties : une explication de texte, comme lors des sessions précédentes ; une question de grammaire, en rapport avec le texte proposé, et en lien avec les programmes de grammaire des collèges et lycées. Le temps de préparation de l'épreuve est de 3 heures ; la durée de l'épreuve est d'une heure (40 minutes d'exposé et 20 minutes d'entretien avec le jury). À l'issue de sa prestation, le candidat se voit attribuer une note globale, correspondant à l'ensemble de l'épreuve. Le jury ne souhaite pas en effet entrer dans une logique de décompte minutieux des points. Une bonne connaissance de la grammaire peut ainsi relever une explication très moyenne, mais l'inverse est aussi vrai : comment mettre la moyenne à un candidat qui, après une explication très moyenne, ne connaît pas les différents déterminants ? De même, le candidat est libre de commencer par la question de grammaire ou de clore sa prestation sur celle-ci. C'est également à lui de répartir son temps comme il l'entend, le jury ne se manifestant que lorsque les 40 minutes se sont écoulées. Cela étant, les candidats ont dans l'ensemble adopté la même attitude, qui consiste à commencer par l'explication de texte. Quelques-uns seulement ont choisi d'ouvrir leur prestation sur la question de grammaire. Le jury ne s'y oppose pas. Cela peut d'ailleurs constituer une bonne introduction au texte, en pointant un phénomène récurrent ou un trait stylistique intéressant. Dans ce cas, cependant, le jury demande au candidat de bien vouloir commencer par lire le texte, afin qu'il en reprenne connaissance : il suivra alors d'autant mieux l'exposé de grammaire du candidat. Par ailleurs, si le candidat est seul maître du temps dont il dispose, on veillera à respecter un équilibre qui tourne en faveur de l'explication de texte. L'épreuve de leçon du Capes externe de Lettres classiques n'est pas une épreuve de grammaire de l'agrégation, et il semble suffisant de réserver 10 minutes à la grammaire, pour garder 30 minutes pour expliquer le texte. La question de grammaire est, aux yeux de l'Inspection générale et du jury, une nécessité pour recruter de futurs enseignants, mais c'est avant tout une lecture intelligente du texte qui est recherchée : un candidat qui ne voit ni la tonalité pathétique ni les effets stylistiques de l'alternance des niveaux de langue dans un passage du *Voyage au bout de la nuit* et qui s'en tient à de vagues considérations psychologisantes sur la "naïveté" de Bardamu peinerait, plus tard, à faire apprécier à une classe de collège ou de lycée les infinies possibilités de l'écriture et de la lecture...

Si l'on s'en tient tout d'abord à l'explication de texte proprement dite, le jury ne peut ici que redire ses attentes, déjà formulées dans les rapports de jury antérieurs. Elles concernent tout d'abord l'attitude du candidat. Si, dans l'ensemble, les candidats demeurent courtois, trop nombreuses sont les répliques familières. Certains candidats vont jusqu'à couper la parole à un membre du jury qui commence une question... D'autres posent des questions au jury. Contentons-nous de rappeler ici que c'est le jury qui, dans l'entretien, pose les questions. Sous l'effet de l'angoisse ou d'une trop grande décontraction – peut-être aussi par effet de mode – les candidats usent et abusent de certaines formules qui, dans la bouche d'un futur enseignant de lettres, peuvent surprendre ou agacer. C'est en particulier le cas de la désormais formule conclusive « au final », que l'on bannira pour lui préférer l'adverbe finalement. Plus grave, de trop nombreux candidats omettent un certain nombre de négations : à l'image des discours des journalistes et des hommes politiques, il semble de bon ton de supprimer le *ne* dans les phrases négatives. Il serait peut-être bon de rappeler que l'on attend d'un futur professeur de français qu'il maîtrise les bases de la grammaire dans son propre discours... Quant aux procédés techniques qui permettent d'appréhender la richesse d'un texte, ils sont loin d'être maîtrisés. Sans entrer dans des détails stylistiques, on est en droit d'attendre d'un candidat qu'il sache relever une métonymie, qu'il connaisse les principes de composition du sonnet, et qu'il puisse commenter l'alternance entre métaphores et comparaisons dans un passage descriptif de Proust. Plutôt que de relever des virgules, le candidat pourrait commenter une asyndète ; à la place des points d'exclamation, sans doute pourrait-il analyser l'emploi de l'apostrophe dans une scène de Molière. Les meilleures prestations sont celles qui, sans donner dans le jargon des stylisticiens, se fondent sur des repérages simples et précis pour en tirer du sens.

Le second point à souligner concerne l'organisation de l'explication. Si le jury n'est opposé à aucune présentation, il va de soi que la lecture linéaire est de loin la plus intéressante et la plus efficace dans le cadre de cet exercice universitaire en temps limité. Elle permet d'envisager le texte comme un *passage* davantage que comme un *extrait* et de souligner la dynamique du texte. Aussi est-il d'usage de proposer les *mouvements* du texte à l'issue de la lecture, et non de se lancer dans un découpage du texte en *x* parties. Un texte progresse, avance, et l'explication doit le montrer. Les effets de circularité, les jeux d'échos doivent être d'emblée relevés, pour entrer petit à petit dans le détail du texte, suivre sa progression, saisir ce qui change... Le texte est le lieu d'une transformation, et les candidats devraient souvent y repenser pour éviter de plaquer une problématique toute faite que le texte servirait ensuite à illustrer. Ainsi l'incipit d'*Un roi sans divertissement* présente-t-il cette chronique de Giono comme un roman dé-routant, dans lequel tous les chemins semblent ne mener nulle part... Cette dynamique du texte est essentielle pour envisager le caractère inquiétant de l'incipit. Les origines provençales de Giono mentionnées par un candidat n'avaient ici que peu d'utilité dans l'élaboration d'une problématique pertinente.

Le troisième point à rappeler concerne la singularité du texte à expliquer. Un texte ne doit jamais être un prétexte à un discours général sur l'œuvre ou sur son auteur. On évitera ainsi les débuts malheureux d'une candidate qui rappelle l'essentiel de la vie et de l'œuvre de Molière avant d'expliquer une scène de *L'Avare*. Au contraire, le jury a apprécié que tel candidat affronte le texte, quitte à reconnaître ses faiblesses. N'ayant cette année plus le choix entre deux textes, contrairement aux sessions précédentes, le candidat était contraint d'expliquer le texte que le jury lui donnait. Sans maîtriser le contexte de production des *Sermons* de Bossuet et sans bien saisir toujours l'intertexte biblique, un candidat a su rendre compte de l'efficacité rhétorique du début d'un sermon sur la Providence. Sans avoir lu la *Recherche*, un candidat a su analyser l'élaboration de la rêverie proustienne à partir du rythme des phrases. Il ne s'agit pas néanmoins d'inciter les étudiants à ne pas lire, au contraire ! Il s'agit de leur dire qu'il faut faire un bon usage de leurs connaissances et de les mettre utilement à profit. À eux de trouver le juste milieu entre le savoir nécessaire qui leur évitera de s'interroger sur le titre *Le Christ aux oliviers* de Nerval ("Pourquoi les oliviers ?" se

demande une candidate) et l'érudition stérile qui les empêche d'expliquer le texte pour ce qu'il est. Un passage de Balzac n'est pas nécessairement représentatif de l'esthétique réaliste, un passage de Zola n'est pas toujours l'illustration du naturalisme ! Quant à une scène d'une comédie de Molière, elle peut ne pas faire rire, et il faudra alors se demander pourquoi...

À ces rappels on ajoutera une remarque. Face à un texte un étudiant oublie trop souvent le plus évident. Un texte de Baudelaire était aussi un poème, et il faut attendre la reprise pour que l'on entende les premières remarques de versification. Un passage du *Mariage de Figaro* est aussi une scène faite pour être jouée, et l'on aurait pu s'interroger sur ses effets scéniques, dramatiques et dramaturgiques. On peut légitimement se pencher sur l'aspect romanesque d'une page des *Mémoires d'outre-tombe*. L'approche générique est trop souvent oubliée, ce qui fait que le candidat aborde Racine, Hugo ou Michaux de la même manière, alors que les effets produits par les genres considérés sont très différents. Le jury a, une fois encore, varié les auteurs et les genres littéraires proposés. Les auteurs convoqués vont de Rabelais à Robbe-Grillet en passant par Scarron, La Fontaine, Voltaire, Hugo, Corbière, Proust... Si les classiques sont proposés, des œuvres moins travaillées des étudiants ont également fourni un certain nombre de sujets : Villiers de L'Isle-Adam (*Contes cruels*), le Montesquieu de *L'Esprit des lois*, le Diderot des *Salons*...

La question de grammaire qui accompagne le texte n'est en aucun cas une question piège, faisant appel à des connaissances pointues. Les membres du jury ne sont pas tous des grammairiens, et les textes officiels précisent bien que les questions abordées doivent être en rapport avec les programmes des collèges et lycées. Pour donner un aperçu des questions posées, ont été proposés cette session les sujets suivants :

- analysez les adjectifs qualificatifs dans le texte ;
- étudiez la subordination dans le texte ;
- *que* dans le texte ;
- les déterminants ;
- les discours rapportés ;
- les compléments circonstanciels ;
- la valeur du présent ;
- analysez les propositions dans la phrase suivante : ... ;
- les pronoms personnels ;
- *etc.*

Cet aperçu montre bien que le jury ne cherche pas à entrer dans des discours de spécialistes mais vise à contrôler qu'un certain nombre de connaissances nécessaires à la compréhension et à la lecture littéraire d'un texte sont acquises. Rappelons que la grammaire de référence demeure la *Grammaire méthodique du français* de MM. Riegel, Pellat et Rioul (plusieurs rééditions, PUF). Face à ces sujets, le jury a trouvé deux types de candidats. Tout d'abord, les candidats sérieux, capables d'analyser rapidement la nature et la fonction des mots, la nature des propositions, et d'évoquer rapidement les effets produits, qui ont répondu avec efficacité aux questions posées. On reprochera simplement à ces candidats une fâcheuse tendance au relevé exhaustif, souvent fastidieux et difficile à suivre pour le jury ! Pour illustrer les articles définis, quelques exemples suffisent, et il n'est pas utile de tous les relever, le jury pouvant revenir sur telle ou telle occurrence lors de l'entretien. Ensuite, les candidats qui n'ont pas pris la mesure de l'épreuve ni du métier qui s'ouvre à eux à l'issue du concours. Ces candidats sont trop nombreux et le jury met en garde les candidats des sessions suivantes contre les approximations et les lacunes et tous genres. Une candidate à qui le jury demande d'analyser le mode et le temps de *sacrifiât* commence ainsi par répondre qu'elle n'a jamais rencontré cette forme... On évitera enfin l'approche jargonante de cette épreuve. Le candidat dispose de 10 minutes environ pour produire un exposé clair et concis autour d'une question. Il n'a pas le temps de s'égarer dans des détails qui relèveraient davantage d'autres concours que du CAPES externe de Lettres classiques.

Alors que ce concours vise à recruter de futurs enseignants de lettres classiques, le jury souhaiterait enfin que s'opèrent plus facilement des passerelles entre la littérature française telle qu'elle est présentée dans les textes proposés lors de la leçon et les sources grecques et latines, références intertextuelles ou simplement connaissances étymologiques. Les étymologies de *barbare* et d'*Évangile* sont bien mystérieuses, sans parler des sources antiques de la tragédie ou de la théorie platonicienne du Beau... Lors de la leçon du CAPES externe de lettres classiques, le candidat devrait, par instants, pouvoir montrer qu'une culture classique est une chance, un moyen unique de découvrir encore mieux les richesses de la littérature et de la culture modernes et contemporaines.

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE SUR DOSSIER (FRANÇAIS, LATIN, GREC),

établi par Daniel Bachelet

Le nombre d'admissibles pour ce concours 2011 était de 107 et, curieusement, alors que le nombre de postes à pourvoir rendait le concours très ouvert, le nombre de présents n'a été que de 91 candidats. Les tableaux récapitulatifs montrent que l'épreuve sur dossier n'a pas été défavorable aux candidats, malgré sa nouvelle organisation sur laquelle il nous faudra revenir. En effet la moyenne (sur 14) de la partie proprement « étude d'un dossier » de l'épreuve est de 7.75 pour les présents et de 8.34 pour les admis. La partie « agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable », notée sur 6, donne une moyenne de 3.78 pour les présents et de 3.99 pour les admis.

Quant au CAFEP, sur les 21 admissibles, 17 candidats se sont présentés à cette épreuve : pour la partie « dossier », la moyenne des présents est de 8.15, celle des admis de 9.38 ; pour la partie « agir », 3.88 pour les présents et 4.5 pour les admis.

Ces données statistiques indiquent que les candidats, de mieux en mieux préparés et informés sans doute, ne doivent pas redouter cette épreuve qui affiche des résultats satisfaisants et des moyennes en hausse. Ce constat est d'autant plus encourageant que cette année inaugurerait une épreuve nouvelle avec la question « agir en fonctionnaire de l'état de façon éthique et responsable » et cette nouveauté, comme il est normal, avait suscité quelque émotion. Nous reviendrons en détail sur cette question. Voyons pour commencer le déroulement précis de l'épreuve dans sa nouvelle forme.

La nouvelle épreuve

Les candidats disposaient cette année de trois heures pour préparer l'analyse d'un dossier et la réponse à une question « agir en fonctionnaire » dont ils pouvaient prendre connaissance en même temps que le dossier ; la première partie de l'épreuve donne lieu à un exposé de vingt minutes, pas au-delà, suivi d'un entretien, lui aussi d'une durée de vingt minutes. Le jury et son président ont unanimement décidé d'accorder aux candidats une pause de quelques minutes afin qu'ils puissent remobiliser leur attention et leur énergie pour la deuxième partie de l'épreuve : de retour dans la salle d'interrogation, les candidats exposent pendant dix minutes, au plus, leur réponse à la question et un deuxième entretien, lui aussi d'une dizaine de minutes, clôt l'épreuve.

Les changements par rapport aux années précédentes (temps de préparation plus long pour une double présentation et temps de présentation plus court pour l'étude du dossier : on passe de trente à vingt minutes) impliquent une organisation un peu différente de ce temps de préparation. Il est difficile de donner ici des conseils définitifs aux futurs candidats, mais il est raisonnable de penser que sur ces trois heures, deux peuvent être consacrées au dossier et une à la question « agir ».

Le rapport précédent, précieux « vade-mecum » pour le candidat, décrit en détail les différentes étapes de l'épreuve, nous ne saurions trop en recommander la lecture. Le présent rapport veut dans un premier temps rappeler aux futurs candidats quelques principes et conseils largement dispensés dans les rapports précédents sur la présentation du dossier, puis dans un deuxième temps, s'attarder sur la question « agir en fonctionnaire » proposée pour la première fois lors de ce concours 2011.

Le dossier

Les dossiers proposés cette année aux candidats étaient, en nombre égal, des dossiers de français, de latin et de grec : le plus souvent, comme les années précédentes (et une fois encore, nous soulignons l'intérêt majeur de se reporter aux rapports antérieurs), ils proposaient des extraits de manuel ; pour la première année quelques dossiers étaient issus de sites internet : nous y reviendrons. Tous les genres étaient représentés, toutes les périodes, tous les niveaux : le fabliau en cinquième, Hugo et le drame romantique en troisième, les interrogations scientifiques pour un dossier de grec en terminale, l'épicurisme et le stoïcisme pour des latinistes de terminale encore, le temps des héros avec des textes d'Homère, la liberté du poète en quatrième... Certains dossiers exigeaient sans surprise des comparaisons de manuels : le même extrait de *Candide* dans deux manuels de quatrième, la scène de l'aveu dans la *Princesse de Clèves* dans deux manuels de première ; un dossier de grec invitait à comparer les deux épreuves de spécialité au baccalauréat des années 2009 et 2010, un autre, en français, la fable *Le loup et le chien* dans un manuel de sixième, puis dans un manuel de troisième. Certains enfin avaient une orientation plus grammaticale : la conjugaison et les temps verbaux dans une classe de collègue ou bien types et formes de phrases pour le lycée.

La disparition de l'épreuve orale de langues anciennes a conduit le jury à poser systématiquement une question de vérification des connaissances dans les trois disciplines ; cette question posée généralement à la fin de l'entretien a été l'occasion de bien des surprises. Il est en effet difficilement admissible qu'un futur professeur de lettres classiques hésite autant sur la déclinaison de *hic*, *haec*, *hoc* ou sur les temps employés dans le système hypothétique. Cette question ainsi formalisée disparaîtra de l'épreuve du prochain concours ; pour autant, le jury ne manquera pas de saisir les occasions offertes par le dossier de vérifier ces connaissances et l'on ne peut que répéter qu'il n'y a pas de regard didactique possible sans une bonne maîtrise des savoirs disciplinaires, l'essentiel de l'épreuve étant une réflexion sur la transformation des savoirs savants en savoirs transmissibles.

Le jury est attentif encore à l'équilibre des parties dans l'exposé : trop d'introductions s'attardent longuement sur la description du dossier (que le jury connaît !) et cette partie descriptive s'avère vite lassante et sans intérêt, tandis qu'il faut rappeler aux candidats le temps qui leur reste quand ils commencent une deuxième partie à l'épuisement de leur temps de parole.

Autre défaut parfois rencontré : le silence total sur les textes supports qui sont toujours présents dans les dossiers ; un appareil didactique ne se justifie que par rapport au texte qui l'a inspiré ! On peut également inviter certains candidats à lire les programmes et instructions de façon à distinguer ce que fut la lecture méthodique de ce qu'est une lecture analytique.

Enfin, un niveau de langue adapté à un concours de recrutement de professeurs de lettres est attendu ; l'aisance verbale est toujours appréciée et la puissance de conviction ne peut s'accommoder d'un lexique approximatif, d'une syntaxe relâchée, de phrases inachevées.

Un exemple de dossier tiré d'un site internet

Le rapport 2008 offre l'exemple de deux dossiers : l'un est extrait d'un manuel de français 1^{ère}, l'autre compare trois manuels de latin. Nous voudrions ici présenter un dossier accessible sur un site internet.

Remarques préliminaires

Ce dossier est tiré d'une séquence proposée sur le site Hélios et directement accessible en ligne ; une autre séquence, consacrée au personnage de Cléopâtre, accessible en ligne sur le site Lettres d'une académie a fait l'objet d'un dossier soumis à la critique des candidats. L'examen de ces dossiers doit se faire dans le même esprit que celui des dossiers issus de

manuels traditionnels. Les lettres classiques montrent sur la toile suffisamment d'audace et d'esprit d'innovation pour que les candidats ne montrent ni surprise ni désarroi devant ce type de dossiers qui, vraisemblablement, seront encore présents lors des sessions prochaines. Il n'est pas demandé aux candidats et aux futurs professeurs d'être des virtuoses de l'informatique, mais de réagir avec le même regard pédagogique critique et de ne pas se tenir à l'écart des moyens modernes de communication. Les candidats qui ont dû travailler sur ces dossiers semblent ne pas avoir été décontenancés outre mesure et leurs résultats ne se démarquent pas de ceux des autres. En revanche le jury a tenu compte dans la prestation du candidat des difficultés naturelles engendrées par la présentation sur papier d'activités informatiques ou de son habileté à s'y retrouver.

Le dossier « SOS Fantôme » contenait les éléments suivants :

- Un plan de la séquence en sept étapes
- Des photocopies des activités de l'étape 2 :
 - o Le texte : un extrait de la lettre 27 du livre VII de Pline le Jeune.
 - o Les activités (ainsi nommées par le concepteur de la séquence) : lisons la suite ; l'expression du temps et la dramatisation ; prolongements.
 - o Les exercices : indicateurs de temps, méli-mélo de traduction ; traduisons.
- En annexe : la traduction du texte (tirée des *itineraria electronica*)

Cette étape était présentée dans son intégralité à l'exception de mots croisés trop difficiles à reproduire sur papier.

Question :

Dans le cadre de l'enseignement du latin en classe de quatrième, vous examinerez ces activités proposées sur un site internet (Hélios) ; elles constituent la deuxième étape d'une séquence intitulée « SOS Fantôme ! » Vous vous interrogerez sur les objectifs visés, les démarches mises en œuvre pour les atteindre et la pertinence de l'outil informatique pour cet enseignement.

Axes d'étude possibles

À l'évidence, ce dossier invite à poser la question du rôle que peut jouer l'informatique dans l'enseignement des langues et cultures de l'Antiquité, non seulement comme outil de recherche documentaire mais comme outil d'apprentissage. Il s'agit de mesurer l'aide spécifique que peut apporter l'informatique pour faciliter l'accès au sens d'un texte.

L'utilisation des TICE (ou TUIC) dans le cours de langues et cultures de l'Antiquité est largement préconisée dans les textes officiels et particulièrement les nouveaux programmes : « Enseignant et élèves utiliseront avec profit des supports variés : documents imprimés, numériques et audiovisuels... On n'hésite pas à recourir aux ressources et aux outils fournis par les TICE. Cette diversité dans la présentation des textes rend possible dès le collège la lecture de textes authentiques simples... On évalue notamment son aptitude à réinvestir des connaissances culturelles et linguistiques, et à maîtriser les techniques usuelles d'information et de communication. »

Les possibilités offertes par les TICE sont en effet nombreuses : accès plus facile à un corpus plus large de textes ; confrontation de documents (un texte, une image) ; travail sur la langue avec le traitement de texte ; travail plus individuel.

D'autre part, le concepteur de la séquence a clairement pris le parti de choisir un texte long qui présente l'épisode dans son intégralité ; ce texte n'est accompagné ni de traduction ni de liste de vocabulaire mais d'un certain nombre d'aides et d'exercices qui doivent conduire

au sens du texte sans nécessairement l'exigence d'une traduction. La distinction entre accès au sens et exercice de traduction n'est pas toujours comprise par les candidats.

Le temps de préparation devait ainsi mener le candidat à considérer ces deux aspects principaux du dossier ; un certain nombre de remarques pouvaient par la suite s'accrocher à l'un ou l'autre et il fallait être attentif aux titres donnés aux activités. Par exemple l'expression « lisons la suite » devait être commentée car elle engage dans une lecture suivie et n'évoque pas l'idée de traduction : les différentes étapes de l'histoire sont données dans l'ordre chronologique ; les mots dont la traduction est donnée (ils sont grisés dans le texte et on en découvre le sens d'un clic) sont déterminants pour répondre aux questions.

Cette compréhension globale, comme il est précisé dans le plan de séquence, peut être suivie d'un exercice de traduction, de deux lignes seulement dont le sens est compris déjà grâce à l'exercice précédent : le méli-mélo de traduction demandait de glisser-déposer les blocs en français devant les blocs latins correspondants (que penser du mot « blocs » ? du découpage de ces « blocs » ?). La traduction de ces blocs étant quelquefois un peu éloignée, on pouvait noter la volonté d'arriver progressivement à une traduction personnelle.

L'activité grammaticale, il ne fallait pas manquer de le souligner, contribue à construire le sens puisqu'elle s'arrête sur l'expression du temps et les effets de dramatisation : la question des indicateurs de temps est d'un intérêt majeur mais on pouvait s'interroger sur la clarté du tableau à compléter ; la question de vérification des connaissances portait d'ailleurs, pour ce dossier, sur ce tableau et donnait au candidat l'occasion de montrer qu'il maîtrisait parfaitement les natures.

Enfin les prolongements, avec l'extrait d'*Omphale* de Gautier et le tableau de Coypel, offraient la possibilité d'exercer son regard critique ; si le rapprochement des deux textes est pertinent, le questionnaire incite trop peu à la comparaison alors que, chez Pline comme chez Gautier, on trouve assonance et humour. Quant au tableau de Coypel, il illustre le texte de Gautier seulement et ne fait l'objet d'aucun commentaire.

La conclusion pouvait insister sur le caractère séduisant de cette séquence qui multiplie les activités autour d'un texte fantastique long et propose un usage varié de l'outil informatique. Cependant le professeur a encore des sujets de réflexion : faut-il réunir les élèves devant un seul écran pour une séance commune ou favoriser le travail individuel et installer chaque élève devant un poste ? Les questions restent posées sur le rôle et l'intervention du professeur. Quel est l'équilibre le meilleur entre accès au sens d'un texte et traduction ? Quelle part accorder à l'histoire des arts (le plan de séquence évoque l'idée d'un travail sur l'opéra de Gluck, *Orphée et Eurydice*) ? Enfin il faut désormais penser – les candidats ont été trop peu nombreux à le faire – au socle commun de connaissances et de compétences et à la place que les langues anciennes ne doivent pas manquer d'occuper dans l'évaluation, puis la validation de ces compétences, informatiques, littéraires, linguistiques.

On l'aura compris, un dossier issu de pages internet exige la même perspicacité pédagogique qu'un dossier tiré d'un manuel ; le support change, les questions restent les mêmes : choix et découpage du texte, pertinence du questionnement, objectif, adéquation de l'objectif avec les démarches.

Le jury attend – tous les rapports le disent – un exposé construit avec une problématique claire : en l'occurrence, la lecture d'un texte long authentique est-elle rendue possible par cette séquence ? Trop d'exposés sans problématique ou sans plan se contentent de reprendre les termes du libellé ou d'analyser des questions isolées sans les replacer dans la partie du dossier où elles ont été insérées ; sans la capacité à circuler dans un dossier, à instaurer des allers et retours entre ses différentes composantes, on court le risque d'une lecture simplement linéaire où la paraphrase le dispute à l'analyse.

La question « Agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable »

Au cours de la session 2010, l'entretien s'achevait par une question de vie scolaire, courte, qui permettait de vérifier que le candidat n'était pas absolument ignorant de la vie d'un établissement et était capable de faire face aux différentes situations auxquelles tout professeur peut être confronté.

Le concours 2011 a vu la mise en place de la question « Agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable ». Loin d'être la déclaration de soumission à l'institution redoutée par quelques-uns, cette question constitue une véritable préparation au métier de professeur avec les connaissances fondamentales du système éducatif et une réflexion sur les grands principes à observer.

La nouveauté de l'épreuve a pu faire craindre encore qu'elle ne joue en défaveur des candidats. L'examen statistique des résultats montre l'inanité de cette crainte : en effet la moyenne des présents et celle des admis, pour le CAPES comme pour le CAFEP, est très nettement supérieure à trois sur les six points de l'épreuve.

CAPES	Moyenne des présents	Moyenne des admis	CAFEP	Moyenne des présents	Moyenne des admis
	3,78	3,99		3,88	4,5

Les notes minimales et maximales sont pour le CAPES : 1 et 6 ; pour le CAFEP : 3 et 6

Après les quarante minutes de l'épreuve consacrées à l'étude du dossier, le candidat est invité à sortir un instant afin de se reconcentrer pour la question « Agir en fonctionnaire » ; pour y répondre, il dispose donc de dix minutes suivies de dix minutes d'entretien.

Cette question se fonde sur un document d'une longueur pouvant aller d'un court paragraphe à une demi-page.

Ce document peut revêtir des formes très variées : un extrait de texte officiel, le fragment d'un discours, la préface d'une revue pédagogique, l'exposé d'une situation. Ainsi, cette année, les candidats se sont-ils vu proposer un extrait de *La Lettre aux instituteurs* de Jules Ferry, le texte d'un recteur sur l'orientation des filles et celle des garçons, un extrait du site Eduscol sur le fait religieux, un passage du livre de Luc Ferry *Lettre à tous ceux qui aiment l'école*. Les situations à commenter étaient aussi très variées : l'arrivée dans un collège d'enfants du voyage, le cas d'un professeur contesté par des parents d'élèves, celui d'un professeur chahuté, les problèmes posés par l'organisation d'un voyage scolaire, le malaise suscité par l'évocation des miracles. On trouvera, à la fin de ce rapport, quelques exemples de sujets complets avec la question telle qu'elle a été posée.

Le jury a voulu éviter les textes trop littéraires qui pouvaient conduire les candidats à mener une simple explication de texte, écueil bien tentant pour des étudiants en lettres, plutôt qu'à une problématisation. Force est de reconnaître que les candidats ne sont pas tombés dans ce piège.

Des dix compétences professionnelles prises en compte pour la formation de tous les maîtres, la compétence « Agir en fonctionnaire de façon éthique et responsable » est la première ; comme les neuf autres elle se décline en connaissances, capacités et attitudes ; le texte complet est accessible en ligne sur le site Eduscol. La partie « connaissances » dresse la liste des textes que le candidat est censé connaître du « code de l'éducation » à l'existence des règlements intérieurs des établissements, au rôle des différents conseils qui animent la vie des établissements. Les capacités et les attitudes s'attachent davantage à décrire ce que doit être l'action des professeurs dans leur vie professionnelle : respect et application de ces textes, respect des valeurs qui fondent la république (laïcité, respect de l'autre, objectivité...), partage de ces valeurs, exemplarité.

L'auteur de ce rapport ne voudrait pas engager les futurs candidats dans la lecture exhaustive des textes touchant les valeurs de la République, les institutions, les principes généraux de l'éducation, l'histoire de la politique éducative de la France, les textes juridiques fondamentaux, l'organisation administrative et budgétaire des EPLE (Etablissements Publics Locaux d'Enseignement) qui risquerait d'épuiser toute leur énergie. Lire l'intégralité du code de l'éducation n'est sans doute pas absolument utile, il est en revanche nécessaire d'en connaître l'existence et le contenu.

Les remarques les plus générales que l'on peut faire à l'issue de cette année inaugurale sont les suivantes :

- Le document ou la question posée ont quelquefois été le prétexte à évoquer l'ensemble des textes officiels lus et les propos sont restés trop généraux au détriment d'une prise en compte de la situation à analyser parfois insuffisante.
- Pour cette partie de l'épreuve, comme pour la précédente, un propos organisé est attendu et non une suite de textes ou d'exemples. De même, on ne pouvait se contenter, pour l'analyse d'une situation (celle du professeur contesté par exemple), d'avancer une série de propositions juxtaposées pour secourir ce professeur : il est nécessaire de s'en référer aux principes énoncés dans le texte des compétences.
- Effet de la fatigue et de la tension ? Il est arrivé qu'un certain relâchement apparaisse dans le niveau de langue : nous éviterons le sottisier blessant et inutile pour signaler que le jury préfère « professeur » à « prof », « traiter quelqu'un de » plutôt que « insulter quelqu'un de » et a accueilli avec émotion le « conseiller d'orientation psychologique ».
- Si la réponse à cette question ne devait pas se transformer en une nouvelle explication littéraire, il n'était cependant pas exclu de faire appel à la littérature pour construire son exposé : le libellé de la question en effet évoquait souvent ce que peut apporter le professeur de lettres dans le cadre de son cours ; une question sur la mixité permettait de citer avec justesse quelques grands textes (*Les Femmes savantes*, *L'Éducation des filles...*), à condition d'éviter l'exposé savant et uniquement littéraire.
- La remarque suivante vaut pour toutes les épreuves : les candidats doivent être convaincus que l'entretien est une chance et ne doit pas être redouté ; l'expérience montre qu'il permet le plus souvent de nuancer un propos un peu trop tranché, de compléter une réponse et de montrer son aptitude au dialogue, voire d'avouer honnêtement une ignorance.
- Enfin, si cette épreuve s'appuie sur les textes officiels du statut des fonctionnaires, on ne saurait négliger le rôle essentiel de ce que l'opinion commune appelle le bon sens : c'est lui, en effet, qui conduit, dans un premier temps, à reconnaître une situation qui malmène les principes de laïcité ou d'égalité, puis qui oriente vers des solutions pratiques ou des considérations plus philosophiques ; on ne peut demander à de futurs professeurs les fruits d'une expérience qu'ils ne possèdent évidemment pas, mais on peut attendre qu'ils aient l'intuition de réponses inspirées par la raison et quelques textes.

Quelques exemples

Afin d'éclaircir un peu davantage les futurs candidats, quelques exemples de sujets accompagnés de quelques pistes de réflexion concluront ce rapport.

Le premier exemple est un extrait d'un livre intitulé *Face à la classe*, 2010 de Sébastien Clerc et Yves Michaud :

« Lors d'un entretien avec une famille, on peut avoir présents à l'esprit quatre objectifs. Le premier est d'évoquer les capacités du jeune, de le rassurer. Le deuxième est de vérifier si l'orientation est acceptée ou décidée, de dégager des perspectives d'avenir, de donner du sens (même si le sens est de s'assurer un bulletin correct pour se donner les chances d'être réorienté). Le troisième objectif est de dégager, avec le jeune, une ou deux priorités dans ce qui peut être amélioré pour l'aider à réussir. [...] Il importe de terminer par cette phrase en posant directement la question au jeune : « Bien, que décidez-vous ? ». Le dernier objectif est d'orienter les parents ou l'enfant, selon les besoins, vers les autres professionnels de l'éducation : assistante sociale, infirmière, conseiller d'orientation [...]. »

Question :

Vous commenterez ce document : vous vous interrogerez notamment sur les valeurs auxquelles il renvoie et vous direz à quelles attitudes chez les acteurs de la communauté éducative il invite à réfléchir.

Quelles sont, dans la première des dix compétences professionnelles, les passages auxquels se référer :

- « Tout professeur contribue à la formation sociale et civique des élèves. »
- « En tant qu'agent de l'Etat [...] il est attentif au projet de chacun (=chaque élève) »
- « Le professeur connaît : [...] le système éducatif, ses acteurs, [...], le projet d'école ou d'établissement d'exercice. »
- « Le professeur est capable : [...] de contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes à l'institution, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves. »
- « Agir de façon éthique et responsable conduit le professeur [...] à respecter les élèves et leurs parents »

L'extrait nous invite tout d'abord à réfléchir sur le système éducatif et ses acteurs. Ces acteurs sont non seulement les élèves mais aussi les parents, le professeur principal, le conseiller d'orientation (psychologue !) ; une scolarité et une orientation réussies sont liées à la qualité du dialogue qui sera instauré entre les membres de cette communauté. On pouvait évoquer le terme de coéducation ou de collaboration entre l'école et les parents : les circulaires de rentrée répètent à l'envi cette nécessité d'associer les parents d'élèves à la réussite de leurs enfants.

Le code de l'éducation reconnaît le rôle et la place des parents à l'école ; leur droit à l'information des résultats et du comportement scolaire de leurs enfants est garanti. Une circulaire (2006-137 du 25 août 2006, mais en aucun cas le jury n'exigera ces précisions) insiste sur l'importance de la régularité des « relations construites avec les parents » et sur le « nécessaire partenariat entre l'institution scolaire et les parents d'élèves ». Enfin, il ne faut pas manquer de signaler l'existence d'associations de parents d'élèves dont le rôle est reconnu (d'information essentiellement) ainsi que leur droit de siéger aux différentes instances des établissements scolaires.

Plus précisément, ce texte conduit à une réflexion sur les missions du professeur, en matière d'orientation en particulier. Le professeur doit non seulement instruire les élèves qui lui sont confiés mais aussi les former en vue de leur insertion sociale et professionnelle ; il participe donc au suivi et à l'orientation des élèves (ce qui lui vaut une indemnité : l'ISO, indemnité de suivi et d'orientation) avec les autres personnels ; on rejoint ici une autre

compétence professionnelle, « travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ».

L'action du professeur vise à rendre les élèves acteurs de leur formation et de leur orientation : il connaît donc le parcours de découverte des métiers et des formations ; en lycée, il sait que l'accompagnement personnalisé comporte un volet dédié à l'orientation. Le projet d'établissement, le contrat d'objectif peuvent comporter un axe concernant l'orientation. Le professeur principal enfin a des missions particulières : dans certaines classes (troisième par exemple), il mène les entretiens personnalisés d'orientation et facilite l'information sur la formation, l'emploi et l'insertion. C'est dans ce cadre que s'expriment les auteurs du texte proposé.

Une circulaire de rentrée (BO n° 18 du 5 mai 2011) souligne que « l'orientation engage l'ensemble de la communauté éducative » et redit la nécessité du dialogue entre partenaires : on assiste bien à l'émergence d'une politique forte de l'orientation dont tout candidat au métier de professeur doit avoir conscience.

Pour cet exposé, comme pour les autres, il n'est pas question de citer circulaires et bulletins officiels. Que faut-il connaître ? Le texte des dix compétences évidemment, l'existence d'autres textes que l'on aura parcourus afin de se familiariser avec cette bibliothèque officielle, le code de l'éducation, la dernière circulaire de rentrée, le texte des réformes en cours. La plupart de ces textes sont accessibles sur la toile et le site Eduscol, précieux à bien des égards. L'examen de ce texte imposait donc les termes de respect, de coopération, de partenariat, de droit à l'information.

Une remarque encore sur cette question : certains termes du document proposé peuvent susciter un commentaire dont il ne faut pas se priver ; ainsi, dans le texte de Sébastien Clerc et Yves Michaud, la triple occurrence du mot « jeune » là où, en d'autres temps, le mot « élève » se serait naturellement imposé, pouvait faire l'objet d'une remarque ponctuelle.

Le deuxième exemple, plus rapide, est la simple présentation d'une situation particulière :

Une collègue, vivement contestée par les parents d'un élève au cours d'une rencontre parents-professeurs, adresse un message à une liste de diffusion de professeurs de Lettres. Voici la réponse qu'elle reçoit :

« Etiez-vous seule dans la salle ? Des collègues ont-ils pu entendre ces vociférations ? La première chose que je ferais, c'est d'abord de revoir le problème avec votre principal, ensuite votre IPR, puis votre syndicat... Il faut juger s'il y a lieu de porter plainte pour atteinte à un agent de l'État dans l'exercice de ses fonctions. Votre chef d'établissement peut être de bon conseil sur ce point. C'est son rôle de protéger son personnel... »

Question :

Vous commenterez ce document en vous interrogeant notamment sur la pertinence de la réponse et sur les attitudes qui vous semblent judicieuses à l'égard des parents.

Les réponses attendues par le jury relèvent des textes et du bon sens du candidat : il existe en effet des textes qui protègent les fonctionnaires dans l'exercice de leurs fonctions (loi sur la protection des fonctionnaires de 1983) et le chef d'établissement a dans ce domaine des responsabilités ; mais il s'agit ici d'une situation extrême et d'autres démarches sont préférables comme la concertation, les rencontres, une présentation des objectifs et des démarches en début d'année.

La réponse que reçoit ce professeur mélange des instances aux attributions très différentes ; une clarification sera nécessaire et le candidat devra distinguer le rôle du principal, de l'IPR, du syndicat.

Enfin la réponse pourra être élargie au rôle et à la place des parents et de leurs représentants au sein des établissements.

Un dernier exemple complétera le panorama des sujets possibles : la question fait suite à un texte de Luc Ferry tiré de sa *Lettre à tous ceux qui aiment l'école*.

:

« Il est clair, en effet, qu'aucun d'entre nous, ni enfant ni adulte, n'a jamais inventé aucune langue, ni la maternelle ni les autres : nous découvrons le français comme quelque chose qui nous préexiste, que nous recevons de l'extérieur, et dont il nous faut apprendre à respecter les règles. Pour le dire autrement la créativité est rarement une bonne chose chez les enfants... Cela vaut aussi de l'apprentissage des règles de la vie commune : lorsque nous terminons une lettre par une formule de politesse, il faut bien avouer qu'elle est, au sens propre, « convenue ». Nous l'avons apprise par nos maîtres ou par nos parents, mais point créée par nous-mêmes. Les règles de grammaire et celle de la civilité sont ainsi, pour l'essentiel, bien davantage un héritage qu'une création personnelle et il faut bien entendu en tirer les conséquences sur le plan pédagogique. »

Question :

Quelles conséquences dans l'exercice de son métier, le professeur de lettres peut-il tirer de ce constat ?

La compétence « Agir en fonctionnaire de l'État de façon éthique et responsable » précise que tout professeur contribue à la formation sociale et civique des élèves et que le professeur est conduit à prendre en compte la dimension civique de son enseignement

Ce texte invite à réfléchir sur la part de tradition que comporte toute éducation ; le professeur est aussi un passeur et la question de la transmission se pose inévitablement. Ce texte prend place dans l'histoire récente de l'éducation qui a connu des débats animés, dont le candidat pourra avoir eu des échos, sur les limites de l'innovation à tout prix et la défense des méthodes actives. Un futur professeur de lettres peut se demander quelle est la dimension civique de l'enseignement de la grammaire : le respect de la règle qui fonde un langage commun ? Mais les grands auteurs ne sont-ils pas en rupture permanente avec la règle ?

Cette question pouvait sans mal revêtir un caractère plus philosophique, mais il ne fallait pas négliger l'orientation des nouveaux programmes qui redonnent au travail sur la grammaire une place sans doute plus grande que naguère.

Conclusion

Au moment de conclure ce rapport, nos pensées vont aux futurs candidats : nous espérons les avoir éclairés sur les attentes du jury et sur les difficultés que certains de leurs prédécesseurs ont rencontrées. Si quelques remarques ont été négatives, que la conclusion ne le soit pas : nous avons entendu quelques exposés riches, clairs, convaincants, argumentés qui prouvent, s'il en était besoin, que le succès est assuré à qui conjugue travail sérieux, amour de sa discipline et rigueur de la démonstration.