

Agrégation externe spéciale

Section : Lettres modernes

Session 2018

Rapport de jury présenté par :

Anne VIBERT, Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale,

Présidente du jury.

Sommaire

Composition du jury **page 3.**

Observations générales, par la présidente du jury **page 8.**

Épreuves écrites **page 10.**

Première composition : littérature française page 10.

Deuxième composition : littérature comparée page 22.

Étude grammaticale page 33.

Épreuves orales **page 64.**

Leçon page 64.

Explication de texte sur programme page 67.

Exposé de grammaire associé à l'explication de texte page 69.

Mise en perspective didactique d'un dossier de recherche page 72.

Éléments statistiques **page 79.**



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION

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

Le ministre de l'éducation nationale

- Vu l'arrêté du 8 août 2017 autorisant au titre de l'année 2018 l'ouverture du concours externe spécial de recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré,
- Vu l'arrêté du 16 octobre 2017 nommant les présidents des jurys des concours externes spéciaux de l'agrégation ouverts au titre de la session 2018,
- Vu les propositions de la présidente du jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours externe spécial de l'agrégation section Lettres Modernes est constitué comme suit pour la session 2018 :

Présidente

Mme Anne VIBERT
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

Vice-Présidente

Mme Marianne BOUCHARDON
Maître de conférences des universités

Académie de ROUEN

Vice-Président

M. Jean-François LOUETTE
Professeur des universités

Académie de PARIS

Secrétaire Général

M. Marc EVEN
Professeur de chaire supérieure

Académie de PARIS

Membres du jury

Mme Karine ABIVEN
Maître de conférences des universités

Académie de PARIS

Mme Christina AGUIBETOV
Inspecteur d'académie/Inspecteur pédagogique régional

Académie de VERSAILLES

M. Julien ALLIOT
Professeur agrégé

Académie de PARIS

Mme Chrystelle BARBILLON
Professeur agrégé

Académie de PARIS

Mme Christine BARON
Professeur des universités

Académie de POITIERS

Mme Naima BATAILLE
Professeur agrégé

Académie de LILLE

M. Rodolphe BAUDIN
Maître de conférences des universités

Académie de STRASBOURG

Mme Ariane BENDAVID
Maître de conférences des universités

Académie de PARIS

Mme Cécile BERTRAND
Professeur agrégé

Académie de LYON

Mme Vanessa BESAND Maître de conférences des universités	Académie de DIJON
Mme Katarzyna BESSIERE Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Catherine BRASME-VIOLA Professeur agrégé	Académie de LILLE
Mme Pauline BRULEY-BERNON Maître de conférences des universités	Académie de NANTES
M. Alain BRUNN Professeur de chaire supérieure	Académie de VERSAILLES
M. Thomas CAILLIEZ Professeur agrégé	Académie de PARIS
M. Philippe CAPPELLE Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
M. Thibaut CASAGRANDE Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Inès CAZALAS Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Nadia CERNOGORA Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Richard CHARBONNEAU Professeur agrégé	Académie de RENNES
Mme Aurore CLAVIER Maître de conférences des universités	Académie de LILLE
M. Jean CLEDER Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
Mme Marie-Andrée COLBEAUX Professeur agrégé	Académie de LILLE
M. Damien DE CARNE Professeur des universités	Académie de NANCY-METZ
Mme Anne-Sophie DE GROER Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
M. François DE SAINT-CHERON Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Odile DIAZ-FELIU Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
M. Sébastien DOUCHET Maître de conférences des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Estelle DOUDET Professeur des universités	Académie de GRENOBLE
M. Pedro DUARTE Maître de conférences des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Cécile DUDOUYT Maître de conférences des universités	Académie de CRETEIL
M. Fabrice DULERY Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Fanny EOUZAN Professeur agrégé	Académie de LILLE
M. Jean Raymond FANLO Professeur des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
M. Laurent FOLLIOT Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Cécile FOLSCHWEILLER Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Jean-Marie FOURNIER Professeur des universités	Académie de PARIS
Mme Corinne FRANCOIS-DENEVE Maître de conférences des universités	Académie de VERSAILLES

M. Xavier GALMICHE Professeur des universités	Académie de PARIS
Mme Florence GARAMBOIS-VASQUEZ Maître de conférences des universités	Académie de LYON
Mme Stéphanie GENAND Maître de conférences des universités	Académie de ROUEN
M. Emmanuel GODO Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
M. Julien GOEURY Professeur des universités	Académie d' AMIENS
M. Bertrand GUEST Maître de conférences des universités	Académie de NANTES
M. Jean-Christophe JOLIVET Professeur des universités	Académie de PARIS
M. Philippe JOUSSET Professeur des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Sophie LABATUT Professeur agrégé	Académie d' ORLEANS-TOURS
Mme Christelle LAIZE-GRATIAS Professeur de chaire supérieure	Académie de LYON
M. Patrice LALOYE Professeur de chaire supérieure	Académie de LYON
M. Philippe LAMOUROUX Professeur agrégé	Académie de LILLE
M. Romain LANCREY-JAVAL Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
Mme Ajda LATIFSES Professeur agrégé	Académie de NANCY-METZ
M. Nicolas LAURENT Maître de conférences des universités	Académie de LYON
Mme Rachel LE LAMER-PAVARD Inspecteur d'académie/Inspecteur pédagogique régional	Académie de MONTPELLIER
Mme Cécile LIGNEREUX Maître de conférences des universités	Académie de GRENOBLE
M. Stéphane LOJKINE Professeur des universités	Académie d' AIX-MARSEILLE
M. Boris LYON-CAEN Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Matthieu MARCHAL Maître de conférences des universités	Académie de LILLE
M. Alexandru MARDALE Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Philippe MARTY Professeur des universités	Académie de MONTPELLIER
M. Silvere MENEGALDO Maître de conférences des universités	Académie d' ORLEANS-TOURS
M. Fouad MLIH Professeur agrégé	Académie de PARIS
M. Dominique MONCOND'HUY Professeur des universités	Académie de POITIERS
M. Philippe MONNERET Professeur des universités	Académie de PARIS
Mme Amandine MUSSOU Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Frédéric NAU Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Yolaine PARISOT Maître de conférences des universités	Académie de RENNES

M. Stéphane PATIN Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Emilie PICHEROT Maître de conférences des universités	Académie de LILLE
Mme Claire PLACIAL Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
Mme Marina POISSON Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
Mme Emmanuelle POULAIN-GAUTRET Maître de conférences des universités	Académie de LILLE
Mme Aude PRETA-DE-BEAUFORT Professeur des universités	Académie de NANCY-METZ
M. Patrick QUILLIER Professeur des universités	Académie de NICE
Mme Anne ROEHLING Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Delphine RUMEAU Maître de conférences des universités	Académie de TOULOUSE
Mme Judith SARFATI-LANTER Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Kinga SIATOWSKA-CALLEBAT Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Valérie STEMMER Professeur de chaire supérieure	Académie de LILLE
Mme Edmée STRAUCH NGATOUM Professeur agrégé	Académie de MONTPELLIER
M. Yovan STUPAR Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Hélène TETREL Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
Mme Brigitte THOMAS Inspecteur d'académie/Inspecteur pédagogique régional	Académie de REIMS
M. Trung TRAN QUOC Maître de conférences des universités	Académie de MONTPELLIER
M. Pascal VACHER Maître de conférences des universités	Académie de DIJON
M. Andréa VALENTINI Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Pascal VALLAT Professeur de chaire supérieure	Académie de VERSAILLES
Mme Mathilde VALLESPIR Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Jana VARGOVCIKOVA ATTACHE TEMPORAIRE ENSEIGN. ET RECHERCHE	Académie de PARIS
Mme Elisabeth VAUTHIER Professeur des universités	Académie de LYON
Mme Marie VER EECKE Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
M. Thomas VERJANS Professeur des universités	Académie de TOULOUSE
M. Paul VEYRET Maître de conférences des universités	Académie de BORDEAUX
Mme Géraldine VEYSSEYRE Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Laurence VIANES Maître de conférences des universités	Académie de GRENOBLE
M. Victor VUILLEUMIER Maître de conférences des universités	Académie de PARIS

Mme Marie-Albane WATINE
Maître de conférences des universités

Mme Agnès WOOG
Professeur agrégé

Mme Véronique ZAERCHER-KECK
Inspecteur d'académie/Inspecteur pédagogique régional

Académie de NICE

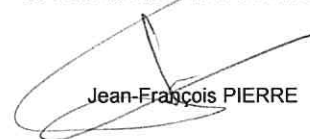
Académie de PARIS

Académie de NANCY-METZ

Article 2 : Le directeur général des ressources humaines est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 15 février 2018

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



Jean-François PIERRE

Observations générales de la présidente du jury

Institué par un arrêté du 28 juin 2016 publié au *JORF* n° 0174 du 28 juillet 2016 (texte n° 12)¹, le concours externe spécial de l'agrégation de Lettres modernes, réservé aux titulaires d'un doctorat, a connu en 2018 sa deuxième session. En 2017, sans doute en raison du caractère récent du concours et d'une information parvenue trop tardivement aux candidats potentiels, 28 candidats seulement avaient composé à l'ensemble des épreuves pour 15 postes offerts et à l'issue des épreuves orales, passées par 10 admissibles, 4 candidats avaient été admis. La situation a heureusement été tout autre pour cette session 2018 puisque sur 132 candidats inscrits, 50 ont passé les épreuves écrites, soit 38% des inscrits, ce qui a permis de déclarer admissibles 21 candidats (42% des non éliminés, c'est-à-dire des candidats qui ont passé toutes les épreuves) avec une barre d'admissibilité à 7,63. À l'issue des épreuves orales, les 12 postes mis au concours ont été pourvus, avec une barre d'admission à 8,95. La moyenne de l'ensemble des candidats a été de 9,26, celle des candidats admis de 10,89. On peut donc se réjouir du très bon niveau du concours cette année : les candidats s'y étaient manifestement très sérieusement préparés et se sont montrés à la hauteur des attentes du jury, qui, rappelons-le, est commun avec celui de l'agrégation externe « ordinaire ».

Rappelons également que ce concours externe spécial a été conçu en référence à l'agrégation externe de Lettres modernes : si les épreuves sont moins nombreuses, leur nature (à l'exception de l'épreuve orale de mise en perspective didactique d'un dossier de recherche) et leur niveau d'exigence sont semblables pour les deux concours. Les barres d'admissibilité et d'admission sont d'ailleurs proches (8,11 et 9,97 pour l'agrégation « ordinaire »), même si la réduction de postes de 20% de l'agrégation « ordinaire » (de 147 à 119) a élevé de manière arithmétique le niveau de ce dernier concours. Les lauréats des deux concours sont appelés à exercer au sein du même corps, dans les mêmes établissements : le jury attend donc des uns et des autres les mêmes qualités et dispositions.

Si le nombre des présents aux épreuves par rapport au nombre des inscrits a progressé par rapport à la session 2017, il reste encore un écart important entre les 132 inscrits et les 50 candidats qui ont passé toutes les épreuves écrites. On ne peut qu'espérer que davantage de candidats se prépareront effectivement et se donneront les moyens de réussir le concours. Parmi les candidats non éliminés, les écarts restent également importants : pour les deux compositions, 30% des candidats obtiennent des notes inférieures à 6, et 50% pour la grammaire, ce qui témoigne d'une préparation très insuffisante. Il est souhaitable là aussi que les candidats prennent la mesure du travail attendu afin de pouvoir traiter les sujets proposés, à commencer par la connaissance des œuvres au programme et par celle de la grammaire la plus élémentaire, sans oublier la méthode de la dissertation qui, pour certains, est également à réapprendre. Le jury a en outre remarqué des écarts importants à l'oral, en particulier en leçon pour laquelle 9 candidats sur 21 ont obtenu entre 2 et 6, soit des notes qui traduisent des prestations qu'on ne devrait pas voir à ce niveau. Il semble que tous les candidats n'ont pas pris la mesure des exigences de l'épreuve en termes de méthode et d'abord d'analyse du sujet, mais aussi de compétences techniques et de culture littéraire. Pour l'épreuve d'explication de texte sur programme, ce sont les prestations de grammaire qui ont été d'un niveau globalement faible, seuls 6 candidats sur 21 obtenant la moyenne. La plupart des candidats ne disposaient donc pas des connaissances minimales attendues. C'est dire si cette partie de l'épreuve requerra un effort significatif de préparation. Les candidats devront être enfin particulièrement attentifs au rapport de l'épreuve de mise en perspective d'un dossier de recherche : les attendus de cette épreuve spécifique destinée aux docteurs se précisent avec la deuxième session du concours. Ils y trouveront des orientations et des conseils pour rédiger leur dossier de recherche, qui ne doit être confondu ni avec le dossier destiné à un comité de sélection, ni avec un *curriculum vitae* rédigé, ni avec un dossier didactique : il s'agit bien plutôt de présenter de manière courte, hiérarchisée et organisée, son parcours intellectuel et professionnel. Il est vivement conseillé de ne pas attendre les résultats de l'admissibilité pour concevoir ce dossier. Le rapport précise également les attentes concernant l'exposé : la première partie, qui ne consiste pas à répéter le contenu du dossier de recherche, oriente le propos dans la perspective didactique proposée par le sujet ; la deuxième doit manifester l'aptitude du candidat à concevoir un projet d'enseignement et à réfléchir à la transposition

¹ <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/arrete/2016/6/28/MENH1614698A/jo/texte>

des savoirs universitaires pour un public d'élèves. Il est donc attendu des candidats une connaissance et une appréhension claire des programmes du collège et du lycée et de leurs enjeux. Plus largement, le jury attend des candidats non seulement une connaissance des corpus et de la littérature en général, et non pas restreinte au domaine ou à la période dont ils sont spécialistes, mais aussi une capacité de mobiliser leur culture littéraire au service des élèves qui leur seront confiés.

Nous espérons que les différentes parties de ce rapport, qui pourront également être complétées, pour les épreuves similaires, par le rapport de l'agrégation « ordinaire », apporteront aux candidats toutes les informations dont ils ont besoin pour se préparer efficacement et se donner toutes les chances de réussir. Cette session, déjà très prometteuse, permet d'espérer des résultats encore meilleurs pour les suivantes, dont on attend qu'elles fassent de ce concours encore très récent une des voies « naturelles » d'excellence vers l'enseignement du second degré pour des candidats qui ont par ailleurs fait preuve de leur aptitude à la recherche de haut niveau. La diversification relative des parcours et des concours sera ainsi mise au service de la richesse du recrutement dont les élèves du second degré seront les premiers bénéficiaires.

Anne Vibert, Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale.

ÉPREUVES ÉCRITES : première composition : littérature française

Rapport établi par Pascal Vallat, professeur de chaire supérieure au lycée Janson de Sailly, Paris.

« Lui-même [Flaubert] trouvait *L'Éducation sentimentale* esthétiquement manquée, par défaut d'action, de perspective, de construction. Il ne voyait pas que ce livre était le premier à opérer cette *dédramatisation*, on voudrait presque dire *déromanisation* du roman par où commencerait toute la littérature moderne, ou plutôt il ressentait comme un défaut ce qui en est pour nous la qualité majeure. »

Gérard GENETTE, *Figures I*, « Silences de Flaubert », 1966

L'analyse de la citation

Avant toute chose, il convient d'embrasser la citation dans sa totalité. Le danger à éviter est d'opérer une fragmentation du sujet autour d'un mot clé, au risque de fausser la pensée de l'auteur ou d'en donner une vision réductrice. On ne pouvait, comme certains candidats l'ont fait, réduire la citation aux seuls mots en italique. Ni proposer arbitrairement un développement autonome sur l'esthétique de la réception à partir de la seule mention *ce qui est pour nous la qualité majeure*, et en conclure un peu vite à la subjectivité de toute réception. À procéder ainsi, les candidats s'exposaient à des développements artificiels, voire hors sujet.

Il faut donc procéder avec méthode en tentant de dégager la perspective d'ensemble (thèse) et la structure argumentative (éléments secondaires).

- Le point de vue est-il doxal ? paradoxal ? canonique ? polémique ? ironique ?
- Quelle est la tonalité de la citation ?
- La citation est-elle métaphorique ? Quels sont les réseaux d'images qui font sens ? Quelle est la valeur heuristique des images ?
- La citation est-elle dialogique ?
- Quels mots appellent une définition systématique, un effort d'élucidation ?
- Quels sont les présupposés logiques, idéologiques, culturels, historiques sur lesquels repose le jugement d'auteur proposé ?

Ces questions visent dans un premier temps à expliquer la pensée de Genette et à reconfigurer le sujet autour d'axes forts (angles d'attaque). Il s'agit donc de lire un point de vue, de le comprendre de l'intérieur, d'en délimiter les contours, les zones d'exclusion, de mettre en relief l'essentiel, autrement dit de cartographier la citation. Il paraît prudent de ne pas aller plus avant tant que ce travail n'est pas fait. De telles questions ont une valeur heuristique et doivent permettre au candidat de rassembler des matériaux autour desquels il pourra construire une problématique.

La difficulté du sujet de cette année était double. D'une part, la citation invitait les candidats à prendre acte de cette tension entre le regard qu'a pu porter Flaubert sur son travail de romancier, notamment dans sa *Correspondance*, et la relecture moderne qu'en propose Genette. De façon paradoxale, le défaut de composition s'inversait en signe de modernité. Il y avait un nœud, une complication du sens, qu'il convenait naturellement d'expliquer, puisque tel est l'enjeu dans un premier temps de la dissertation. D'autre part, il semblait difficile de traiter du problème en se contentant de rester à la surface du sujet. Pour éviter un tel écueil, il fallait tenter d'explicitier un certain nombre de présupposés logiques : quelle est la poétique du roman contemporaine de Flaubert ? Quelle est la vision du roman propre à Flaubert ? À quelles contradictions ou difficultés d'ordre poétique s'est-il heurté ? Surtout, quelle est la poétique du roman moderne à partir de laquelle Genette renverse le point de vue de Flaubert qui lui-même trouvait son roman *esthétiquement manqué* ? Le sujet invitait les candidats à remettre en perspective le point de vue de Genette en le contextualisant. Ce dernier en effet propose une lecture téléologique de l'œuvre très marquée par les débats littéraires de l'époque, et on peut légitimement se demander si l'influence de la littérature autotélique chère à Valéry, du silence comme devenir de la littérature selon Blanchot, ou encore du courant structuraliste, ne finissent pas par fausser un peu la perspective, au point d'ignorer ce que fut l'art du romancier, et sa véritable modernité.

Comment problématiser et discuter le sujet ?

Le plan doit constituer un itinéraire découlant des questions problématiques et destiné à mettre en évidence la qualité de la réflexion du candidat. Il ne doit pas être artificiel, mais découler d'un champ de questions. Il constitue un véritable effort pour pénétrer dans la vérité du sujet, et pour prendre du recul par rapport à une affirmation. Le plan reflète ainsi le dessin (mouvement de pensée) et le dessein (but, à savoir la résolution d'un problème) du devoir, il porte en permanence la trace du questionnement du sujet. L'enjeu n'était donc pas de réciter un cours sur Flaubert, mais bien de réfléchir. Si la dissertation ne saurait se passer d'un dessein d'ensemble, elle n'est pas pour autant synonyme de généralités ou grandes idées plaquées. Il faut donc sans renoncer au dessein d'ensemble réussir à faire vibrer le plus possible les harmoniques de la citation, et ce jusque dans ses plis et replis. C'est ce qui permet à chaque devoir d'être singulier dans sa trame, dans son mouvement de pensée. Notons enfin que si la cartographie reconfigure le sujet autour de questions problématiques (phase d'analyse de la thèse), le devoir doit être impérativement dialectique (phase de discussion critique). Il faut donc convoquer un certain nombre de savoirs permettant de pondérer (de peser en exerçant un jugement critique) le point de vue soumis à la réflexion.

La difficulté du sujet tenait au renversement interne du point de vue de Flaubert proposé par Genette. Après une première partie consacrée à l'analyse de la thèse de Genette (le défaut de composition et la *déromanisation* comme gages de modernité), les candidats devaient tenter de renverser le point de vue proposé. Il s'agit en effet à la fois d'une exigence intellectuelle, et de l'un des attendus les plus forts de la composition française. À ce propos, le jury regrette que trop de copies aient renoncé à tout effort de dialectique. Les savoirs à mettre en œuvre (le roman historique, l'architecture du roman, les recherches faites par Flaubert pour faire le grand roman de son temps) invitaient naturellement à pondérer le point de vue de Genette. En effet, il n'est pas certain que ce défaut n'ait pas été la solution esthétique inventée lucidement par Flaubert pour dire le réel et faire le vrai roman historique de son temps. Le dépassement doit quant à lui viser à repenser à nouveaux frais les oppositions majeures de la citation. La contradiction, justifiée à un certain niveau d'analyse, dans un certain cadre historique, théorique ou conceptuel, peut toujours être dépassée à un niveau supérieur : il convient donc pour le candidat de changer prudemment de référentiel, d'élargir la perspective. On pouvait ainsi montrer que si la modernité de Flaubert ressortit bien à une *ère du soupçon*, il est peut-être préférable de l'appliquer non pas tant aux formes esthétiques en soi, qu'à la nature du réel, et ce dans une perspective moins formaliste que philosophique.

Rhétorique de la composition

Le devoir doit refléter un parcours personnel. De ce point de vue, la composition française est avant tout une pensée vivante, dynamique, qui met à l'épreuve critique un point de vue, passé au crible de l'œuvre au programme sur laquelle porte le sujet. Il convient donc d'utiliser la citation comme fil d'Ariane, tout au long du devoir. Cette dernière n'est pas un prétexte et chaque partie devra y revenir, pour chercher à en découdre avec elle. La composition française est donc un texte / tissage ; aussi faut-il s'efforcer de ne perdre de vue ni le fil de la citation, ni la problématique. C'est le rôle décisif des seuils de partie et des conclusions partielles des I, II & III que de rappeler ce lien, de faire en sorte que l'architectonique du devoir soit en permanence visible et intelligible. Trop de candidats semblent se débarrasser de la citation en introduction, pour ne plus y revenir, et le devoir procède alors de façon artificielle, par juxtaposition de savoirs, plutôt que par un réel effort de dialogue avec un point de vue qu'il ne faut pas craindre d'affronter, dans sa cohérence, et dans ses replis. Le dialogue avec la citation doit donc être constant.

Enfin, il paraît raisonnable de s'en tenir à un plan classique, à condition de ne pas fragmenter la citation et de l'embrasser dans sa cohérence. I - Thèse (cette première partie analytique doit néanmoins être fortement problématisée et non pas platement illustrative). II - Limites et nuances. III - Dépassement et nouvelle mise en perspective à une autre échelle (recours à un élément tiers qui reconfigure la donne initiale, par exemple en remontant au substrat ou présupposé logique de la thèse, pour le contester et proposer un autre présupposé amenant à relire autrement la thèse, à la décentrer).

Les futurs agrégatifs trouveront ci-dessous un exemple de devoir intégralement rédigé, dont on espère qu'ils tireront profit.

L'école du Nouveau Roman a fait de Flaubert le précurseur d'une littérature autonome, dégagée de la représentation et soucieuse de la forme pure, au sens où l'entendait Valéry. Dans « Flaubert précurseur » Nathalie Sarraute évoque ces « Livres sur presque rien, presque sans sujet, débarrassés des personnages, des intrigues [...], réduits à un pur mouvement qui les rapproche d'un art abstrait » (OC, Pléiade, p. 1640). Claude Simon dans son *Discours de Stockholm* finit par rapprocher Flaubert du monologue de Molly Bloom de Joyce. Et on connaît l'immense admiration de Joyce pour l'ermite de Croisset, notamment pour *L'Éducation sentimentale*, lue en français à dix-neuf ans, et plus encore pour *Bouvard et Pécuchet*, son roman préféré.

Flaubert précurseur d'une crise du roman annonçant, via Proust et Joyce, cette littérature du silence et du vide, telle est bien la vision qui se dégage de l'étude de Gérard Genette intitulée « Silences de Flaubert », publiée dans un premier temps en mars 1966 dans la NRF et reprise la même année dans *Figures I* : « Lui-même [Flaubert] trouvait *L'Éducation sentimentale* esthétiquement manquée, par défaut d'action, de perspective, de construction. Il ne voyait pas que ce livre était le premier à opérer cette *déromanisation*, on voudrait presque dire *déromanisation* du roman par où commencerait toute la littérature moderne, ou plutôt il ressentait comme un défaut ce qui en est pour nous la qualité majeure. » Les silences de Flaubert correspondent à ces moments de stase où le récit semble comme suspendu, absorbé dans l'accessoire, et où les personnages s'abîment dans une contemplation de la matière. Le caractère peu dramatique des romans de Flaubert a d'ailleurs été très tôt perçu par ses contemporains. Genette reprend de fait à son compte les analyses de Théodore de Banville publiées dans son hommage nécrologique paru en 1880. Ce dernier évoque un « roman non romancé, triste, indécis, mystérieux comme la vie elle-même, et se contentant de dénouements d'autant plus terribles qu'ils ne sont pas matériellement dramatiques » (*Le National*, 17 mai 1880). En osant le néologisme de *déromanisation*, Genette propose une lecture téléologique de l'œuvre très marquée par les débats littéraires de l'époque, et on peut légitimement se demander si l'influence de la littérature autotélique chère à Valéry, du silence comme devenir de la littérature selon Blanchot, ou encore du courant structuraliste, ne finissent pas par fausser un peu la perspective, au point d'ignorer ce que fut l'art du romancier et sa véritable modernité. Non pas ignorance mais extrême lucidité de Flaubert ; non pas roman du vide, mais de l'excès ; non pas autotélisme fantasmé à partir du fameux *livre sur rien*, mais bien profondeur de champ d'un artiste visionnaire qui n'a cessé de mettre au défi la pensée, et la philosophie. Cet attrait des philosophes pour les romans de Flaubert inviterait à nuancer fortement la lecture du roman trop univoque et datée que propose Genette.

L'étude portera donc sur ce défaut de composition – *ça ne fait pas la pyramide* écrivait Flaubert – comme gage de modernité (I). Mais si tout style a ses contradictions à vaincre, il n'est pas certain que ce que Genette perçoit comme un défaut n'ait pas été la solution esthétique inventée lucidement par Flaubert pour dire le réel et faire le vrai roman historique de son temps (II). La modernité de Flaubert ressortirait alors bien à une *ère du soupçon*, mais appliquée non pas tant aux formes esthétiques en soi, qu'à la nature du réel, et ce dans une perspective moins formaliste que philosophique (III).

*

Il est vrai que la correspondance de Flaubert, tout autant que les critiques publiées à la parution de *L'Éducation sentimentale*, soulignent l'impression de malaise lié à ce roman. Enlisement existentiel des héros, défaut de composition (une *série de tableaux* selon Paul Bourget), relatif échec lors de la première réception du roman, enfin roman attestant une décadence du genre selon le principe de la négativité première que porte en elle toute grande œuvre, signe pour Genette de son caractère intempestif, et partant moderne. Quelles seraient les marques de ce renversement de paradigme qui, selon le cofondateur de la revue *Poétique*, offrent au roman de l'échec la rédemption de la modernité ? Pour y répondre nous verrons tour à tour le défaut de pyramide (I.1), le *romantisme de la désillusion* (I.2), et les épiphanies ou le *livre sur rien* (I.3).

(I.1) Lors de l'écriture du roman, Flaubert semble avoir parfois été dérouté par les difficultés rencontrées. Plusieurs lettres attestent un combat intérieur contre le romantisme, contre ses propres principes esthétiques, peut-être même contre sa première *Éducation sentimentale* de 1845. C'est ainsi qu'il écrit à Duplan dans deux lettres en date respectivement du 2 et du 7 avril 1863 : « Aucune idée capitale ne surgit » ; « ça commence à prendre forme ? mais le dessein général en est mauvais ! ça ne fait pas la pyramide » (*Corr.*, Pléiade, V, p. 568). Les doutes de Flaubert tiennent à la fois à un

impératif de structure consubstantiel à son idée de l'art – l'idéal somme toute assez classique d'une forme esthétiquement achevée et incarnée dans la pyramide –, ainsi qu'à un horizon d'attente littéraire encore marqué par le roman balzacien, que Flaubert admire mais avec lequel il entend bien prendre ses distances. Le modèle aristotélicien d'un agencement des faits en système, avec un début, un milieu et une fin, est remis en cause, et le roman semble s'enliser, rester sur les *bords de la fiction*, le fil de la narration étant pour ainsi dire *perdu*, si l'on en croit deux ouvrages récents du philosophe Jacques Rancière.

Flaubert revient sur cette question de la composition dans une lettre à Huysmans datée du 7 mars 1879 : « Il manque aux *Sœurs Vatard*, comme à *l'éduc sentiment*, la fausseté de la perspective ! Il n'y a pas progression d'effet » (*Corr.*, Pléiade, V, 568). Cette lettre est importante en ce qu'elle témoigne à la fois de la conscience aiguë qu'a Flaubert de rompre avec le modèle classique – celui de la rationalité et de la causalité propres au récit – mais surtout du caractère faux que revêt à ses yeux cette même composition. Flaubert avait déjà rencontré cette difficulté dans son précédent roman *Salammbô*, comme en témoigne cette lettre à Sainte-Beuve datée du 24 décembre 1862 dans laquelle il fait cette concession en forme d'aveu : « Le piédestal est trop grand pour la statue » (*Corr.*, Pléiade, III, 284). En oubliant de faire du roman au sens traditionnel, Flaubert souligne l'enjeu éthique de cette écriture, dire le vrai. Le défi sera pour lui de réussir à concilier dans une même forme réalité et romanesque, sans recourir à la fausseté de la perspective. Il lui faut pour cela déconstruire les idéaux romantiques qui furent en partie les siens.

(I.2) Le jeune Lukács dans un texte qui fit date, *Théorie du roman* (Gallimard, coll. Tel, p. 123-125), revient sur *L'Éducation sentimentale*. En faisant du chef-d'œuvre de Flaubert l'équivalent du grand roman russe *Oblomov* de Gontcharov, le critique souligne une composante forte du roman, le *romantisme de la désillusion*. Les héros rêveurs et mélancoliques seraient ainsi incapables de porter le dynamisme téléologique du roman ; de là le sentiment d'une *épopée de la désillusion*, l'impression d'un enlissement existentiel et d'une *dédramatisation*, pour reprendre le mot de Genette. Le roman épouse la courbe des rêves de héros qui ne ressentent que rarement la nécessité de passer à l'action, ce qui ruine le modèle traditionnel du récit organique. Frédéric est davantage un contemplatif et doux rêveur qu'un héros conquérant. Les conseils que lui donnent son ami Deslauriers, au patronyme si ironique, – et qui pris à la lettre nous vaudraient un roman balzacien : « Mais je te dis là des choses classiques, il me semble ? Rappelle-toi Rastignac dans *la Comédie humaine* ! Tu réussiras, j'en suis sûr ! » (*ES*, p. 65) – ne sont que peu suivis par Frédéric, ou alors à contretemps. L'âme du héros absorbé par la rêverie semble donc contenir infiniment plus de choses que le réel n'en saurait accueillir. Frédéric est bien sur ce plan un autoportrait du jeune Flaubert épris de gueulades lyriques et d'idéaux romantiques. Mais là où le héros sombre dans la rêverie et la procrastination, Flaubert choisit comme *catharsis* l'impersonnalité et l'ascèse de l'écriture. « Il se mit à écrire un roman intitulé : *Sylvio, le fils du pêcheur*. La chose se passait à Venise. Le héros, c'était lui-même ; l'héroïne, Mme Arnoux. Elle s'appelait Antonia [...] Les réminiscences trop nombreuses dont il s'aperçut le découragèrent ; il n'alla pas plus loin, et son désœuvrement redoubla » (*ES*, p. 74). Et page suivante : « Ainsi les jours s'écoulaient, dans la répétition des mêmes ennuis et des habitudes contractées » (*ES*, p. 75). La temporalité du roman semble tout à la fois fragmentée en autant de petites rêveries, et circulaire en raison du caractère aboulique du héros. Le tempo du roman est bien celui de l'enlissement, du début à la fin : « [...] et la monotonie des mêmes voix, des mêmes gestes, l'engourdissait de fatigue, lui causait une torpeur funèbre, une dissolution » (*ES*, p. 608). C'est toujours la même petite musique, faite d'envolées lyriques suivies chaque fois d'une retombée, Frédéric ne cessant de déchanter.

En faisant de Frédéric une version inversée de Rastignac, Flaubert donne bien congé au roman balzacien, avec un *anti-Bildungsroman* où la vie du héros « est tout aussi inconsistante que le monde qui l'entoure » selon Lukács. Que le roman semble paralysé et sans perspective, rien de surprenant. Tel était le projet de Flaubert consigné dans ses études préparatoires. On trouve dans le *Carnet 19* la mention suivante : « Montrer que le Sentimentalisme (son développement depuis 1830) suit la Politique et en reproduit les phases. » L'ambiguïté même du titre, notée par Proust, irait dans ce sens. Le titre peut en effet se comprendre comme l'éducation par le seul sentiment, et le projet de Flaubert serait bien celui d'une critique du sentimentalisme romantique qu'il exècre, et dont il entend dénoncer les apories. Mais la forme amphibologique invite aussi à une autre lecture – cette fois antiphrastique – du titre qu'il faudrait entendre comme l'éducation du sentiment. Et comme cette éducation entendue comme *catharsis* et renoncement aux idéaux romantiques n'a pas eu lieu – sans quoi nous aurions un roman d'apprentissage – cela expliquerait l'échec de cette génération perdue dans ses rêves. Le *finale* laconique et dérisoire « Et ce fut tout. » (*ES*, p. 621), lors de la dernière rencontre entre Frédéric et Mme Arnoux, referme définitivement cette histoire du sentiment qui n'aura engendré qu'une vie amorphe. Flaubert se montre ici comme souvent assez proche de Baudelaire, et on songe à la conclusion du narrateur des « Projets » : « à quoi bon exécuter des projets, puisque le

projet est en lui-même une jouissance suffisante ? » (OC I, Pléiade, p. 315). L'image suffit à Frédéric, il n'éprouve nul besoin de passer à l'acte. En somme, si le *chronotope* de *L'Éducation sentimentale* – dont on sait depuis Bakhtine qu'il est à la fois une figuration de l'espace et l'expression d'une vision de l'histoire – traduit l'enlissement, c'est bien parce qu'il exprime l'état d'âme d'une génération marquée par l'idéalisme romantique et qui voit la barque de ses rêves échouer sur l'écueil même de la vie. Ainsi, les rêveries faites de « micro-descriptions composent un chronotope de la déréluction » (Philippe Dufour, *Le Réalisme*, Puf, p. 286). L'enlissement de la narration est bien donné comme une conséquence du sentimentalisme romantique, ne donnant lieu, toujours selon Philippe Dufour, qu'à une *littérature de petites images*.

(I.3) Cette *littérature de petites images*, entraînant une déliaison et une *déromanisation*, est précisément ce qui fait la modernité de l'œuvre pour Genette. Plus profondément elle semble correspondre à l'émergence d'un nouveau statut de l'instant dans le roman occidental. C'est du moins la thèse de Dominique Rabaté dans son essai *Poétique de la voix* (Corti, pp. 152-154). Flaubert se montre sensible aux moments de stase où le fil du récit est perdu, et où la contemplation des personnages est absorbée par la matière : danse des atomes, rayon de lumière, mouvements liés au vent. *L'Éducation sentimentale* doit en partie sa modernité à ces moments de suspension du temps, véritables épiphanies joyciennes avant l'heure, marquées du double sceau du modèle rousseauiste et de sa récupération romantique.

Tout en reprenant cette tendance propre au romantisme à esthétiser le sacré, Flaubert en déplace le centre, en ce sens que l'épiphanie devient celle du banal. « Ce fut comme une apparition : / Elle était assise au milieu du banc, toute seule ; ou du moins il ne distingua personne, dans l'éblouissement que lui envoyèrent ses yeux. » (ES, pp. 46-47). L'épiphanie est comme détachée, et produit une suspension du temps, accentuée par le recours à un double procédé : d'une part l'emploi si original chez Flaubert d'un imparfait à valeur subjective, forme signifiante de ce décrochement extatique du réel ; d'autre part le recours au psycho-récit à dissonance ironique marquée (*ou du moins*). C'est le narrateur qui insiste sur les détritiques qui jonchent le sol, et c'est encore lui qui met fin à cette épiphanie par une rhétorique du coup double, avec la reprise du cliché romantique « Leurs yeux se rencontrèrent », suivie immédiatement d'un effet d'attente trompé « - Ma femme, es-tu prête ? cria le sieur Arnoux apparaissant dans le capot de l'escalier. » (ES, p. 49). La retombée de l'extase, soulignée par le recours au *parhyponoïan*, souligne bien que le roman de Flaubert fait coexister deux temporalités, celle de la ligne générale du récit, et celle faite d'interstices où se logent les épiphanies, moments pleins et vides à la fois, et où surtout la trivialité n'est jamais véritablement rédimée. De tels instants attestent à nouveau le renoncement de Flaubert au modèle balzacien caractérisé, sur le plan herméneutique par une heureuse lisibilité du monde, et sur le plan poétique par ce que Philippe Dufour nomme le *fantasme du géométral*, à savoir le recours à une vision panoramique, et le maintien de concaténations signifiantes. La nouveauté chez Flaubert résiderait alors dans un *réalisme de la sensation*. À ce propos les Goncourt notaient dans leur *Journal* en date du 21 février 1866 que « Seul, ce siècle-ci, cette littérature-ci a dégagé la sensation de la description » (Bouquins, II, p. 10). Flaubert invente donc – et c'était bien le sens que Genette attribuait à de tels silences – un présent existentiel détaché du récit, où les héros semblent fusionner avec la matière, où le regard se montre sensible au grain de la lumière, à la chair du monde, à son épaisseur.

Ce monde de la sensation pure pourrait bien être à l'origine de ce fantasme d'un *livre sur rien*, et d'un monde sans histoire(s). Et cette fuite hors du champ de l'histoire contemporaine correspondrait à l'expérience même de Flaubert, retiré dans sa tour d'ivoire à Croisset. Lors des événements de 1848, un instant il quitte sa thésaïrie pour monter à Paris, et comme Frédéric, il se promène pour voir de quoi il retourne. Telle est du moins l'hypothèse que fait Sartre dans sa monumentale biographie consacrée à Flaubert, *L'Idiot de la famille*. Se livrant à une psychanalyse existentialiste de l'œuvre, Sartre veut voir dans ce retrait contemplatif, dans cette fenêtre ouverte sur l'éternité, un désengagement quand l'époque appellerait plutôt une littérature *en situation*. Ce procès d'un Flaubert s'absorbant dans la contemplation de la matière, et se complaisant dans le romantisme de la désillusion, avait déjà été fait par Sartre dans le premier numéro de la revue *Les Temps modernes* (1^{er} octobre 1945) : « Je tiens Flaubert et Goncourt responsables de la répression qui suivit la Commune parce qu'ils n'ont pas écrit une ligne pour l'empêcher. » Étrange incompréhension entre les deux artistes, quand on songe à cette confidence de Flaubert rapportée par son ami Maxime du Camp dans ses *Souvenirs littéraires* (Aubier, 583), à propos de la Commune et de la chute de l'Empire : « Si on avait compris *L'Éducation sentimentale*, rien de tout cela ne serait arrivé. »

Défaut de pyramide et refus des lois canoniques du genre, romantisme de la désillusion et enlissement existentiel, épiphanies et fantasme du *livre sur rien* : autant d'indices qui d'après Genette manifesteraient une crise du genre, tendu vers les rives d'une modernité qui se confond avec l'envers

du langage, le silence. Il est vrai que la correspondance de Flaubert peut un temps prêter caution à cette lecture. Mais d'une part Dominique Rabaté, pourtant si sensible aux épiphanies, remarque qu'elles n'aboutissent jamais chez Flaubert à une dissolution de la ligne générale du récit, soit à une *dédramatisation* ou *déromanisation*. Pour cela il faudra attendre Joyce, ou la partie centrale du roman de Virginia Woolf *Vers le phare*, entièrement consacrée à la description d'une maison abandonnée, sans personnages, ouverte aux vents et aux seules irisations de la lumière sur les objets. Le génie de Flaubert nous semble tenir précisément à cet équilibre en perpétuel état de déséquilibre, à cette tresse entre moments pleins et temps dramatiquement nuls. Et que penser de la confiance de Flaubert à Maxime du Camp ? Ne serait-ce pas l'indice d'un roman qui, loin de regarder du côté de l'autotélisme, cherche avant tout à capter l'esprit du temps, fait de bruit et de fureur ? Aucun romancier contemporain n'est en effet allé aussi loin que Flaubert dans la description des exactions atroces commises par la garde nationale en juin 48, et qui en 1869 relevaient déjà du refoulé politique dans l'histoire officielle. Comme Frédéric, nous resterons longtemps hébétés devant l'intensité du réel, ce moment où le père Roque tire sur un prisonnier en mal de pain : « Il y eut un hurlement, puis rien. Au bord du baquet, quelque chose de blanc était resté. » (ES, p. 502).

**

Genette semble reprendre à son compte la thèse adornienne d'une négativité première de l'œuvre d'art, ontologiquement condamnée à être incomprise tant du public que de son créateur. Flaubert aveuglé par une mélancolie de la grande forme, ne pouvait pas voir dans ce défaut de perspective les prodromes d'une modernité à venir. On ne renonce pas si aisément aux idéaux romantiques de sa jeunesse, ni au rêve de la pyramide ! Mais comment comprendre dès lors l'acharnement de Flaubert à chercher une forme ? À faire sien dans une lettre datée du 29 janvier 1854 ce principe poétique : « Chaque œuvre à faire a sa poétique en soi, *qu'il faut trouver* » (Corr., Pléiade, II, p. 519) ? Dans ses études préparatoires, et notamment dans le *Carnet 19*, Flaubert souligne que son roman doit tourner autour du trio sentimental, et ce sur fond d'histoire contemporaine dont il entend bien à sa façon démontrer les mécanismes, tout comme Balzac l'avait fait dans *L'Envers de l'Histoire contemporaine*. Difficile de s'en tenir au mirage séduisant d'une littérature tendue vers le vide ou le silence. Au contraire, Flaubert semble redouter le trop plein de matière, et note que les événements historiques menacent de déborder constamment le cadre imposé par le titre. Si tout style a ses contradictions à vaincre, alors à y regarder de plus près, les défauts pointés par Genette n'en sont pas. Thibaudet ne s'y était pas trompé, lui qui faisait remarquer à propos des polémiques contre le défaut de composition d'ensemble, que non seulement *L'Éducation sentimentale* était fidèle à l'essence même du genre – le roman comme art du temps – mais que Flaubert avait réussi à restituer la durée ouverte qui est celle de la vie, sans commencement ni fin. En quoi *L'Éducation sentimentale* incarne-t-elle non pas une décadence du roman comme le pensaient les contemporains de Flaubert, ni une modernité à pas forcés comme le suggère Genette, mais tout simplement l'achèvement suprême du réalisme occidental ainsi que l'écrit Auerbach dans *Mimésis* ? Autrement dit, en termes de poétique, quelles sont les solutions stylistiques inventées par Flaubert pour restituer dans une grande fresque le bruit et la fureur de son époque ? Trois points seront abordés : la subjectivation de l'histoire (II.1), l'exotopie narrative (II.2), et l'unité secrète du roman (II.3).

(II.1) En refusant *la fausseté de la perspective*, Flaubert avait parfaitement conscience de rompre avec les canons du genre romanesque. Ce qu'il cherche à restituer, c'est une vision définalisée de l'histoire. En optant pour des effets de discontinuité et une esthétique du montage très moderne, il entend se montrer attentif aux formes d'historicité contenues dans les discours, les clichés, les représentations. Le récit fragmentaire, loin d'épuiser le romanesque, le diffracte en une multitude de personnages, chacun pris dans son milieu. L'enjeu pour Flaubert est d'inventer une forme capable de restituer cette *subjectivation de l'histoire* selon la formule de G. Séginger (*Dictionnaire Flaubert*, Champion, *passim*). Le lecteur est alors pris dans le tourbillon d'un récit fragmenté, et se trouve en position d'homologie narrative avec le héros. L'impression est celle de l'aléatoire ou du vertige propres à la restitution d'une durée vivante. La réaction de Frédéric lors du dîner donné chez les Dambreuse est sur ce point significative de ce qu'admirait tant Proust chez Flaubert, « cet extraordinaire changement de vitesse, sans préparation » (*Contre Sainte-Beuve*, Pléiade, p. 595). « Arnoux et Mme Arnoux étaient devant Frédéric. / Il eut comme un vertige. Rosanette, avec son admiration pour les soldats, l'avait agacé tout l'après-midi ; et le vieil amour se réveilla. » (ES, p. 507).

L'entrelacs constant de scènes historiques et de scènes de la vie privée, qui donne l'impression d'un récit décousu et sans perspectives très visibles, répond parfaitement au projet de Flaubert. Mais faut-il continuer à y voir un défaut de composition ? Le choix de Flaubert semble davantage relever d'un *pari artistique radical*, seul capable de restituer l'impact réel de l'action politique dans la conscience des individus (P.-M. de Biasi, *Gustave Flaubert. Une manière spéciale de vivre*, Le Livre de Poche, p. 395). Le récit déconstruit donc une certaine idée de l'histoire, celle de Michelet et du mythe romantique du peuple (« Les héros ne sentent pas bon ! » *ES*, p. 429), celle des philosophies qui optent pour une téléologie du progrès, celle enfin des socialistes dont le peintre Pellerin fait l'allégorie avec son Christ sur une locomotive en marche vers le progrès social de l'humanité. Contre les mythes et la rationalité historique, Flaubert entend restituer aux événements la part d'opacité propre à tout présent vécu. Il construit ainsi un nouvel objet historiographique, enregistrant l'impact des événements sur les consciences et sur l'imaginaire. Dans *Les Aveux du roman* (Tel, pp. 18 & 24), l'historienne Mona Ozouf voit d'ailleurs dans cet art de donner à voir l'impact des événements historiques sur une conscience, la supériorité des romanciers sur les historiens : « [Le roman] saisit en acte la descente des grands événements dans les vies minuscules. [...] Le roman, d'autre part, à la différence du récit historique, inscrit le politique dans le domestique. [...] Le drame historique s'y prolonge et s'y multiplie en une infinité de drames privés [...]. On comprend que beaucoup de ces romanciers aient revendiqué pour leurs œuvres une compréhension de l'histoire supérieure à celle des historiens [...]. Supérieure, parce que plus profonde. » La quasi absence de dates historiques, au profit des dates privées, va dans ce sens d'une description phénoménologique de l'histoire. Sur le moment, les dates historiques ne s'impriment pas dans les mémoires, c'est la sensibilité et les affects qui l'emportent. Ainsi du rendez-vous amoureux de la rue Tronchet pendant les journées de février 1848, ou de l'idylle de Fontainebleau en lieu et place des journées de juin, enfin du 1^{er} décembre, date de la liquidation des biens Arnoux, et non le 2 décembre, date du coup d'Etat.

Dès lors, « peut-on lire en historien *L'Éducation sentimentale* ? », telle est la question que posait Maurice Agulhon dans un article homonyme. Revenant sur cet art de l'ellipse, le fameux « Il voyagea » (*ES*, p. 615), ce blanc qui sépare les journées de juin 1848 du mois de mars 1867, blanc dans lequel Proust voyait « la chose la plus belle de *L'Éducation sentimentale* », l'historien note que cette coupure brutale traduit exactement ce qu'une bonne partie de la société française ressentit lorsque la dictature bonapartiste remplaça la république. « Ces quelques mots (« Il voyagea ») prodigieusement elliptiques de *L'Éducation sentimentale* valent toutes les trompettes de *Châtiments* » (*Histoire et langage*, Sedes, p. 45).

(II.2) En reconfigurant le récit et en renouvelant les règles de la rationalité fictionnelle, Flaubert confère à son roman une indéniable puissance heuristique. Non seulement il explore les bords de la fiction en accueillant dans l'espace romanesque des êtres auparavant en marge, estompant ainsi les frontières entre personnages de premier plan et personnages secondaires, mais plus profondément il efface la frontière entre action, toile de fond, et paroles. C'est ainsi que Flaubert entend mettre en scène les discours et clichés de l'époque, dans ce qui devient une histoire des sensibilités et des affects : peurs, envies, paroles, clichés, sentiments y prennent le dessus, au détriment de l'événement en soi. Le roman a bien pour objet principal comme l'a montré Bakhtine l'homme et sa parole. Le Club de l'Intelligence, le bal de l'Alhambra, le dîner chez les Dambreuse sont avant tout des espaces de théâtralité et de sociabilité où le romancier met en scène la parole, se faisant le *ventriloque* ironique de tous les lieux communs, dans un projet que Dominique Rabaté n'hésite pas à qualifier de *terroriste* (*Le Chaudron fêlé*, Corti, p. 26). Or un tel choix impliquait l'impersonnalité du romancier, optant pour un *réalisme subjectif* pour reprendre la formule de Michel Raimond (*Travail de Flaubert*, p. 93), c'est-à-dire un perspectivisme où personne n'a barre sur personne. Flaubert marque bien un véritable tournant historique dans l'art du roman, si l'on s'en tient aux thèses du formaliste russe Michael Bakhtine dans un ouvrage majeur, *Esthétique de la création verbale* (Gallimard, pp. 34-36). Analysant les rapports de l'auteur à son héros, Bakhtine s'intéresse à une tension, qu'il nomme *exotopie*, et montre qu'à l'origine elle a joué un rôle majeur dans le développement historique du genre romanesque puisqu'elle offrait au narrateur la possibilité de sonder une conscience et de la parachever dans un « [...] rapport créateur, esthétiquement productif, de l'auteur au héros, un rapport empreint de la tension propre à une exotopie – dans l'espace, dans le temps, dans les valeurs – qui permet de rassembler, en entier, un héros qui, du dedans de lui-même, est disséminé et dispersé [...] et de le compléter jusqu'à en faire un tout à la faveur de ce qui lui est inaccessible : sa propre image extérieure complète, l'arrière-plan auquel il a le dos tourné, son attitude à l'égard de l'événement que sont sa mort et son futur absolu, etc. » Mais la seconde moitié du XIX^e siècle se caractérise par une valorisation de l'inachèvement interne de la conscience du héros, conscience opaque à elle-même, engluée dans le réel, et qui le reste également pour le lecteur, précisément en raison de ce refus d'intervention de la part de l'auteur.

On voit qu'en renonçant – au moins en apparence, nous y reviendrons – à l'*exotopie* au profit d'un *réalisme subjectif* et de sa perception tronquée, se situant toujours au milieu des phénomènes au lieu de les surplomber, Flaubert ruine toute pensée téléologique du roman et de l'histoire. Il se plaît à faire entendre la cacophonie des voix, tout en se refusant à conclure ou trancher : il n'y a qu'un faisceau confus de points de vues incompatibles les uns avec les autres. « Aucun grand écrivain ne conclut et aucun grand livre ne conclut, parce que l'humanité elle-même est toujours en marche et qu'elle ne conclut pas. Homère ne conclut pas, ni Shakespeare [...] » écrit Flaubert (*Corr.*, Pléiade, II, 718). Gide, qui retiendra la leçon dans *Les Faux-monnayeurs*, notait que tout l'art du romancier était de savoir laisser un coefficient d'opacité sur scène. Il fallait donc être capable de ne montrer qu'une vision phénoménologique du réel, au ras de la perception, quitte à ce que le plan focal soit sans intérêt. La modernité de Flaubert est tout entière dans de tels détails, témoignant d'une prédilection pour une vision tronquée et fragmentée. Ainsi du regard de Frédéric guettant Mme Arnoux : « Frédéric, en même temps qu'elle, arriva de l'autre côté, sous la porte cochère. L'espace n'étant pas assez large, il fut contraint d'attendre. La jeune femme, penchée en dehors du vasistas, parlait tout bas au concierge. Il n'apercevait que son dos, couvert d'une mante violette. » (*ES* 68) Notation déceptive compte tenu du désir du héros, mais où le *réalisme subjectif* finit par conférer aux événements une intensité sans commune mesure avec leur platitude.

(II.3) Comme tous les romanciers du XIX^e siècle, Flaubert a réfléchi à l'architectonique de l'œuvre. L'enjeu est de faire tenir ensemble la profusion d'un réel chaotique, et l'idéal d'un « livre sur rien, un livre sans attache extérieure, qui se tiendrait de lui-même par la force interne de son style » (*Corr.*, Pléiade, II, p. 31). Balzac avait relevé le défi à sa façon, en inscrivant la vie contingente de ses personnages sur un plan absolu, celui du destin. Flaubert procède différemment, en compensant l'apparent décousu du roman par « un travail plastique sur la mémoire du récit » comme le note P.-M. de Biasi dans sa biographie *Gustave Flaubert. Une manière spéciale de vivre* (Le Livre de Poche, p. 411). C'est ainsi que sur le plan formel le roman ne porte trace ni des tiraillements des sentiments, ni de l'inconstance des héros. Tout en restituant à un premier niveau le conflit des points de vue individuels, et à un deuxième niveau celui des stéréotypes ou clichés collectifs, Flaubert n'en conserve pas moins la maîtrise formelle du récit, en jouant sur une reprise de motifs fonctionnant en sourdine comme des rappels du passé ou du destin à venir. Tendue vers une unité esthétique supérieure, le roman obéit donc bien à un ordre narratif secret, fait de motifs fugués, de discrets rappels, le tout étant fort éloigné du défaut de composition relevé par Genette.

Ainsi dans une note de l'édition, P.-M. de Biasi fait-il remarquer que la traversée de Paris qui ouvre la Deuxième Partie du roman (*ES*, p.178-179) contient une série de détails qui fonctionnent comme des signes prémonitoires de la suite du roman et du destin de Frédéric. Ces jeux de surdétermination narrative réfèrent clairement à un ordre supérieur, celui de la composition esthétique. Si le « Panthéon » renvoie à la première expérience des manifestations chez Frédéric (I, 4), les « usines » avec leurs « ouvriers » préfigurent les tragiques événements révolutionnaires, les « cabarets rouge sang » fonctionnant eux comme une amorce narrative du sang versé, les « enseignes de sages-femmes » annonçant la maison d'accouchement où Rosanette mettra au monde leur enfant, l'affiche déchirée évoquant enfin par anticipation le placard annonçant la liquidation Arnoux. Ces jeux d'échos confèrent au roman la beauté et la profondeur d'une structure presque fuguée, et admirablement travaillée. Au terme de l'étude qu'elle a consacrée à Flaubert, Marthe Robert soulignait dans *En Haine du roman* (Biblio Essais, p. 110) que la véritable modernité du romancier était à chercher dans cette contradiction entre un apparent décousu de la narration et une forme savamment concertée. « Tenu avec une rigueur qui ne se relâche jamais, le texte de Flaubert est aussi exempt de discordances et d'à-coups que la vie fictive de ses héros en est remplie. » Et de préciser en note que « Flaubert ne tombe pas dans cette naïveté : plus ce qu'il raconte est désaccordé et plus son texte est soumis aux règles de l'ordre et de l'unité. C'est en cela, à mon avis, que réside sa vraie modernité. »

Que Flaubert ait éprouvé la mélancolie de la grande forme, cela semble évident. Mais à aucun moment il n'a renoncé à cette ambition de creuser le réel, ce que Genette ne prend guère en compte. Ce souci du réel, en même temps que sa haine du médiocre, l'ont conduit à faire le choix du perspectivisme, sans renoncer pour autant à la grande forme esthétiquement achevée – obtenue par un renoncement qui n'était qu'apparent à l'*exotopie*. Proust, grand admirateur de Flaubert, ne procédera pas autrement dans la *Recherche*, entre rêve d'un roman construit comme une *cathédrale*, restituant les essences, et maintien jusqu'au bout d'un impressionnisme et d'un perspectivisme. Deleuze (*Proust et les signes*) voyait dans cette contradiction la grandeur de Proust, tout comme Marthe Robert celle de Flaubert. Par son écriture, Flaubert entend ainsi atteindre une vérité d'un ordre supérieur, vérité que n'ont cessé d'interroger les philosophes, ou les romanciers tentés par le roman philosophique.

La modernité de Flaubert est bien liée à une *ère du soupçon*, mais dans une perspective moins formaliste que philosophique. Flaubert est ainsi tiraillé par une double exigence. D'une part porter l'art du roman au niveau de la poésie – soit *l'absolu littéraire* pour un écrivain du XIX^e siècle – en creusant dans son *gueuloir* la phrase comme Mallarmé creuse le vers ; d'autre part ne rien céder quant à la vérité du monde qu'il s'agit de restituer dans toute sa complexité. Telle serait selon nous la profonde modernité de Flaubert. Son écriture est bien au service de la vérité des choses. Ce double visage de Flaubert se retrouve davantage dans l'hommage que Nathalie Sarraute – qui pourtant n'aimait pas *L'Éducation sentimentale* – a consacré à l'écrivain, que dans la lecture que nous propose Genette de l'œuvre. Si la romancière voyait en Flaubert un précurseur dans la mesure où ses romans se rapprochaient d'un « art abstrait », elle reconnaissait également en lui l'inventeur d'une « substance romanesque nouvelle », l'inauthentique. Trois points seront abordés au cours de cette enquête portant sur la puissance d'investigation et de révélation de l'œuvre de Flaubert : le kitsch (III.1), la *forme banale de l'originalité* (III.2), le monde comme illusion (III.3).

(III.1) En cherchant à faire le tableau de son époque sous forme d'une histoire des sensibilités et des affects, Flaubert fait cette étrange découverte d'un monde du faux – celui du cliché et du kitsch – qui s'est substitué au réel. À l'ère de la reproductibilité technique et de la presse – Flaubert se vantait d'ailleurs de n'avoir pas écrit une seule ligne pour un journal – le monde semble réduit à n'être qu'une surface réfléchissante dépourvue de toute profondeur. Philippe Dufour parle d'un *roman de l'ersatz*. Flaubert, avant même de se lancer dans ce qui deviendra le *Dictionnaire des idées reçues*, nous offre ainsi une vertigineuse anthologie du sentiment du faux envahissant les consciences. Mme Arnoux ? « Elle ressemblait aux femmes des livres romantiques » (ES, p. 53) ; les projets littéraires de Frédéric ? Simple copie d'un original : « Les images que ces lectures amenaient à son esprit l'obsédaient si fort, qu'il éprouvait le besoin de les reproduire. Il ambitionnait d'être un jour le Walter Scott de la France » (ES, p. 59). Les idées politiques de Sénécal ? Simples clichés empruntés mécaniquement à des lectures : « il cherchait dans les livres de quoi justifier ses rêves. Il avait annoté le *Contrat social*. » (ES, p. 224). Flaubert dresse un réquisitoire féroce d'une époque où la conscience devient simple chambre d'échos, suite de tableaux et d'images d'emprunt. « Ces images fulguraient comme des phares, à l'horizon de sa vie. » (ES, p. 158). Dans les scènes les plus complexes, où la théâtralité et le paraître social dominant – le bal de l'Alhambra, le dîner chez les Dambreuse, ou encore le morceau d'anthologie que constitue l'épisode des débats du Club de l'Intelligence – Flaubert se livre à un collage, montage et démontage des discours faux et plaqués, qui tournent à vide. Cette mise en abyme des clichés, qui interroge la finalité même de la *mimésis* en régime réaliste, culmine avec *L'Art industriel* où le trafic l'emporte sur l'art, ou encore lors de la visite de la fabrique Arnoux. Frédéric commence par se perdre, puis par visiter un musée rempli d'objets manufacturés pastichant tous les styles. L'impression de *grotesque triste* qui se dégage de cette *orgie du kitsch* (Dolf Oehler) semble annoncer un épisode de *Bouvard et Pécuchet*, celui du jardin paysager artistement dessiné par les deux cloportes, mélange de tous les styles, et qui tourne à la farce triste lors de la soirée d'inauguration.

Quant à Sartre, c'est l'idylle de Fontainebleau qui lui semble le sommet de la mauvaise foi, et de la jouissance kitsch à laquelle s'adonne le couple, qui croit retrouver ainsi un état d'innocence. Mais Flaubert dénonce cette imposture en faisant surgir le fantôme des événements tragiques de juin ! Les arbres nouveaux et séculaires figurent de façon fantasmagorique d'étranges et antiques combats : « Il y avait des chênes rugueux, énormes, qui se convulsaient, s'étiraient du sol, s'étreignaient les uns les autres, (...) se lançaient avec leurs bras nus des appels de désespoir, des menaces furibondes, comme un groupe de Titans immobilisés dans leur colère. » (ES, p. 483). Et le moment où le couple contemple les carrières de Fontainebleau est lui aussi empreint d'ironie, comme le souligne Dolf Oehler dans son livre *Juin 1848. Le Spleen contre l'oubli* (La Fabrique, p. 316). Les amants, tout à leur idylle factice, semblent ignorer que les carrières de Fontainebleau fournissaient la pierre servant à paver les rues de Paris – ainsi qu'un guide Baedeker de l'époque le précise – aussi ne font-ils pas le lien avec les émeutes parisiennes. Au lecteur de conclure ! Ainsi, si Flaubert construit son roman comme une collection de clichés – donnant parfois l'impression d'une dénégation du romanesque, prenons garde que ce qui pourrait s'apparenter à un montage formel débouche en fait sur une intuition profonde, celle d'un monde inauthentique préfigurant la société de consommation. Perec ne s'y est pas trompé, lui qui a écrit son roman *Les Choses* comme une « sorte de retraduction contemporaine » de *L'Éducation sentimentale*. Dès l'incipit, dans l'appartement fantasmé de Jérôme

et Sylvie, on trouve une gravure représentant le *Ville-de-Montereau*, discret hommage rendu au maître. Comme l'écrit Claude Burgelin dans son article « Perek lecteur de Flaubert », tous deux sont bien des « romanciers de l'hémorragie, de l'errance à vide dans le grand puzzle troué des choses, des désirs et des bouts de savoir. » (*Gustave Flaubert 1*, Lettres modernes, Minard, p. 160).

(III.2) Rien d'étonnant alors à ce que Flaubert inaugure une nouvelle catégorie de héros, ou plutôt d'anti-héros, qui fascinaient tant Beckett. Le héros moderne, c'est bien cet être démocratique et socialement duplicable. L'autre découverte de Flaubert, qui découle de ce travail abyssal de creusement du réel, c'est que les histoires de désir, innombrables, s'annulent toutes dans la répétition indifférenciée. Le monde de la démocratie est par définition antihéroïque. Chacun peut cultiver sa singularité, mais découvre que de nombreux autres ont ce même droit. C'est l'amer constat que fera Frédéric de retour à Nogent, sidéré de voir que son ami Deslauriers lui a soufflé Mlle Roque, et on se souvient que ce dernier avait déjà mais sans succès entrepris Mme Arnoux. Sur ce point, Flaubert rejoint les intuitions de Baudelaire qui définissait l'homme moderne comme un héros sans hauts faits, et qui, recourant à l'*oxymoron*, évoquait l'un de ses traits les plus frappants, *la forme banale de l'originalité* (OC I, Pléiade, p. 429-430). *L'Éducation sentimentale* traite précisément sur le plan romanesque de ce malaise typiquement moderne, l'assomption du quelconque, les héros flaubertiens présentant tous les symptômes de cette *forme banale de l'originalité*. Jouets de leurs innombrables désirs, ils cherchent l'originalité dans la banalité même du kitsch et des désirs d'emprunt. Les intuitions artistiques de Flaubert rencontrent alors les interrogations de penseurs de l'art et de la démocratie au XIXe. Nous suivons ici les thèses de Theodor Adorno (*Notes sur la Littérature*) et de Jacques Bouveresse (*La Connaissance de l'écrivain. Sur la Littérature, la Vérité et la Vie*). Pour ces deux philosophes, ce qui fait la spécificité de la littérature, c'est qu'elle offre une voie d'accès irremplaçable à la connaissance et à la vérité, et ce par des moyens qui lui sont propres, ceux de « L'Art pur », « le style étant à lui tout seul une manière absolue de voir les choses » (*Corr.*, II, p. 31).

C'est donc du côté d'un contemporain de Flaubert, Alexis de Tocqueville, qu'il faut se tourner, pour mesurer la profondeur de vue de Flaubert. Le roman ne transpose pas des idées ou concepts, mais sa forme esthétique tente un éclaircissement du réel, et de ses apories. Dans *De la Démocratie en Amérique*, Tocqueville pose la grande question qui hante la littérature démocratique : que faut-il peindre, quel sujet choisir ? et comment le traiter ? L'artiste classique pouvait opter pour un idéalisme abstrait. Balzac avait su conférer une grandeur mythique à ses personnages, faisant de Birotteau le *Napoléon de la parfumerie*. Mais, comme le note Tocqueville, « L'un des caractères distinctifs des siècles démocratiques, c'est le goût qu'éprouvent tous les hommes pour les succès faciles et les jouissances présentes. Ceci se retrouve dans les carrières intellectuelles comme dans toutes les autres. La plupart de ceux qui vivent dans les temps d'égalité sont pleins d'une ambition tout à la fois vive et molle ; ils veulent obtenir sur-le-champ de grands succès, mais ils désireraient se dispenser de grands efforts » (GF, Deuxième partie, III, p. 25). Dès lors le cliché vaut l'original, et les vies décousues ne sont que le reflet des fluctuations du désir. En démocratie, rien ne reste en place très longtemps, puisque, selon Tocqueville, l'âme de l'homme moderne se tient « dans une sorte de trépidation incessante qui le porte à changer à tout moment de desseins et de lieu » (GF, Deuxième partie, XIII, p. 172).

Ainsi de Rosanette, prise dans le vertige des désirs changeants d'une société de consommation. « Incapable de résister à une envie, elle s'engouait d'un bibelot qu'elle avait vu, n'en dormait pas, courait l'acheter, le troquait contre un autre, et gâchait les étoffes, perdait ses bijoux, gaspillait l'argent, aurait vendu sa chemise pour une loge d'avant-scène » (ES, p. 239). Si le héros flaubertien semble autant frappé d'inconsistance, c'est qu'il n'est bien souvent que le réceptacle de désirs stéréotypés, simple passant parmi d'autres. La somme des désirs ne produit à la fin qu'un sujet fantomatique, presque irréel. Frédéric en fait avec Rosanette la cruelle expérience, sans pressentir qu'elle lui offre un miroir de sa propre condition d'homme moderne. « En plusieurs fois, sans le vouloir, elle lui apprend des détails sur elle-même. Elle avait été « demoiselle dans un magasin », avait fait un voyage en Angleterre, commencé des études pour être actrice ; tout cela sans transitions, et il ne pouvait reconstruire un ensemble » (ES, p. 487). Comment ne pas songer au dernier échange désabusé de Frédéric avec Deslauriers : « Ils résumèrent leur vie. / Ils l'avaient manquée tous les deux (...) C'est peut-être le défaut de ligne droite, dit Frédéric » (ES, p. 624). Et pourtant, à un certain niveau, tout se tient...

(III.3) Proust considérait que par son style, Flaubert avait « renouvelé presque autant notre vision des choses que Kant, avec ses Catégories, les théories de la Connaissance et de la Réalité du monde extérieur » (CSB, Pléiade, p. 586). Raison pour laquelle les moments les plus intenses du roman nous semblent être tout autant ceux qui relèvent d'un questionnement de nature philosophique, que ceux qui selon Genette tendent vers le silence. Flaubert semble remettre en cause, par son geste esthétique, le concept même de vérité. Dans une lettre adressée à Maupassant, si émouvante en ce

qu'elle laisse affleurer la trace d'une angoisse, Flaubert écrit à la fin de sa vie : « Avez-vous jamais cru à l'existence des choses ? Est-ce que tout n'est pas une illusion ? Il n'y a de vrai que les « rapports », c'est-à-dire la façon dont nous percevons les objets » (*Corr.*, Pléiade, V, 416). En recourant à l'impersonnalité, Flaubert observe, creuse le réel, et tente de le ressaisir à un niveau supérieur, proche du concept. Celui qui affirmait exéquer le réel entend par son art l'exposer scientifiquement, comme il le dit à Louise Colet dans une lettre du 14 août 1853 : « Tout ce qu'on invente est vrai, sois-en sûre. La poésie est une chose aussi précise que la géométrie. L'induction vaut la déduction, et puis, arrivé à un certain point, on ne se trompe plus quant à tout ce qui est de l'âme » (*Corr.*, Pléiade, II, p. 392).

Mais parvenu à *un certain point*, de quelle nature est la découverte de Flaubert ? Que la réalité n'est qu'illusion, et que l'individu est pris dans les rets de la matière. Il y a là quelque chose de très moderne dans ce doute sur la réalité des choses, une profondeur de vue philosophique bien éloignée des lectures réduisant Flaubert à une modernité purement formelle. Et la filiation Flaubert Proust se fait plus que jamais sentir. En tirant le modèle balzacien vers le bas, Flaubert n'entend plus dénoncer les illusions négatives d'un Lucien de Rubempré. En poussant le principe de restriction de champ jusqu'à l'erreur, Flaubert fait de l'illusion notre seul rapport possible au réel. Proust retient la leçon flaubertienne de *l'illusion à décrire* et on trouve dans la *Recherche* de nombreux développements à propos des illusions des sens débouchant sur une nouvelle *mimésis* et une nouvelle poétique : « Il est arrivé que Mme de Sévigné, comme Elstir, comme Dostoïevski, au lieu de présenter les choses dans l'ordre logique, c'est-à-dire en commençant par la cause, nous montre d'abord l'effet, l'illusion qui nous frappe. C'est ainsi que Dostoïevski présente ses personnages. Leurs actions nous apparaissent aussi trompeuses que ces effets d'Elstir où la mer a l'air d'être dans le ciel » (*Recherche*, Pléiade, III, 880). Étrangement le sujet flaubertien semble parfois habiter en étranger ce monde. Sa conscience passive est comme absentée, prisonnière de la glu du réel. Dans de tels instants, Flaubert – mais est-ce un hasard ? – annonce également Sartre. Nous ne sommes plus si éloignés de ce sentiment d'absurde qu'éprouve Roquentin contemplant une racine du marronnier. Aussi est-ce à juste titre nous semble-t-il que Philippe Dufour parle des *moments préexistentialistes* de *L'Éducation sentimentale* (*Le Réalisme*, Puf, 276). Prisonnier du réel le plus plat, et comme absenté de lui-même, le héros va jusqu'à disparaître du champ focal. Auerbach dans *Mimésis* commente ainsi de tels moments : « Il ne se passe rien, mais ce *rien* est devenu *quelque chose* qui est lourd, diffus et menaçant » (Tel, p. 484).

Attentif aux craquements du réel, le regard de Flaubert semble lui aussi comme fasciné. Ainsi au chapitre III de la Première partie, lorsque Frédéric se promène sur les Champs-Élysées dans l'espoir d'y croiser Mme Arnoux, Flaubert nous livre les sentiments de son personnage sous forme de psycho-récit. Puis subitement, le recours au tiret suivi d'un *Mais* fracture le texte et ouvre une brèche. Déliaison du sujet – devenu absent – et atomisation de la matière – les choses devenant sujet grammatical, comme si elles étaient dotées d'une vie sourde et inquiétante – tel semble être le devenir de la perception flaubertienne. « Il se la figurait, au milieu des autres, dans un de ces petits coupés, pareils au coupé de Mme Dambreuse. – Mais le soleil se couchait, et le vent froid soulevait des tourbillons de poussière. [...] Les becs de gaz s'allumaient ; et la Seine verdâtre dans toute son étendue, se déchirait en moires d'argent contre les piles des ponts » (*ES*, p. 73). Qui voit ? Le romancier, comme perdant le fil, dans une impossible métalepse narrative ? Ici l'écriture n'imité plus, elle atteint à une vérité philosophique. Claude Duchet dans un article célèbre, repris dans *Travail de Flaubert* (Points Essais, p. 41), conclut que « la chose est le devenir flaubertien de l'objet, elle est sa mort et sa transfiguration en espace, temps ou matière. Le trajet de l'objet à la chose, que l'écriture imite, conduit tragiquement à la destruction, à la déréalisation du monde. » Prodigeux Flaubert, qui au sommet de son art, pris de doutes, entrevoit une possible dissolution du sujet et sa chosification. Vérité profonde d'un artiste qui, confronté à un effondrement des métaphysiques, a voulu faire du style et de l'écriture « une manière absolue de voir les choses », non pas par idéalisme, ni pour se voiler la face, mais bien davantage parce qu'il entendait, au prix d'un effort *hénaurme* et sans précédent dans l'histoire de la prose, creuser le réel et restituer l'inquiétante vérité du monde.

Sans rien retirer à Flaubert de sa modernité, nous avons surtout cherché à la décentrer par rapport à certains clichés, comme ceux du *livre sur rien*, ou d'une conception de la littérature héritée de Blanchot, et reposant sur une théologie négative tendue vers un silence rédempteur. Il est d'ailleurs peu probable que Flaubert eût adhéré à une telle vision de la littérature. Confronté à un effondrement des métaphysiques, Flaubert a fait de l'art une épreuve, et ceux qui ont vu en lui un

nouveau saint de la littérature oublie un peu vite la quête qui fut la sienne, celle d'une interrogation sans fin sur le réel, jusqu'à épuisement de la matière, jusqu'à entrapercevoir un gouffre.

« *Il n'y a pas de vrai*. Il n'y a que des manières de voir. Est-ce que la Photographie est ressemblante ? Pas plus que la Peinture à l'huile, ou tout autant ! » (*Corr.*, Pléiade, V, 811). Au fond la seule question pour Flaubert aura bien été celle que formule le peintre Pellerin : « Qu'est-ce que cela veut dire, la réalité ? Les uns voient noir, d'autres voient bleu, la multitude voit bête » (*ES* 104). Cette interrogation au principe de l'œuvre a entraîné tout le reste : la méthode du scalpel qui le plonge dans les abîmes de la mélancolie, la fuite hédoniste du voyage en Orient, le roman malgré sa haine du réel, jusqu'à l'alternance des œuvres en fonction de son *roman familial*, tantôt l'imagination débridée de l'enfant trouvé, tantôt le cynisme du bâtard épris d'une lucidité vengeresse. Flaubert, ou la tentation de la philosophie ? Sa correspondance nous révèle qu'il fut d'abord nihiliste dans sa jeunesse, puis sceptique. Le dernier philosophe qui l'aura marqué fut au soir de sa vie Schopenhauer. Le monde comme représentation, ou comme illusion.

On comprend qu'un tel univers romanesque ait pu dérouter, et que d'aucuns lui préfèrent la libre et féconde énergie d'un Balzac Empereur des lettres. C'est le cas de Julien Gracq, plus sensible au tempo stendhalien ou à la virilité conquérante de l'auteur de *La Comédie Humaine*. En regard, les héros de Flaubert font pâle figure, pris dans une grisaille et une médiocrité étouffante. En lisant Flaubert, on songe à l'anathème lancé contre le roman par Cioran dans *La Tentation d'exister* (*Œ*, Pléiade, 355), et qui semble toucher au plus juste : « Au près du héros tragique, comblé par l'adversité, son bien de toujours, son patrimoine, le personnage romanesque apparaît comme un aspirant à la ruine, un gagne-petit de l'horreur, tout soucieux de se perdre, tout tremblant de n'y point réussir. Incertain de son désastre, il en souffre. Aucune nécessité dans sa mort. » Mais quel serait alors cet au-delà du roman ? Et quelle postérité pour Flaubert ? Ses vrais admirateurs sont légion parmi les écrivains du XX^e siècle. Aussi reconnaissons qu'appliquée à *Bouvard et Pécuchet*, la formule de Genette eût sans doute mieux fonctionné, tant ce roman posthume semble incarner un épuisement du récit, et une exténuation de la matière romanesque. Et si on cherche à tracer une ligne, elle partirait de *Bouvard et Pécuchet*, pour rejoindre Joyce, Foucault, Barthes. Mais si l'on s'en tient à *L'Éducation sentimentale*, sans doute faudrait-il imaginer un Flaubert *entre deux siècles*, comme Antoine Compagnon l'avait fait pour Proust. Et l'œuvre du XX^e siècle qui serait à nos yeux la plus proche de la troublante modernité de *L'Éducation sentimentale*, est à chercher du côté du roman philosophique. Il y est aussi question de bruit et de fureur – nous sommes en 1918 –, les ravages du bovarysme s'y font encore sentir, les clichés du temps y sont cités et démontés dans ce qui est le pendant direct du Club de l'Intelligence – *L'Action parallèle* –, le récit y semble tout aussi décousu comme en témoigne le titre si ironique du premier chapitre – *D'où, chose remarquable, rien ne s'ensuit* –, chapitre qui débute par un morceau de bravoure sur la météorologie – encore les choses et la matière –, et qui a pour héros un homme terne, rêveur, et au fond comme Frédéric Moreau assez attachant... Musil eût dit *L'Homme sans qualités*.

ÉPREUVES ÉCRITES : seconde composition : littérature comparée

Rapport présenté par Inès Cazalas, maître de conférences à l'université Denis Diderot (Paris 7) et Judith Sarfati-Lanter, maître de conférences à l'université Paris-Sorbonne (Paris 4).

I. Remarques préliminaires

Comme lors de la session précédente, les dissertations de littérature comparée de l'agrégation spéciale ont révélé des niveaux de préparation très disparates, certaines copies répondant parfaitement aux exigences du concours, d'autres pâtissant de défauts de méthode et/ou d'une connaissance insuffisante des œuvres au programme. Il n'apparaît donc pas inutile de rappeler en premier lieu que la lecture et la relecture attentive des œuvres est un préalable indispensable à la préparation de l'épreuve, de même qu'apparaît indispensable la connaissance des contextes littéraires dans lesquels elles s'inscrivent, et des contextes historiques auxquels elles se réfèrent. Considérer par exemple les œuvres comme de pures autobiographies, sans prendre en compte les indices diégétiques et narratologiques qui invitaient à questionner cet ancrage générique, a paru témoigner d'une lecture hâtive et d'une méconnaissance des postulats esthétiques des auteurs du programme. De même, un minimum de connaissances historiques était requis pour comprendre les enjeux figuratifs et critiques de ces récits, comme le laissait entendre d'emblée l'intitulé du programme « Expériences de l'histoire, poétiques de la mémoire ». Confondre l'Angola et l'Ouganda en évoquant *Le Cul de Judas*, parler de « l'expérience de la guerre » dans *Au cœur des ténèbres* ou encore de la colonisation du Congo par la société élizabéthaine (sic), ne pouvait ainsi faire qu'une impression navrante. En revanche, connaître la conception organiciste de la propagande salazariste, ou le vernis philanthropique d'un certain discours colonial, s'avérerait fructueux pour comprendre la portée subversive et iconoclaste des trois récits, et souligner ainsi certains aspects positifs de leur composition « en morceaux » que la citation de Rilke semble pourtant placer tout entière du côté de l'échec.

Rappelons en second lieu que l'agrégation est un concours d'enseignement, qui exige donc une très bonne maîtrise des règles de syntaxe et d'orthographe, ainsi que l'utilisation de termes adéquats – écrire « *L'Accacia* », parler d'épopée « moyenâgeuse », ou encore multiplier les guillemets en espérant ainsi rendre acceptables des désignations approximatives, ne pouvaient que produire un effet dommageable. Le jury attend en outre des futurs agrégés qu'ils fassent la preuve de leurs qualités didactiques, tant par la clarté des formulations employées que dans l'organisation de leur démonstration. Pour répondre à cet impératif, l'introduction et les transitions (qui peuvent aussi faire office de « conclusion partielle » et « introduction partielle ») apparaissent comme des moments stratégiques qui doivent permettre aux correcteurs de comprendre comment le candidat a interprété le sujet, et quelles sont les différentes étapes de son argumentation. Il en découle que l'introduction d'une dissertation ne peut s'affranchir de certaines étapes obligées : une analyse précise et détaillée du sujet (de ses termes et de ses articulations), qui doit permettre d'en identifier les enjeux ; la formulation de la problématique, qui ne saurait être constituée d'une succession de questions éparses, mais doit chercher à énoncer de manière claire et concise l'objet de la démonstration, sa ligne directrice ; l'annonce de plan enfin, pour laquelle on préférera la ligne claire aux effets de flou qui confondent souvent élégance et obscurité du propos. Enfin, dans un même souci didactique, il convient d'explicitier à l'orée de chaque partie et sous-partie l'idée qu'on cherchera à démontrer dans le paragraphe qui s'ouvre. Il apparaît en effet peu judicieux de commencer directement un paragraphe par des exemples en ne dévoilant que progressivement l'idée qu'on veut démontrer, au prétexte de maintenir un effet d'attente qui, dans bien des cas, n'a pour effet que de nuire à la clarté de la démarche.

L'enjeu de la dissertation est de mesurer l'effectivité et les limites de la citation proposée afin de l'amender et d'en proposer une reformulation plus juste. Le propos doit donc se concentrer sur le sujet proposé et sur ses enjeux spécifiques, en évitant absolument de plaquer des développements liés à d'autres aspects du programme. Rappelons aussi qu'il ne s'agit pas de développer une réflexion générale sur « la » littérature en considérant les œuvres du corpus comme de simples réservoirs d'exemples servant à étayer une idée préalable : ce sont au contraire les œuvres du programme qui doivent servir de point de départ à la réflexion, la pertinence de la citation devant se mesurer à *l'aune du corpus étudié* – une même citation appliquée à un corpus différent n'aboutirait sans doute ni à la même problématique, ni au même plan. Il s'agit donc de trouver des points de croisement et de différenciation entre les œuvres du corpus, à partir de la problématique formulée en introduction. Il convient aussi d'être précis et concret dans la démonstration, en évitant les postulats généraux qui ne

seraient pas étayés par des exemples : ceux-ci doivent renvoyer à des passages précis des textes, et doivent être commentés. Les citations, quand elles sont convoquées à bon escient, constituent toujours un apport très appréciable pour la démonstration. On rappellera enfin que les œuvres doivent être traitées à parts égales, même si, de manière ponctuelle, l'une des trois œuvres ne cadre pas avec l'argument développé dans l'une des sous-parties – différence qui gagne alors à être pointée et expliquée, puisqu'apparaîtra ainsi le caractère véritablement comparatiste de la démarche. À cet égard, il était exclu de traiter les œuvres séparément, et les dissertations qui renonçaient à faire dialoguer les œuvres entre elles, en traitant seulement une œuvre par sous-partie, ne pouvaient être considérées comme relevant de la littérature comparée, discipline qui postule, justement, l'intérêt heuristique de la comparaison.

Ces rappels de méthode sont d'autant plus importants qu'il est apparu, à la lecture des copies de l'agrégation spéciale, qu'un nombre important de candidats, sans doute immergés dans la recherche ces dernières années et n'ayant pas pratiqué ce type d'exercice depuis longtemps, semble avoir oublié les exigences de la dissertation, et *a fortiori* de la dissertation en littérature comparée. Le jury a pu ainsi s'étonner du nombre de copies optant pour un plan non dialectique, visant seulement à illustrer la citation à l'aide des œuvres du corpus, sans jamais la discuter ni la remettre en question. Un écueil corollaire consistait à tronquer la citation en plusieurs segments, afin de traiter chacun d'eux dans les différentes parties de la dissertation. Rappelons donc que si aucune partie de la citation ne doit être délaissée, la citation ne saurait non plus être découpée : elle doit être traitée en son entier dans chacune des grandes parties. Le candidat doit en effet réfléchir à la manière dont s'articulent les différentes propositions qu'elle peut contenir, afin d'en déceler les sous-entendus, les présupposés, et parfois la dimension axiologique sous-jacente. C'est à partir de ce travail d'explicitation que peuvent se formuler les enjeux du sujet et, partant, la problématique qui servira de fil directeur à la réflexion. Celle-ci s'organise en un plan dialectique, qui vise à mettre en balance la citation et à en rechercher une formulation plus adéquate au regard des œuvres du programme. La troisième partie ne consiste donc pas à passer à tout autre chose, mais doit s'inscrire dans la continuité de la réflexion qui a été menée. Certains candidats semblent ainsi avoir inséré, en guise de « dépassement », des développements tout droit importés de cours reçus pendant l'année ou de corrigés d'autres dissertations portant sur ce programme, effectuant ainsi un pas de côté par rapport au fil de la réflexion menée dans les deux premières parties. Si le choix d'un plan dialectique peut paraître très rhétorique, on en rappellera ici les vertus, en soulignant que ce type de plan, loin de se réduire à une forme rigide ou caricaturale (« thèse, antithèse, synthèse »), vise surtout à inciter le candidat à pousser au plus loin sa réflexion, à penser les œuvres les unes par rapport aux autres et à mettre à profit leurs différences pour identifier les limites du sujet et l'éclairer autrement. Pour être à l'aise en dissertation, les candidats ont donc tout à gagner à s'entraîner à l'exercice avant le concours, et à préparer l'épreuve de l'oral en même temps que celle de l'écrit, puisque les commentaires d'extraits pour l'oral constituent autant de microlectures qui peuvent enrichir la compréhension et la connaissance des œuvres – socle indispensable et matériau premier, on l'a déjà souligné, de la dissertation.

Judith Sarfati Lanter

II. Proposition de corrigé

Situation de la citation

« Cela nous submerge. Nous l'organisons. Cela tombe en morceaux.

Nous l'organisons de nouveau et tombons nous-mêmes en morceaux. »

Rilke, « Huitième élégie », *Élégies de Duino* (1923)

Avant d'en venir à l'analyse du sujet, on a choisi ici de donner quelques indications concernant l'origine de la citation de Rilke, étant entendu que de telles informations n'étaient nullement attendues de la part des candidats, mais permettaient de prendre la mesure de la crise évoquée dans ces vers. La citation est extraite de la « Huitième élégie » des *Élégies de Duino* (1923), écrites à un moment où, dans un cheminement guidé par une ascèse poétique, Rilke s'est détourné du néoromantisme pour chercher de nouvelles formes. Cette quête, dans laquelle la rencontre avec Rodin s'est révélée décisive, est notamment jalonnée par la publication des *Nouveaux poèmes* (1907). Après avoir traversé une période de crise dans son travail poétique, Rilke parvient à composer les premières élégies en 1912 dans le château de Duino, sur l'Adriatique. Il les achève dix ans plus tard, aboutissement qu'il commente ainsi : « dans la plus stricte solitude de l'hiver 1921-1922, la conjonction (qu'à peine je désirais encore) des fragments obtenus en 1914, fut si pure, si passionnée,

mais aussi tellement pénétrée de cette douceur de la guérison, que, de ces quelques semaines d'un abandon indescriptible, les *Élégies* s'élevèrent dans leur tout, comme s'il n'avait jamais été brisé, comme s'il ne s'était pas paralysé dans ses débris dispersés.² » Il ne peut être exigé des candidats d'évoquer précisément Rilke, dont les vers doivent se lire au regard du corpus. Toutefois, certains éléments saillants de sa recherche à la fois formelle et existentielle pouvaient constituer des entrées en matière tout à fait pertinentes pour l'introduction.

Claude Simon a choisi de faire figurer cette citation en exergue d'*Histoire* (1967), texte auquel fait étroitement écho *L'Acacia*, non seulement à cause de la teneur en grande partie autobiographique de ces deux textes, mais aussi parce que la description de l'acacia à la fin du roman de 1989 reprend celle qui sert d'*incipit* à *Histoire*. Cette citation fait écho à certains postulats esthétiques de Simon, qui a toujours associé la dimension sensible de son écriture, son attachement à la matière, à l'épreuve des désastres historiques – pour mémoire, on rappellera par exemple cette citation reproduite dans les *Cahiers Claude Simon* : « Si le surréalisme est né de la guerre de 1914, ce qui s'est passé après la dernière guerre est lié à Auschwitz. Il me semble qu'on l'oublie souvent quand on parle du "nouveau roman". Ce n'est pas pour rien que Nathalie Sarraute a écrit *L'Ère du soupçon* ; Barthes, *Le Degré zéro de l'écriture*. Que des artistes comme Tàpies ou Dubuffet sont partis des graffitis, du mur, ou que Louise Nevelson a fait des sculptures à partir de décombres. Toutes les idéologies s'étaient disqualifiées. L'humanisme, c'était fini. Sans doute était-ce ce que je ressentais confusément quand je faisais ces dessins très exacts : il n'y a plus de recours, essayons de revenir au primordial, à l'élémentaire, à la matière, aux choses. Exemple : Ponge.³ »

Il convient néanmoins de lire la citation de Rilke à l'aune de l'ensemble du corpus – la difficulté étant que la question de la composition, telle qu'elle semble soulevée par la citation, fait plus spontanément écho aux œuvres de Simon et de Lobo Antunes qu'à celle de Conrad. Il fallait donc trouver des entrées qui permettent un traitement équilibré du corpus.

Analyse du sujet

Cette citation est composée de deux vers correspondant à deux mouvements qui trouvent leur origine dans le constat de l'engloutissement répété d'un sujet humain (« nous ») par une entité indéterminée (« cela »). À cette submersion, le sujet réplique par un acte d'ordonnancement du flux qui le menace, afin de le faire refluer. Toutefois, l'effet de cette action humaine n'est qu'éphémère, car, dans un premier temps, l'organisation élaborée se fragmente et s'écroule ; puis, dans un second temps, alors que le sujet accomplit de nouveau ce travail de mise en ordre, c'est lui-même qui finit par s'effondrer. Nous remarquons que se succèdent trois phrases très concises, puis une dernière, plus longue, qui dit à la fois la relance de l'effort organisateur et la destruction non plus seulement de son résultat, mais de celui-là même qui le mène : ce rythme syntaxique donne à entendre de façon très condensée⁴ la dynamique d'un jeu de forces inégales qui semble avoir raison du sujet et déboucher sur le néant. Cependant, le fait que Rilke ait écrit cette phrase au présent ouvre la possibilité qu'il s'agisse d'un présent itératif et que ce processus soit maintes fois reconduit : l'échec des tentatives successives d'organisation n'interdirait pas alors au « nous » de se confronter encore au défi que lui lance toujours le « cela ». Il lui faudrait sans cesse se recomposer pour être en mesure d'affronter à nouveau ce défi.

L'une des difficultés de cette citation, qui en constitue sans doute également la richesse, réside dans le caractère ouvert du « cela » et du « nous ». Afin de fixer un cadre rigoureux de discussion, il est important que les candidats choisissent d'en délimiter certaines acceptions qui s'avèrent pertinentes dans la perspective qui est celle de l'épreuve comparatiste, à savoir éclairer la lecture des trois romans réunis sous l'intitulé « Expériences de l'histoire, poétiques de la mémoire », *Au cœur des ténèbres* (1899) de Conrad, *Le Cul de Judas* (1979) de António Lobo Antunes et *L'Acacia* (1989) de Claude Simon. Le « cela » qui submerge le sujet peut renvoyer à la fois à l'expérience de l'histoire et à sa prégnance mémorielle, tandis que le « nous » peut correspondre d'une part au sujet qui fait l'expérience de l'histoire, qu'il s'agisse de l'instance biographique de l'écrivain ou bien des personnages qu'il met en œuvre dans son récit, et d'autre part au sujet créateur qui tente d'en rendre compte.

² Cité par Romano Guardini, *Le Sens de l'existence chez Rilke. Une interprétation des élégies de Duino*, trad. Claire Lucques, Librairie bleue, 1998, p. 50.

³ *Cahiers Claude Simon* n°11, *Relire L'Acacia*, 2016, p. 23.

⁴ La condensation est plus sensible encore en allemand : « Uns überfüllt. Wir ordens. Es zerfällt. / Wir ordens wieder und zerfallen selbst. »

La citation propose donc une réflexion sur la question de la mise en ordre des événements et de la composition du récit, et peut s'entendre à plusieurs niveaux que la première partie de la dissertation devra tâcher de déployer et d'illustrer :

- au niveau de la diégèse, elle fait écho à l'expérience historique vécue par les personnages : puissance de bouleversement des événements évoqués, dans l'ordre de la *perception* (la manière dont les événements, violents ou chaotiques, sont perçus), et dans l'ordre de la *mémoire* (leur incessant afflux dans le présent de la mémoire, leur puissance d'effraction dans la conscience).

- au niveau de la phrase, la citation fait écho à l'effort de diction de l'expérience, à la difficulté de l'articuler, de la traduire en mots et de l'inscrire dans le cadre normatif de la syntaxe, tant la violence événementielle met en crise le langage lui-même. Les candidats songeront probablement moins à convoquer cette dimension microtextuelle, et on pourra valoriser les copies qui l'incluent dans leur réflexion.

- au niveau du récit, la citation fait écho à la tentative d'ordonnement narratif : organisation des fragments mnésiques (mémoire fuligineuse, chaotique, lacunaire ou au contraire pléthorique), mais organisation aussi des témoignages, des archives. Cette citation invite à réfléchir au travail de composition, voire, pour Simon et Lobo Antunes, de montage propre au texte, à la volonté de contenir et d'organiser le flot des souvenirs qui marque l'invention de la forme romanesque.

La citation de Rilke lue à l'aune du corpus au programme associe la dimension subjective de l'expérience (déflagration sensible, désagrégation psychique) et la question formelle (désordonnement du récit et de la phrase). Elle souligne aussi un effort constant, un effort induit par la nécessité d'une survie existentielle (contenir ce qui « submerge »), mais donné comme un échec aboutissant à la décomposition du sujet (« nous tombons nous-mêmes en morceaux »). Cette citation invite les candidats à réfléchir à la tension qui innervait constamment les trois œuvres entre mimétique du chaos et mise en ordre.

Éléments de problématique

Dans quelle mesure cette impossibilité d'ordonner l'expérience et son récit littéraire est-elle un échec ? Si elle met en déroute la puissance unificatrice du récit et du langage, met-elle pour autant en pièces le processus créateur et l'écrivain qui s'y voue ? Ne permet-elle pas plutôt de rompre avec une conception organiciste de l'œuvre d'art, ouvrant ainsi à l'expérimentation d'autres agencements ?

Proposition de plan

I. L'impossible ordonnancement de l'expérience : un effort toujours menacé par l'éclatement et la dispersion

1. Une perception en éclats (niveau diégétique)

Dans les trois œuvres, « cela » qui submerge les protagonistes, c'est d'abord la violence des expériences traversées, leur puissance de déflagration, qui s'exprime à travers les images d'une réalité physique et psychique mise en morceaux. Le morcellement témoigne alors de la violence des événements, que le sujet ne peut plus appréhender de manière globale.

- Ex : dans *L'Acacia*, l'attaque surprise de l'escadron, qui constitue l'un des moments paroxystiques de la violence vécue par le brigadier, est justement évoquée à travers une perception morcelée, afin de suggérer la panique du soldat (« [...] assourdi par les explosions, les cris, les galopades, ou plutôt percevant (ouïe, vue) comme des fragments qui se succèdent, se remplacent, se démasquent, s'entrechoquent, tournoyants », p.87). Ou encore, chapitre I, vision dans le paysage des « chicots », « arbres mutilés », « écorce déchiquetée » : hypallages comme signes du morcellement et de la mutilation.

- Ex : dans *Le Cul de Judas*, la mémoire du narrateur est hantée par l'image des corps réduits en morceaux (corps amputés, moignons, ou encore visage emporté du soldat de Mangando p.177...). Et dans le présent de Lisbonne, il se voit lui-même en personnage vieilli « en train de pourrir de l'intérieur » (p.175), l'image du délitement physique métaphorisant ici la désagrégation psychique, l'empreinte traumatique. L'isotopie du naufrage, qui revient de manière insistante pour évoquer le sort des soldats, suggère encore l'image d'une conscience submergée par le flot de la catastrophe (« cela nous submerge »).

- Ex : dans le récit de Marlow, on pourra évoquer la description éprouvante des travailleurs agonisants dans l'épisode du bosquet de l'*Inferno* (p.79-80) : les formes humaines sont devenues des « ombres noires [...] gisant pêle-mêle », des « paquets d'angles aigus », témoignant du processus de

déshumanisation des colonisés. Se trouve ainsi exposée l'œuvre de la « mission civilisatrice » qui réifie et brise les corps – à la manière des tuyaux brisés amoncelés dans l'excavation, résultat d'un « jeu de massacre délibéré » (p.79).

2. L'effondrement de la diction : l'impossible saisie de l'expérience qui résiste à l'ordre du langage (niveau microtextuel)

La tentative d'ordonner rétrospectivement le déferlement de la violence historique se heurte à la difficulté de dire l'expérience. Les narrateurs sont confrontés à l'impropriété du langage, qui est explicitement thématisée dans les trois livres.

- Ex : Dans *Au cœur des ténèbres*, Marlow ne parvient pas à accéder à une quelconque connaissance de Kurtz : « Ses ténèbres personnelles étaient impénétrables. » (p. 299), mais il souligne surtout sa difficulté à transmettre son expérience, à exprimer l'inexprimable (ainsi des « rites innommables »/ « unspeakable » p. 221). Il pointe à plusieurs reprises l'irreprésentable, le point aveugle de son récit qui fait de son discours un discours troué, tâtonnant, imprécis (« ne voyez-vous pas ? » p.219 ; « vous saisissez ? » p. 221).

- Dans *Le Cul de Judas*, l'assise que le narrateur trouvait dans le langage est menacée par une violence guerrière qui a pulvérisé l'ordonnement anatomique du corps : « Jamais les mots ne m'ont semblé aussi superflus qu'en ces temps de cendre, dépourvus du sens que j'avais l'habitude de leur donner, privés de poids, de timbre, de signification, de couleur à mesure que je travaillais sur le moignon pelé d'un membre ou que j'introduisais, à nouveau, dans un ventre les intestins qui en débordaient » (p. 56).

- Dans *L'Acacia*, le langage est donné comme ce qui peut déformer l'expérience en l'ordonnant artificiellement : « [...] de sorte que plus tard, quand il essaya de raconter ces choses, il se rendit compte qu'il avait fabriqué au lieu de l'informe, de l'invertébré, une relation d'événements telle qu'un esprit normal (c'est-à-dire celui de quelqu'un qui a dormi dans un lit, s'est levé, lavé, habillé, nourri) pouvait la constituer après coup, à froid, conformément à un usage établi de sons et de signes convenus, c'est-à-dire suscitant des images à peu près nettes, ordonnées, distinctes les unes des autres, tandis qu'à la vérité cela n'avait ni formes définies, ni noms, ni adjectifs, ni sujets, ni compléments, ni ponctuation (en tout cas pas de points), ni exacte temporalité [...]. » (p. 280)

[- Il est également possible de convoquer le motif du cri qui parcourt les trois œuvres et qui illustre exemplairement l'extrême difficulté à articuler l'événement violent et à lui conférer une signification (cris circulant de bouche en bouche lorsqu'est donnée l'alerte avant l'attaque allemande (p. 47) ; cris lancinants des blessés en Angola ; cri de Kurtz « *The horror ! The horror* »).

- Dans *Au cœur des ténèbres*, un autre motif a une évidente valeur métatextuelle, le manuel de navigation « amoureusement recousu à grands points avec du coton blanc » que Marlow trouve dans une habitation abandonnée : « Le vieux marin sans affectation, parlant de chaînes et de palans, me fit oublier la jungle et les pèlerins, en une délicieuse sensation d'être tombé sur quelque chose d'indubitablement réel » (p. 169). Mais cette rassurante adéquation des mots aux choses est ensuite troublée par la découverte d'annotations « en écriture chiffrée » dans les marges du livre, aussi incompréhensibles que sa présence en ce lieu, et renversant finalement sa signification en confirmation du règne de l'inintelligible et de l'opacité du langage. Rappelons aussi que le manuel de navigation tombe en lambeaux.]

L'expérience de la violence historique ne fonde donc pas un savoir, mais confronte à un lieu inassignable (« cœur des ténèbres », « cul de Judas ») qui met en échec le langage et ne peut faire l'objet d'aucune élucidation. Sur le plan stylistique, cette crise du langage produit à la fois une monstration des lacunes qui insiste sur ses limites et « troue » en quelque sorte le texte, et une esthétique de l'excès fondée sur la répétition et sur la variation (emploi de termes quasi synonymes, reformulation constante, épanorthose simonienne, poésie antunienne de la logorrhée, énumérations, hypotaxe). Ainsi, les mots ne parviennent plus à désigner une réalité qui submerge l'ordre de la représentation, et l'ordre syntaxique lui-même s'en trouve fortement ébranlé. Le *logos* ne peut arraisonner l'expérience qui relève dès lors du régime de la hantise.

3. L'éclatement de la narration rétrospective : l'impossible mise en ordre du récit (niveau macrotextuel)

L'impossible appréhension des événements se dit encore au niveau macrotextuel par le désordonnement apparent de la narration, des effets d'éclatement qui modélisent à bien des égards la menace d'un effondrement psychique. Dans les œuvres de Lobo Antunes et Simon, la dimension intempestive du passé, sa part traumatique et inintelligible se manifestent ainsi dans la

structure même du récit. Le procédé apparaît aussi chez Conrad, mais de manière tout à fait ponctuelle :

- Ex : Dans l'œuvre de Lobo Antunes, on relèvera la tension entre la trame d'ensemble de l'expérience angolaise, qui se déroule de manière peu ou prou chronologique, et la superposition des strates narratives à l'intérieur même de cette trame. La perturbation de l'ordre chronologique du récit affecte ainsi l'ensemble du récit d'événements et semble oblitérer toute tentative de ressaisie cognitive ou d'arrondissement qui pourrait en contenir la force disruptive. Ainsi le chapitre O se décompose-t-il en une série d'analepses comme autant de dérives de la mémoire (« le passé, vous savez ce que c'est, me venait à la mémoire comme un déjeuner mal digéré vous monte à la gorge en reflux amers » p.131). Le chapitre N illustre exemplairement, quant à lui, la coïncidence entre esthétique du montage (qui joue sur la juxtaposition de différents fragments mémoriels) et *Chokerlebnis* (expérience du choc), tant la composition éclatée du chapitre se fait l'écho de la dislocation psychique du narrateur.

- dans *L'Acacia*, les prolepses et les analepses sont également légion, et créent un effet de maelström spatiotemporel. Le récit, qui se donne en même temps comme un patient travail de reconstitution des événements par le narrateur (à partir de différentes sources : souvenirs du brigadier lui-même ; photographies, cartes postales et témoignages lorsqu'il s'agit d'évoquer la vie de ses parents – ce recours aux archives, réfléchi par l'écriture, étant une spécificité du roman de Simon par rapport aux deux autres), traduit ainsi, comme chez Lobo Antunes, une tension entre la volonté d'ordonnement et de restitution de l'expérience d'une part, et, d'autre part les forces centrifuges de la mémoire (par ex. quand le discours est indexé sur le point de vue du brigadier). On pourra prendre l'ex. du chapitre XII (« 1940 ») qui opère par une suite de décrochages successifs dans l'ordre de la narration (arrivée dans la maison familiale / souvenir du Stalag / évocation des réveils nocturnes dans la maison familiale/ souvenir de l'évasion / évocation du bordel etc.).

- La perturbation de l'ordre chronologique est beaucoup moins sensible dans le récit de Marlow, mais les prolepses que comporte parfois son discours manifestent encore une difficulté à rendre compte du passé de manière distanciée et intelligible. Outre la grande prolepse des pp. 211-225, enclenchée dans l'ordre du récit après l'évocation de l'attaque du bateau (au moment où la pensée de la mort de Kurtz fait justement dérailler l'ordre du récit), on notera plusieurs passages où la Promise est évoquée sans que soit expliqué clairement aux marins du Nellie qui elle est : ainsi p. 213 « Quoi ? j'ai parlé d'une jeune fille. Oh, elle est en dehors de l'affaire », ou encore l'évocation d'une « âme d'une pureté aussi transparente qu'une falaise de cristal » p. 307. Ces moments témoignent d'un surgissement de l'émotion qui vient perturber l'ordre des souvenirs, et traduit leur empiètement dans la mémoire, leur surgissement intempestif. Le travail acharné de Marlow sur son bateau, qu'il cherche à sauver du naufrage au moyen de rivets, peut être considéré comme une figuration de l'effort pour « faire tenir » le récit, en dépit de l'aspect délétère de l'expérience racontée ; effort pour contenir aussi la folie qui guette celui qui a traversé l'épreuve sans en ressortir complètement indemne (ainsi Marlow se détourne-t-il du Poste et de la forêt inquiétante pour s'affairer sur son bateau, qu'il doit empêcher de prendre l'eau de toutes parts).

- ⇒ L'impossible mise en ordre de l'expérience n'a pas seulement valeur de symptôme. Elle témoigne d'une volonté de marquer l'irrecevabilité d'une conception organiciste du récit, des représentations et des cadres de pensée habituels (explicatifs et rationalisants qui ordonnent et orientent l'expérience). Elle ne serait donc un échec qu'en apparence, car l'exposition de cet échec revêt une triple valeur critique, politique et éthique. Pour dire la vérité de l'expérience, il ne faut pas en recoller les lambeaux et la reconstituer artificiellement, mais en préserver la puissance de déflagration.

II. Moins un échec qu'un refus de modèles organicistes fallacieux : une quête plurielle de la vérité de l'expérience

1. Une écriture morcelée de l'histoire qui ruine les historiographies totalisantes

Que « cela tombe en morceaux » n'est pas seulement le signe d'une crise de l'expérience, mais correspond au choix de donner un tranchant singulier aux éléments textuels qui se succèdent. Ils sont alors dotés par cette configuration textuelle d'une acuité critique qui permet de briser et de délégitimer la visée téléologique des « grands récits » qui se trouvent explicitement récusés au sein du corpus : les grands récits nationaux fondés sur un temps linéaire et orienté par la réalisation d'une essence nationale anhistorique et l'accomplissement d'un destin héroïque. Contre ce *telos*

mensonger, les trois romans mettent en œuvre des procédés de composition qui font jouer des effets de disruption différents.

- Ex : les romans de Conrad et de Simon peuvent être rapprochés, en ce qu'ils commencent à dérouler une histoire nationale constituant l'arrière-plan du récit pour venir ensuite en saper la dimension téléologique par la création de dissonances et de ruptures. Dans *Au cœur des ténèbres*, le récit-cadre célèbre dans un mouvement d'amplification épique le passé prestigieux de l'Empire britannique (certes parsemé de signes ambivalents, comme le choix de figures moralement problématiques telles celles de Francis Drake ou Sir John Franklin, ou l'importance plusieurs fois suggérée de l'appât du gain dans les voyages d'exploration). Mais la parole irénique du narrateur premier se trouve interrompue par la parole disruptive de Marlow ; le basculement vers le récit second s'accompagne d'un changement radical de perspective sur l'histoire des conquêtes (« Ici aussi, ç'a été un des coins les plus obscurs de la terre »)⁵. Dans la première partie de *L'Acacia*, la trajectoire ascendante du père et sa mort au combat semblent constituer une histoire édifiante de la Troisième République, mais ces images d'Epinal se voient d'emblée mises en pièces non seulement par des éléments diégétiques et discursifs (rôle du hasard, inutilité des massacres, vacuité des hommages militaires), mais aussi par des effets de structure : le récit de la mort dérisoire du père est livré dès l'orée du chapitre III, avant même l'évocation de son ascension sociale, ce qui contribue à en saper la dimension glorieuse – parce que le lecteur sait d'emblée qu'elle ne sera couronnée que par une mort anonyme et sans gloire. De même, l'évocation de sa vie (chapitre V) est marquée par les multiples prolepses qui viennent rappeler, à l'aide d'images tragi-comiques, sa mort à venir.

- Ex : Chez Lobo Antunes, en revanche, le récit national n'est même pas campé dans un semblant de grandeur, il est d'emblée réduit à néant par l'ironie acerbe qui profane les icônes nationales, et par un travail de montage parfois très rapide de fragments discursifs qui instaure une polyphonie polémique. Ainsi, à la fin du chapitre N, s'entrechoquent des bribes de récit de la guerre dans toute la crudité de sa violence, des bribes de la propagande officielle et des fragments de souvenirs sensuels : « angolaestànous, monsieur le Président et vivela patrie, évidemment nous sommes, et avec quelle fierté orgueilleuse, les descendants légitimes des Magellan, des Cabral et des Vasco de Gama ; « le caporal Paulo, couché, gémissant, et, en dessous du genou, après une pâte pétrie de sang, rien [...] on a couvert les bombes au napalm avec une toile cirée et le gouvernement a solennellement affirmé : En aucun cas nous n'aurions recours à un si cruel moyen d'extermination ; j'ai vu couvrir ces bombes à Gago Coutinho [...], j'ai demandé un garrot à l'infirmier [...], il était difficile de pincer le vaisseau au milieu de tant de muscles et de tant de sang, comment est ton corps, comment est ton sourire, comment sont tes cheveux sur l'oreiller » (p. 119-120). Ce montage serré produit une confusion en ce qu'il recrée le maëlstrom des actions, des souvenirs et des discours dans l'urgence de la guerre, mais il produit aussi un dessillement critique en ce qu'il fait voler en éclats les continuités anhistoriques mensongères et mortifères de la geste salazariste qui a instrumentalisé *Les Lusíades* de Camões. Si l'expérience de la violence de la guerre en Angola submerge le narrateur, il parvient à donner à cette submersion une forme éclatée qui renverse la grande épopée coloniale en naufrage.

Ainsi, la succession des « morceaux », qui se fait selon des procédés et des vitesses différentes dans les trois livres, provoque l'effondrement des certitudes idéologiques et politiques, dans un refus de la puissance unificatrice de l'historiographie dominante. Cette acuité critique de la narration a une dimension politique, dans la mesure où elle trouble le « nous » célébré par les grands récits nationaux.

2. Une écriture qui refuse le « nous » de la communauté organiciste

Le « nous » ainsi altéré est celui d'une « communauté » fantasmatique et idéologique, dont l'expérience dévoile la facticité. Les trois romans mettent en évidence les scissions qui la traversent, interrogeant voire pulvérisant les catégories dichotomiques qui organisent l'appartenance ou la non-appartenance à cette communauté organique.

- Ex : dans les romans de Simon et de Lobo Antunes, l'expérience guerrière ne permet pas l'assomption du sentiment patriotique, mais révèle au contraire la violente exclusion de la communauté nationale et familiale. C'est un des leitmotivs communs aux deux romans que la prise de conscience douloureuse par le brigadier et le narrateur antunien d'un processus de relégation loin de la communauté des civils. Pour autant, le front n'est pas donné comme le lieu permettant l'avènement d'une quelconque communauté virile et guerrière : sont mis en évidence l'absence de solidarité entre

⁵ L'habit rapiécé de l'Arlequin peut mettre en abyme à la fois la composition comme couture difficile de lambeaux narratifs et la crise de l'esprit d'aventure incarné par ce personnage qu'emporte un élan romantique, mais dont la tenue bigarrée et déchirée fait écho à la carte de l'Afrique dépecée par les différentes puissances coloniales. La fin de l'esprit d'aventure va de pair avec la fin d'un type de récit.

les combattants, le leurre de la camaraderie, la prégnance de clivages sociaux. Ces deux livres font ainsi voler en éclat l'illusion d'« union nationale ».

- Ex : les « Blancs » dans les pays colonisés ne forment pas une entité homogène (rivalités au sein de la Compagnie belge, distance de Marlow vis-à-vis des Pèlerins / hostilité entre soldats et colons portugais / démantèlement du mythe de la civilisation, grande porosité établie par les trois romans et intense circulation de l'altérité, qui se révèle à la fois externe, culturelle, et interne aux personnages)

- Ex : possibilité de voir comment l'impossible reconstitution d'un sens fait trembler non seulement la vision ethnocentriste du monde, mais aussi la vision logocentrique. Cf p.135 Conrad : « La grande muraille végétale, masse exubérante et enchevêtrée de troncs, de branches, de feuilles, de rameaux, de festons immobiles dans le clair de lune, était comme une invasion déchaînée de vie silencieuse, une vague ourlante de végétation, dressée, ourlée, prête à déferler sur le marigot, à arracher tous les petits bonshommes que nous étions à leur petite existence. »

La visée critique qui prévaut dans l'exposition d'un monde en ruines, qui est aussi une remise en cause de ses valeurs et de ces certitudes, permet donc d'octroyer une positivité au constat formulé par Rilke. Elle témoigne alors d'une forme d'humilité de la diction, qui renonce au point de vue surplombant, et peut-être le refuse, dans le souci d'une diction plus juste de l'expérience, au plus près du réel, fût-il en « morceaux ».

3. Un refus du récit organiciste qui permet une diction plus juste de l'expérience : l'éthique testimoniale

Dans les trois récits, le désordonnement du récit, la fragilité ostensible des sources mnésiques, des archives et des témoignages (chez Simon), semblent ébranler la parole du narrateur : mais ils témoignent en même temps d'une forme d'éthique testimoniale, qui passe par le refus du point de vue surplombant et par la quête d'une parole plus juste, au plus près du vécu. Ce « nous » qui tombe en morceaux signe la déroute de l'autorité narrative pour faire apparaître un « je » immergé dans l'expérience, et par là peut-être plus authentique. On rappellera ainsi que la parole de Marlow, nimbée de trous et d'hésitations, s'oppose par ces traits à l'éloquence trompeuse de Kurtz (voir ainsi le rapport « vibrant d'éloquence », p.221) ; de même chez Simon, la multiplication des hypothèses (la confrontation des différentes versions impossibles de la mort du père, la litanie des « soit que... soit que... ») manifeste une forme de prudence épistémologique, tout en remettant en cause la dimension organiciste de la narration.

C'est dans cette même perspective d'une éthique testimoniale qu'on pourra interpréter la part accordée à la dimension sensible de l'expérience, qui contribue pourtant au désordonnement du récit. Dans les trois œuvres, elle relève d'une vision immergée, et témoigne en effet d'une volonté de rester au plus près de la vérité phénoménologique. On pourra ici développer à partir du « faire voir » conradien (dans la préface du *Nègre du Narcisse*), repris par Simon dans *Le Discours de Stockholm*.

- Ex : *L'Acacia* p.341, transition entre la pulsion sexuelle ressentie dans la maison familiale et le souvenir de l'instinct de survie qui a poussé le brigadier à s'évader : dans ce passage, l'impression charnelle produit un surgissement du souvenir et fait bifurquer le récit ; mais c'est justement cet effet de déroute qui permet de rendre avec force la dimension inédite de l'expérience et la puissance vitale du corps.

- Ex : *Le Cul de Judas* : les transitions entre l'évocation du corps de la femme du bar et celle du « trou sans lèvres de [l]a gorge » du suicidé de Mangando » constituent un autre exemple de bifurcation du récit, à partir de détails sensibles particulièrement éprouvants, ancrés dans deux espaces-temps différents – le présent de l'énonciation et le passé angolais.

- Ex : dans *Au cœur des ténèbres*, on pourra évoquer le moment de l'entrée dans la demeure de la Promise, qui fait ressurgir le souvenir du fleuve et la vision de Kurtz (« je le revis sur sa civière, ouvrant une bouche vorace » p.315), jusqu'à la superposition du visage de Kurtz sur le reflet du visage de Marlow. On notera que la vision presque hallucinatoire qui étreint alors Marlow déclenche justement une courte analepse (p.317, souvenir des paroles de Kurtz).

⇒ L'impression de chaos n'est pas seulement le signe d'un échec, mais aussi d'un refus, qui coïncide avec la dimension critique portée par les trois œuvres, ainsi que par la volonté de rester au plus près de la vérité sensible des événements – cet « ordre sensible des choses » dont parlait Claude Simon.

⇒ Mais si la linéarité du récit et sa dimension organiciste se trouvent récusées, les œuvres n'en laissent pas moins apparaître d'autres formes d'agencements et d'engendrement du sens, par la valeur accordée aux « morceaux » pris isolément, ou aux échos qui se construisent entre eux. Car les morceaux ne sont pas seulement

des *lambeaux*, arrachés d'un tout : ils peuvent aussi devenir *fragments* métonymiques, qui permettent de condenser des effets de sens et de réfléchir le tout, soit par le jeu de l'allégorie, soit parce qu'elle devient le ferment de nouveaux agencements.

III. Inventer de nouveaux agencements : une poétique de l'éclat

1. Des figures allégoriques

Pour rendre dicible l'expérience en dépit de sa puissance de déflagration, l'écriture confère à certains motifs ou certains personnages une dimension allégorique ou mythique, qui permet de modéliser le caractère inouï des violences historiques (le « cela » qui submerge et ne se laisse pas arraisonner) *et qui permet de dire la réalité par fragments*. Ces figures suggèrent un sens qui relie ce qui apparaît de manière éclatée, sans pour autant proposer d'unification restauratrice, d'unification du sens ni de rationalisation de l'expérience. Elles témoignent du fait que l'écriture, si elle n'organise pas de façon cohérente la réalité éclatée, n'en renonce pas moins à inventer des images saillantes offertes au lecteur comme condensation de sens possibles.

- Ex : dans *L'Acacia*, la figure de Rommel qui apparaît dans l'un des fragments du chapitre « 1910-1914-1940 » (p.122-123), devient ainsi l'incarnation de la machine de mort qui « pendant quatre années allait formidablement foncer de la même manière, [...], continuer encore à foncer sur d'autres routes d'autres chemins, entre d'autres ruines, d'autres débris fumants, d'autres morts ». L'évocation presque fantastique du personnage l'érige ainsi en allégorie de la dévastation, une force aveugle et meurtrière. Dans le même récit, on pourrait encore citer le personnage du « colonel », dont la mort nourrit les questions du brigadier : le sabre levé devant les tirs de mitraillettes devient ainsi l'image de l'impréparation et de l'anachronisme de l'armée française (qui a envoyé la cavalerie contre les chars allemands), dont l'incurie est rapportée à une sorte de folie. Enfin, dans *L'Acacia* toujours, on pourrait citer l'image du cheval digéré par la terre, qui revient deux fois au sein du récit, et qui participe de ces « contre-mythes » élaborés par Claude Simon – ici le mythe de l'élémentaire qui fait de la guerre une expérience archaïque de régression à l'organique. Le motif terrifiant et fascinant du cheval mort préfigure aussi, pour les soldats, leur propre destin, et permet de rendre sensible en même temps leur sidération.

- Ex : dans *Le Cul de Judas*, on pourra évoquer le personnage de Sofia, figure poignante qui renvoie à toutes les victimes angolaises et devient aussi le signe de leur résistance. L'hommage rendu à Sofia, au désir de vie qu'elle incarne (cf. son rire opposé au rire de hyène de l'homme de la PIDE) et à son courage politique, en fait l'un des personnages centraux du roman, une figuration de l'héroïsme qui éclaire, par contraste, la lâcheté et la compromission du narrateur. Comme Rommel ou le colonel chez Simon, mais sur un versant pleinement lumineux, elle devient une figure allégorique, qui contribue à donner une cohérence à l'expérience, à en éclairer le sens sans pour autant le contingenter – ainsi Sofia, de même que le colonel, demeurent-ils énigmatiques.

- Ex : il en est de même, dans *Au cœur des ténèbres*, pour le personnage de Kurtz, produit de toute l'Europe et personnification de la folie coloniale, véritable Minotaure logé au cœur de la forêt (cf. ce qui entre dans la forêt, et le minuscule filet d'ivoire qui en sort ; et images de la voracité). Il est l'objet de maints commentaires et de maintes interrogations au sein du récit, il donne lieu à des représentations contradictoires chez les uns et les autres, et pour cela il incarne aussi la frontière trouble entre la lumière et les ténèbres, cette zone indistincte où se loge l'âme humaine. D'autres personnages se voient aussi conférer une dimension allégorique trouble : ainsi le Russe, qui incarne « l'esprit d'aventure » le plus pur (cet esprit d'aventure qui l'a perdu et en a fait le disciple de Kurtz) ; ou encore la Promise, figure victorienne ambivalente, évoquant à la fois la pure innocence et l'aveuglement coupable.

Les motifs qui parsèment la trame éclatée de la fiction n'en constituent donc pas moins des foyers de sens possibles – jamais de simples « morceaux » qui ne renverraient qu'à eux-mêmes, mais des motifs à valeur heuristique.

2. Composer à partir d'une réalité en éclats

a. Les « morceaux » organisés en constellations

Rapprochés les uns des autres, ils contribuent alors à dévoiler un sens à travers le réel fragmenté – car c'est bien parce qu'il y a « morceaux » qu'il peut y avoir confrontation, heurts, chaos. S'ils ne forment pas un puzzle, ils peuvent néanmoins constituer des constellations.

- Ex : dans *L'Acacia*, la réitération de certains motifs invite à leur accorder un sens particulier. Ainsi le nécessaire à fumeur en émail « décoré d'oiseaux chinois indigo » (p. 61), et les « yeux pâles,

couleur de faïence » (p.60) seront-ils associés au père, véritables blasons rappelant à chacune de leurs occurrences les séjours dans les fortins coloniaux en même temps que le destin tragique (la mention des yeux couleurs de faïence apparaissant la première fois dans une description du père mort p. 61). Ces motifs condensent toute une trajectoire et se voient ainsi conférer une dimension éminemment pathétique ; ils deviennent aussi un foyer de condensation *narrative*.

- Ex : de même chez Conrad, le sens se révèle à travers un réel fragmenté. Ainsi la présence ensorcelante de l'ivoire apparaît-elle une première fois discrètement dans le récit-cadre, attaché au personnage du Comptable qui joue aux dominos, « rectangles d'ivoire » (en anglais le terme *bones* associe le trafic d'ivoire à celle de la mort) ; elle apparaît encore dans le dénouement du récit avec la mention du piano (dont les touches sont en ivoire), « tel un sarcophage sombre et soigneusement poli » (p. 319). Le crâne de Kurtz lui-même évoque une boule d'ivoire, signe de sa concupiscence et de son inféodation au monde sauvage. L'apparition dans le récit-cadre souligne la continuité entre deux mondes, celui réputé de lumières et celui réputé de ténèbres – la vie oisive et luxueuse de l'un n'étant permise que par l'assujettissement et l'exploitation des contrées africaines. La dissémination des morceaux a donc une valeur heuristique, qui permet de faire l'économie de tout commentaire explicite.

- Ex : *Le Cul de Judas* : on pourra évoquer la présence, disséminée dans le récit, de l'image anale elle-même, qui informe le titre mais aussi tout un réseau d'images qui renvoient au « trou » dans lequel ont échoué les soldats, mais aussi à la trahison dont ils se sentent victimes, ainsi qu'à la violence qui caractérise le quotidien de la guerre. Les motifs du puits, des orbites, du creux (« puits du calendrier », p. 157 ; concavité obsédante des corps affamés des Noirs, p. 116, p. 139, p. 185 ; orifices atroces des blessures ; orbites mentionnées partout dans le texte) déclinent aussi *le motif du vide*, suggérant ainsi qu'à la violence physique et traumatique s'ajoute une violence psychique liée à l'impossibilité d'accoler un « sens » et une justification quelconque à la guerre en cours. Le vide est attaché aux images d'agonie mais aussi au retrait de toute transcendance et au centre absent du sens, comme le figure encore la niche vide du dieu Zumbi (« Je pense que, quand je mourrai, dit le narrateur, l'Afrique coloniale reviendra à ma rencontre, et je chercherai, en vain, dans la niche du dieu Zumbi, les yeux de bois qui n'y sont plus » p.181).

b. De l'éclatement de la phrase à l'invention de phrasés

Si les trois écrivains jouent différemment du décentrement de la langue et de l'agrammaticalité de la phrase (gallicismes, postposition d'adjectifs chez Conrad ; hypotaxe ou au contraire parataxe, montage heurté de fragments chez Simon et Lobo Antunes), il faut aussi mettre l'accent sur les potentialités nouvelles d'agencement qu'ouvrent ces refus de l'organisation syntaxique traditionnelle. Leur écriture est ainsi caractérisée par un travail très serré de tissage des strates sémantiques, des images et des sonorités, par une exploration des connexions multiples qu'autorise l'expansion phrastique et par la recherche d'une qualité musicale de la prose. Dans *Le Cul de Judas* qui est le deuxième roman de Lobo Antunes (lequel poursuivra plus avant cette désarticulation de la phrase au profit du phrasé dans la suite de son œuvre) et dans le roman de Simon, ce phrasé subvertit les notions de « début » et de « fin » de la phrase. Ce travail du phrasé est mis évidence par des images métatextuelles.

- Ex : dans *Le Cul de Judas*, le narrateur enfant est fasciné par les « arabesques lentes » (p. 13) du patineur noir qui « gliss[e] en arrière », comme hors du temps, dans le Jardin zoologique de Lisbonne, lieu métonymique de l'entreprise impériale. Sa contemplation nourrit « l'espoir insensé de tourner en spirales gracieuses autour des hyperboles majestueuses du professeur noir » (p. 17). Cette figure tutélaire renvoie à la quête d'une poétique de la mémoire qui donne forme à la diction d'une histoire coloniale dévastatrice et permette de s'en libérer. L'écrivain expérimente dans le roman différentes vitesses et différentes rythmiques, le chantournement baroque n'étant qu'une de ces modalités.

- Ex : dans *L'Acacia*, la description des dessins fait par le narrateur de retour de la guerre peut mettre en abyme le mouvement de l'écriture : « Il dessina les mouchetures formées par les écailles d'écorce éclatée, d'un vert gris, aux formes sinueuses d'îles creusées de golfes, de baies, déchiquetées, poussant des caps » (p. 369). L'écriture part de détails isolés et de fragments pour faire advenir un paysage qu'elle arpente, dans un mouvement d'amplification qui permet d'embrasser un monde.

Si l'écriture de Conrad, Simon et Lobo Antunes « tient », c'est par l'invention de phrasés, de cadences qui leur sont singuliers. Le postulat d'un sujet qui « tomb[e] en morceaux » peut être dépassé : des continuités rythmiques sont créées qui donnent à entendre la subjectivité rythmée de voix historiquement situées (possibilité de convoquer *Politique du rythme, politique du sujet* de Henri Meschonnic).

3. Des poétiques analogiques qui font émerger un commun

L'écriture d'un réel en morceaux défait le « nous » de la communauté adossé à un ordre narratif qui est rejeté, mais elle permet conjointement des échos diégétiques et des rapprochements poétiques qui soulignent le partage de certaines expériences entre des personnages ou des groupes humains éloignés, d'où l'émergence d'un « commun », qui ne dessine pas une communauté substantielle, mais repose sur la convergence inédite d'expériences. Cette convergence est différentielle, en ce que l'écriture du détail interdit de les amalgamer.

- Ex : les trois romans établissent ainsi de nombreuses analogies entre les femmes européennes et les femmes colonisées, afin de faire émerger, non pas une « communauté », mais des expériences communes qui défont la dichotomie supposée entre monde « civilisé » et monde « sauvage ». Alors que, dans *Au cœur des ténèbres*, les caractérisations stéréotypées de la Promise et de l'amante noire semblent d'abord entériner cette dichotomie, l'écriture en vient ensuite à superposer ces deux personnages féminins par un même geste de détresse (p. 267, p. 293 et p. 329), soulignant aussi leur commune idolâtrie pour Kurtz et leur commun destin tragique. Dans *L'Acacia*, les cartes postales envoyées par le père représentent parfois des « sauvageonnes » (p. 264) costumées et adoptant des poses artificielles, qui semblent en apparence être « l'antithèse » (p.123) de la mère, mais que celle-ci rejoint pourtant en arborant sur certaines photographies des poses lascives ou des costumes exotiques : ainsi se trouvent offertes au regard et associées dans une subordination commune les femmes colonisées et les bourgeoises de métropole – sans pour autant que leurs conditions soient confondues, la narration faisant clairement la part des choses entre le destin des femmes asservies au rôle de maîtresses, de domestiques ou de prostituées au service des colons, et celui des chastes bourgeoises inactives attendant de remplir docilement leur rôle de génitrice (p.123). Dans *Le Cul de Judas* enfin, les mêmes motifs reviennent pour évoquer les retrouvailles avec la femme du narrateur à Lisbonne durant sa permission (p. 99-100), et l'amour charnel avec Sofia, l'amante angolaise (p. 164), évoquant à chaque fois la rencontre charnelle comme une forme de conquête et le corps de la femme comme le réceptacle de la douleur de l'homme, le lieu d'un possible repos et d'une possible échappée hors de l'histoire (voir par ex. p.101). Alors même que le narrateur tente de se dégager par ailleurs du conditionnement qui a été le sien dans une société patriarcale et autoritaire, l'amour charnel est décrit comme une forme de possession de la femme par l'homme, qui rejoue ainsi sur le plan de l'intime le mécanisme de la domination (masculine en l'occurrence), tissant de manière sous-jacente des liens entre l'épouse lisboète et l'amante angolaise.

Éléments de conclusion :

La citation de Rilke permet de rendre compte de la tension qui est au cœur des trois romans au programme, lesquels s'attachent à transmettre la mémoire d'expériences historiques qui se soustraient précisément à l'arraisonnement narratif et langagier. En insistant sur la faillite de cette tentative, elle en éclaire insuffisamment la fécondité éthique, politique et littéraire. Car l'échec de totalisation relance de façon féconde l'écriture tendue par une quête inachevable et à laquelle seule la mort des écrivains semble mettre un terme. Cette submersion déborde ainsi le cadre du corpus, ne condamnant pas à la destruction de la forme et de l'artiste-artisan qui se voue à son élaboration, mais constituant toujours le moteur de l'écriture d'autres livres (ainsi, Marlow revient dans *Lord Jim* ; bien qu'il renvoie à toute la généalogie de l'œuvre, *L'Acacia* ne la referme pas, tandis que le dernier roman de Lobo Antunes paru en 2017, *Até Que as Pedras Se Tornem Mais Leves Que a Água*, se confronte de nouveau au défi que constitue la diction de la guerre coloniale). L'impossible clôture de l'œuvre renvoie à l'impossible clôture de l'histoire.

ÉPREUVES ÉCRITES : grammaire

Partie étude grammaticale d'un texte antérieur à 1500

Rapport présenté par :

- Estelle Doudet, Professeur, Université Grenoble Alpes (traduction et lexique) ;
- Géraldine Vesseyre, Maître de conférences HDR, Université Paris Sorbonne (phonétique et graphie) ;
- Thomas Verjans, Professeur, Université Toulouse Jean-Jaurès (morphologie et syntaxe).

TEXTE

- 272 « [...] Mon boen oste et sa fille chiere
au Saint Esperit comandai,
a trestoz congié demandai,
si m'en alai lués que je poi.
276 L'ostel gaires esloignié n'oi,
qant je trovai en uns essarz
tors salvages, ors et lieparz
qui s'antreconbatoient tuit
280 et demenoient si grant bruit
et tel fierté et tel orguel,
– se voir conuistre vos an vuel –,
c'une piece me treis arriere,
284 que nule beste n'est tant fiere
ne plus orgueilleuse de tor.
Uns vileins, qui resanbloit Mor,
leiz et hideus a desmesure,
288 einsi tres leide criature
qu'an ne porroit dire de boche,
assis s'estoit sur une çoche,
une grant maque en sa main. [...] »

Chrétien de Troyes, *Le Chevalier au Lion*, éd. et trad. Corinne Pierreville, Paris, Champion, 2016, p. 156-157.

QUESTIONS

Traduction et lexique [4 + 2 points]

Traduire les vers 276 à 291.

Justifier la traduction d'*ostel* (v. 276) et retracer l'histoire de ce mot jusqu'en français moderne.

Phonétique et graphie [6 points]

Étudier, des points de vue phonétique et graphique, l'origine et l'évolution jusqu'en français moderne de -u- dans :

- *sauvage* (français moderne) < *salvages* (v. 278) < **salvaticos*
- *uns* (v. 277) < *unus*
- *qui* (v. 279) < *qui*
- *nule* (v. 284) < *nulla*

Morphologie et syntaxe [4 + 4 points]

- Expliquer la formation et l'évolution de la forme *porroit* (v. 289). Conduire votre étude jusqu'au français moderne.
- Étudier les déterminants du nom du vers 276 au vers 285 inclus.

REMARQUES GENERALES SUR LA PARTIE D'HISTOIRE DE LA LANGUE

L'une des caractéristiques de l'épreuve de grammaire est d'inviter les candidats à mettre à l'essai leurs connaissances en langue française en se confrontant aux dimensions synchronique (français actuel) et diachronique (histoire de la langue) de cette dernière. Cette année comme l'an dernier, le sujet s'articule autour de deux extraits présentant des états différents de la langue. Donnés à étudier séparément pour bien rendre compte de leurs spécificités, ils n'en restent pas moins conçus comme un ensemble qui évalue des compétences grammaticales globales. Socle du volet synchronique de l'épreuve, la compréhension du français aujourd'hui l'est aussi du volet historique, qui propose d'éclairer certains phénomènes actuels, d'ordre sémantique, graphique, morphologique ou syntaxique, par leur évolution.

Bien qu'il soit conscient de la relative brièveté de l'épreuve et de ses exigences, le jury insiste, comme l'an dernier, sur l'importance cruciale d'un traitement équilibré des deux parties. Elles sont pondérées à égalité et ne pas traiter l'un des deux volets revient à condamner à l'insuffisance la note obtenue à l'autre. L'épreuve 2018 semble à cet égard beaucoup mieux réussie que celle de la session précédente. Les correcteurs expriment leur grande satisfaction d'avoir constaté que de nombreuses copies se sont efforcées de prêter une attention égale à l'ensemble des questions. En revanche, ils sont inquiets devant le nombre encore trop élevé de candidats qui témoignent d'une grave méconnaissance des faits de grammaire les plus simples, en synchronie comme en diachronie.

L'écart entre les candidats s'étant bien informés sur l'épreuve et ceux qui se montrent incapables de l'affronter faute d'une préparation minimale a été particulièrement sensible dans la partie d'histoire de la langue, qui proposait cette année d'étudier un extrait du *Chevalier au lion* de Chrétien de Troyes. L'écart de plus de 10 points (sur 20) qui se mesure entre les copies les meilleures et les plus faibles permet de différencier les candidats ayant fait l'effort d'une préparation sérieuse de ceux qui n'ont aucune connaissance ne serait-ce que du contenu de l'œuvre au programme.

Le nombre des copies satisfaisantes, voire bonnes, a augmenté et l'amélioration y est spectaculaire. La nature et la méthode des exercices sont comprises et les confusions constatées l'an dernier, quand la question de graphie donnait lieu à un commentaire lexical ou inversement, sont plus rares. Les candidats se sont efforcés de traiter autant que possible l'ensemble des exercices proposés et les questions de phonétique-graphie et de morphologie ont globalement été plus finement traitées que l'an dernier. Le jury a ainsi pris plaisir à lire de bonnes remarques sur la graphie étymologique de *qui*, que met en valeur la concurrence de *ki* dans certains dialectes. Toutefois, la syntaxe reste faible, peut-être parce qu'elle est la dernière question posée dans cette partie. Il s'agit pourtant d'un aspect fondamental pour saisir le fonctionnement du français actuel : notre utilisation des déterminants du nom se comprend d'autant mieux si on la compare avec l'absence plus fréquente de l'article dans la syntaxe de l'ancien français.

Sans surprise, les copies montrant de solides connaissances en histoire de la langue ont aussi obtenu des résultats satisfaisants dans le volet synchronique de l'épreuve. Par contraste, les copies indigentes offrent une lecture se réduisant à des bribes maladroites d'étude du lexique et à des esquisses de traduction. L'œuvre ne paraît pas avoir été feuilletée, ce qui a conduit à des erreurs de contextualisation telle que l'assimilation du *je* conteur à Yvain, alors qu'il s'agit de Calogrenant. Plus gravement, ces copies se montrent incapables de détecter le sens du court extrait proposé. On voit alors disparaître tout bon sens : les *tors* (« taureaux ») deviennent des « trols » (*sic*), les *lieparz* (« léopards ») se transforment en « lapins », et la *maçue* du gardien est traduite tour à tour par « hache » ou par « gourde ». S'efface aussi une élémentaire maîtrise du français moderne et les correcteurs consternés peuvent lire des « je trouvis » et autres perles.

Frappés par ces écarts, nous incitons tous les impétrants à poursuivre ou à renouveler leurs efforts : l'épreuve de grammaire, notamment sa partie historique, est un atout de poids si l'on prend le temps de s'y préparer sérieusement.

TRADUCTION

L'exercice de traduction, présent dans l'essentiel des copies évaluées, a été assez bien réussi dans l'ensemble. Toutefois, son évaluation reflète les contrastes déjà mentionnés. De nombreuses copies aux traductions précises, fines, bien informées, se sont trouvées valorisées,

tandis qu'un certain nombre des travaux ont révélé une compréhension insuffisante, voire une approche désinvolte de l'exercice, qui ont été sanctionnées.

Situation de l'extrait

Étaient proposés seize octosyllabes du récit par lequel Calogrenant ouvre *Le Chevalier au lion* de Chrétien de Troyes. Il s'agit d'un passage fameux et situé au début de l'œuvre au programme, comme le suggèrent les numéros de vers qui accompagnent le passage. Il avait été choisi précisément parce que sa situation d'énonciation semblait aisée à reconnaître ; mais à la surprise des correcteurs, cela n'a pas toujours été le cas, le passage étant parfois confondu avec celui, ultérieur, où Yvain rencontre le lion et le serpent.

En écho à ces erreurs grossières, rappelons un truisme : le français du XII^e siècle est un état de langue éloigné du nôtre et son abord requiert un minimum de travail. Pour autant, l'ancien français est du français. Sa syntaxe, son lexique sont détectables à qui réfléchit. Le vers *c'une piece me treis arriere* (« si bien que je reculai un instant ») peut dérouter au premier abord mais en l'observant, on y reconnaît un verbe conjugué à la première personne du passé simple (*me treis arriere*, littéralement « je me retirai en arrière »). Il est impossible de traduire ce segment par « c'était une pièce de trois mètres carrées » ou autres fantaisies que l'on a pu lire. Inventer un texte qui n'existe pas ne peut qu'entraîner une note très basse.

Éléments de notation

Notée sur 4 points, l'évaluation de la traduction repose sur un classement des difficultés du passage. Elles sont soupesées à travers une grille des erreurs hiérarchisées en fonction de leur gravité : omission d'une phrase complète, contresens ou non-sens ; omission d'un groupe de mots importants, faux sens manifestant une incompréhension ponctuelle ; omission d'un mot, fautes de temps, barbarismes ou expressions très maladroites ; fautes d'orthographe ou de ponctuation déparant la version modernisée. Cette grille est équilibrée par un système d'évaluation positif. Des bonifications sont accordées en nombre croissant en fonction de la qualité des propositions : traduction précise ponctuelle ; attention donnée à un passage délicat et qui reflète une réflexion du candidat ; trouvailles et bonheurs d'expression. Chaque copie démontrant une maîtrise de l'exercice peut bénéficier de plusieurs bonus cumulés.

Le commentaire qui suit analyse, phrase à phrase, les difficultés de l'extrait, puis propose un exemple de traduction, enfin commente les réponses apportées par les copies.

v. 276-279

*L'ostel gaires esloigné n'oi,
qant je trovai en uns essarz
tors salvages, ors et lieparz
qui s'antreconbatoient tuit...*

« Je ne m'étais guère éloigné du logis quand je découvris en un lieu défriché des taureaux sauvages, des ours et des léopards qui se battaient tous les uns contre les autres... »

Le vers 276 confronte d'emblée à la syntaxe caractéristique de l'ancien français, où le complément est couramment situé en première place. Cet ordre, pourtant canonique, n'a pas toujours été repéré, d'où des propositions fautives comme « l'hôtel n'était guère éloigné ». Le temps verbal et la personne d'*esloigné n'oi*, passé composé à la p. 1, n'ont pas posé de problème particulier. En revanche, *ostel* est plus délicat, comme le suggère le choix de la question de lexique. *Ostel* faisant référence à la demeure du vavasseur, personnage cité au v. 272 de l'extrait (*mon boen oste*), il ne pouvait s'agir d'une propriété du chevalier errant, comme certains ont cru le comprendre (« mon logis ») ni naturellement d'un « hôtel » au sens moderne, le vavasseur offrant une hospitalité gracieuse. Doter *ostel* du sémantisme de « château » était également une extrapolation. Calogrenant offre ici son point de vue sur l'endroit où il vient de passer la nuit : la demeure, le logis du vavasseur.

Au v. 277, le terme *essart* pose une difficulté d'ordre culturel, l'*essart* étant un lieu défriché au sein d'une forêt ou d'un espace sauvage. *Essart* a été accepté mais les traductions qui ont essayé de préciser la notion ont été valorisées.

L'énumération des *tors*, *ors* et *lieparz* au v. 278 a soulevé des difficultés inattendues. Quoique les formes graphiques de ces termes soient assez claires, elles ont donné lieu à de nombreuses

confusions. Ces dernières ont le plus souvent révélé une grave méconnaissance du texte au programme chez certains candidats : les noms de ces animaux, symboles de sauvagerie, ont été tour à tour laissés en ancien français, confondus avec « lion et serpent » (renvoi erroné à une autre scène du roman), ou rendus par les mots les plus fantaisistes (« vautours », etc.). Les copies qui les ont traduits correctement, tout en prêtant attention au sens réciproque de *s'antrecombattoient* et à la présence de *tuit* v. 279, ont été bonifiées.

v. 280-283

et demenoient si grant bruit

et tel fierté et tel orguel,

– *se voir conuistre vos an vuel* –,

c'une piece me treis arriere,

« et se comportaient si bruyamment, avec une telle férocité et une telle agressivité que, à vous dire le vrai, j'eus un bref mouvement de recul »

L'incompréhension manifestée devant *demenioient bruit* a surpris les correcteurs car l'expression est très courante. *A contrario* ont été proposées des traductions intéressantes, du classique « faisaient un tel bruit » à des suggestions plus fines, « se comportaient si bruyamment », « faisaient un tel vacarme ». Il fallait en effet comprendre que *demenioient* régit trois termes, *bruit*, *fierté* et *orguel*, chacun modifiant légèrement le sens du verbe. Les traductions qui ont vu la logique de cette construction et qui ont tenté de la faire sentir ont été valorisées. Le repérage du faux ami *fierté*, qui porte encore ici son sens étymologique de férocité (*ferum*), était attendu et le calque « fierté et orgueil » a été sanctionné comme un faux sens. Ont été bonifiées les traductions mettant en valeur la gradation sémantique de *fierté* (férocité, violence) et d'*orgueil* (agressivité nourrie par un sentiment de supériorité).

La proposition enchâssée au v. 282 était l'une des rares difficultés de l'extrait. Les impétrants bien préparés n'ont eu aucun mal à la résoudre, rétablissant un ordre *vuel vos an conuistre (le) voir* plus aisé à saisir pour les lecteurs modernes : littéralement, « je veux vous en faire connaître la vérité ». Toutefois, beaucoup de copies ont buté sur *voir*, confondu avec une forme hypothétique du verbe *savoir* ou même avec le verbe *veoir*. Dès lors, on glissait vers l'approximation fautive (« si vous voulez tout savoir ») ou le franc contre-sens (« puissiez-vous jamais connaître un tel spectacle », « si vous voyez ce que je veux dire »).

La réflexion de Calogrenant est pourvue d'un sens rhétorique assez clair : il s'agit d'une posture de sincérité et de complicité qui atténue la faiblesse bientôt avouée, *c'une piece me treis arriere*. L'expression verbale *treis arriere* (« je reculai », passé simple) est courante, mais la locution *une piece* est porteuse d'une possible polysémie : elle signifie un bref segment de temps ou une courte distance. Le premier sens, dominant en ancien français, convient dans cet extrait où le chevalier dit avoir manifesté sa crainte par un réflexe de recul de courte durée.

v. 284-285

que nule beste n'est tant fiere

ne plus orgueilleuse de tor.

« car aucune bête n'est aussi farouche ni plus agressive qu'un taureau. »

Il fallait bien sûr reconnaître la conjonction de coordination explicative *que*, ainsi que la tournure *plus de* (« plus... que ») qui permet à Calogrenant de ressaisir les qualificatifs précédemment introduits (*fiere*, *orgueilleuse*) dans un mouvement de gradation. Le comparatif de supériorité de *tor* a occasionné de nombreuses erreurs, malgré son caractère usuel.

v. 286-291

Uns vileins, qui resanbloit Mor,

leiz et hideus a desmesure,

einsi tres leide criature

qu'an ne porroit dire de boche,

assis s'estoit sur une çoche,

une grant maçe en sa main. [...]

« Un rustre semblable à un Maure, laid et hideux à l'extrême, une créature si disgracieuse qu'on ne saurait l'exprimer en paroles, se trouvait assis sur une souche, une grande massue à la main. »

Préparée par la narration, l'apparition du *vilein* (« un rustre », « un rustaud ») a parfois décontenancé. Un nombre important de copies n'ont pas évité la faute grossière qui consistait à confondre *Mor* (le Maure, homme caractérisé par une peau foncée, jugée disgracieuse dans les

représentations médiévales) et la *mort*. Cette erreur était d'autant plus surprenante que le *vilein* est dès lors présenté à travers un portrait de laideur qui est l'un des morceaux de bravoure les plus célèbres de la littérature française du Moyen Âge.

Au v. 288, la forme graphique *an* (pronom *on*) a en général été repérée, la question de morphologie appelant l'attention sur elle. *Dire de boche*, littéralement « exprimer par des mots », traduit l'aphasie stupéfaite provoquée par la créature ; l'évaluation a valorisé la finesse et la précision des propositions (« qu'on ne saurait le dire », « qu'on ne pourrait l'exprimer en paroles »).

Les derniers vers de l'extrait ne posaient pas difficulté, mais ont été quelquefois déparés par l'incompréhension de *çoche* (parfois traduit par « pierre ») et par des calques maladroits de l'expression *en sa main* (fr. mod. « à la main »).

LEXIQUE

En complément de l'exercice de traduction, le commentaire d'un terme-clef du passage invite les candidats à porter un regard réflexif sur la modernisation qu'ils viennent de proposer : quels mots sont devenus des faux amis en évoluant sémantiquement de l'ancien français au français moderne ? Quel type de déploiement sémantique (polysémie, réduction de sens, etc.) a accompagné leur histoire jusqu'à nos jours et que peuvent-ils nous apprendre sur les usages actuels ? Ces questions guident la sélection des termes proposés à l'étude : des mots qui ont subsisté, mais en cristallisant des valeurs et des pratiques socio-culturelles en évolution. Ces mots figurent dans la plupart des manuels de lexicologie à l'usage des concours. C'est le cas du substantif *ostel*.

Éléments de notation

Notée sur 2 points, cette question est pondérée en prenant en compte la précision des sens proposés, la pertinence des exemples et la structuration de l'exposé, en particulier l'attention manifestée par les candidats aux glissements de sens et d'usage.

Sans imposer un plan figé, le jury conseille de suivre certaines étapes, suggérées ci-dessous, qui aident à développer une réflexion. La question de lexique n'est pas en effet une « fiche » telle que les candidats en établissent pendant leur préparation. Elle doit ancrer le mot dans l'extrait et être pensée comme une argumentation qui éclaire son évolution jusqu'à nos jours. Donner des exemples pertinents est une part essentielle de l'exercice, mais s'ils sont réduits à une liste livrée sans explication, comme on l'a souvent vu, ces exemples n'ont aucune valeur. Le jury n'exige pas un exposé forcément exhaustif mais il valorise la qualité de la démonstration.

Ostel, sens en contexte

L'article défini qui accompagne *ostel* v. 276 suggère une présence antérieure dans le roman. Il s'agit en effet de la *meison* (v. 220) où vivent le vavasseur et sa fille. Dans les vers qui précèdent immédiatement, *ostel* désigne à la fois la demeure de ces personnages (*par son ostel m'an revenisse*, v. 260) et l'hébergement que Calogrenant reçoit d'eux pour la nuit (*molt fui bien la nuit ostelez*, v. 267). Au vers 276, Calogrenant fait donc référence à la demeure de ses hôtes, comme le suggère le sens spatial du verbe *esloingner*.

Il faut noter que les vers 259-275 développent le champ morphologique du terme : *osteles* (267), *mon boen oste* (272, vers donné dans l'extrait).

Δ La contextualisation du terme est une introduction importante, à ne pas omettre. Attention cependant à ne pas substituer un récit du passage où le terme apparaît à une contextualisation de son sens. C'est elle qui est attendue et qui oriente d'emblée le traitement des évolutions sémantiques, tout en introduisant une réflexion sur le bien-fondé de la traduction proposée.

Étymologie : substantif hérité de l'adjectif latin *hospitale* (« ce qui concerne l'hôte »), dérivé du nom *hospitem*, l'hôte, celui qui donne ou qui reçoit l'hospitalité. Cette polysémie originelle est à noter car elle est encore présente en français, médiéval comme moderne. On comprend dès lors que, parlant de la demeure de son *oste* (le vavasseur donneur d'hospitalité), Calogrenant parle d'un *ostel* (lieu où il a reçu l'hospitalité).

Δ La connaissance de l'étymon peut manquer aux candidats sans que le jury s'en scandalise. Un étymon non connu n'est pas sanctionné ; en revanche sera bonifié un étymon connu et expliqué, qui montre le potentiel sémantique du terme dès son origine.

Sens en langue (ancien français)

En ancien français, le substantif *ostel* a essentiellement deux sens : il désigne le bâtiment où l'on loge, le logis ; et, par métonymie, le fait d'être logé, accueilli. Son sémantisme englobe donc un lieu et une action.

Le sens 1, illustré par l'extrait traduit, se déploie lui-même selon deux axes.

C'est un bâtiment offrant un hébergement permanent pour les personnages qui y vivent (*l'ostel du roi*).

C'est aussi un logement temporaire : le vavasseur y reçoit Calogrenant pour la nuit. Ce deuxième sens est le plus fréquent au XII^e siècle. Dans un monastère, *l'ostel* est le lieu réservé aux hôtes de passage (*ostel Dieu*) ; en ville, *l'ostel* désigne un lieu d'habitation temporaire, éventuellement payant, comme une auberge.

Δ Le mot proposé à l'analyse est souvent un polysème qui a été soumis au fil du temps à une évolution sémantique. Il est donc important de chercher et de développer autant que possible le commentaire des sens en ancien français. Le terme et son champ morphologique apparaissent souvent plusieurs fois dans le passage proposé. Celui-ci est une source potentielle d'exemples, qu'il faut donc lire et moissonner attentivement.

Termes apparentés sur le plan morphologique en ancien français

Certains d'entre eux renvoient à des personnes qui hébergent ou sont hébergés. C'est le cas de *l'oste* (v. 276) ou de *l'ostage*, la personne retenue en garantie, mais aussi le tribut, la caution. Dans les vers précédant l'extrait apparaît le verbe *osteler*, être hébergé temporairement dans une demeure. Celui-ci diffère des verbes *loger* ou *héberger*, qui suggèrent des abris éventuellement non bâtis, situés dans la nature. On trouve également *hostellerie*, synonyme d'*ostel* et d'abord plutôt employé pour les établissements religieux recevant des hôtes.

On peut également noter que le même paradigme latin a donné naissance à *ospital* (emprunt, quant à lui, à *hospitalem*). Ce terme désigne d'abord, dans un établissement religieux, un lieu de repos pour les malades ou les indigents, d'où sa confusion possible avec *ostel*. Au XVII^e siècle, *hôpital* se spécialise dans le sens d'établissement de soin. *Hospice*, rare en ancien français, prend son sens actuel au XVIII^e siècle.

Δ Le champ morphologique du mot renforce la compréhension de son évolution sémantique. Les commentaires éventuels sur des changements graphiques (*ospital* = *hôpital*) ne sont valables que s'ils inscrivent dans cette évolution. Quelques candidats ont encore une fois confondu cette question avec la question de graphie, ce qui leur a fait perdre inutilement du temps.

Les substantifs voisins sur le plan sémantique

Herberge et *giste* ont comme *ostel* le double sens de lieu d'hébergement et d'action d'héberger ou d'être hébergé.

Logis désigne un abri temporaire et éphémère, par exemple fait de feuilles ou de brindilles.

L'*ostel* où Calogrenant passe la nuit est pour le vavasseur sa *meison* (v. 220), sa propriété, son lieu permanent d'habitation, son *manoir*.

Δ Les paradigmes morphologiques et sémantiques n'ont pas toujours été commentés dans les copies. Le jury n'a pas sanctionné cette lacune mais il a gratifié de plusieurs bonus cumulables les termes qui ont été cités et surtout expliqués.

Évolution

En français classique puis moderne, alors que sa graphie évolue (*hôtel*), le terme connaît une double spécialisation :

- *Restriction d'emploi* : l'hôtel ne désigne plus qu'un lieu d'hébergement.
- *Une double spécialisation sémantique* :

D'une part, le sens le plus commun d'hôtel est un lieu d'hébergement temporaire et payant, pour des hôtes de passage. Cette spécialisation a permis la spécialisation parallèle des termes *hôtellerie*, *hôpital* et *hospice*.

D'autre part, l'hôtel comme résidence permanente a vu son sens se spécialiser pour désigner un bâtiment de grande taille. Son usage peut alors être privé (*hôtel particulier*) ou public (*hôtel de police, hôtel de ville, hôtel des impôts, de région...*).

PHONETIQUE ET GRAPHIE

Si l'on excepte les copies (encore trop nombreuses) qui affichent des connaissances indigentes, voire inexistantes, en phonétique, ou celles qui traitent le sujet mot après mot, sans composer de véritable introduction ni réfléchir aux questions soulevées par le sujet posé, les candidats compétents montrent par l'organisation de leur réflexion qu'ils ont conscience qu'il convient de regrouper les phénomènes analogues dans un plan articulé, et que les réflexions qu'ils exposent doivent déboucher sur des réponses à la question initialement posée. Dans le détail, on rappellera aussi que les conventions de notation employées par les candidats doivent permettre de différencier continuellement phonèmes (transcrits entre crochets) et graphèmes (soulignés), à défaut de quoi les explications proposées deviennent fort confuses.

L'introduction devait permettre de rappeler quelle est la valeur de la lettre *u* en latin. Elle sert alors à noter la voyelle vélaire la plus fermée, soit brève, soit longue, toujours orale : [ū] ou [ũ]. Il était loisible de rappeler également que la semi-consonne [w], notée *-u-* dans les manuscrits, peut dans les éditions de textes antiques être notée soit par *u*, soit par *v*. Tel est le cas dans **salvaticos*, qui pourrait tout aussi bien être reconstruit sous la forme **saluaticos*. Néanmoins, *u* est privilégié pour noter [w] lorsque, à partir du 1^{er} siècle avant Jésus-Christ, le [ũ] bref latin en hiatus devient semi-consonne (ex : [wídũa] > [wídwa]), qui continue d'être noté *vidua* dans les manuscrits. Remplacée lorsque le français commence d'être écrit, la lettre *u* sert alors à noter des voyelles orales. La lettre conserve rarement sa valeur latine, si ce n'est dans certains dialectes, par exemple en anglo-normand : *-u-* peut encore noter la voyelle vélaire [u] dans les manuscrits copiés en Angleterre au XII^e siècle. Ailleurs que dans l'ouest du domaine d'oïl, la lettre *u* sert généralement à noter la voyelle orale [ü], du moins lorsqu'elle est employée de manière autonome. Une fois la plupart des diphtongues réduites, après 1150, la lettre *u* sert aussi à noter la semi-consonne [w̥], par exemple dans le mot *nuit* (< *noctem*). Au-delà, la principale nouveauté de ses usages français est l'apparition de ses emplois en digramme, voire en trigramme : (1) pour noter des voyelles nasalisées à partir du XIII^e s., notamment dans *un(s)* ; (2) pour noter diverses voyelles orales (fruits de diphtongaisons spontanées ou conditionnées, ou encore diphtongues ou triphthongues formées par coalescence) : *au, eu, eau, ou*. Il était possible (mais facultatif) de rappeler que sur le plan paléographique, les lettres *u* et *v* se confondent dans les manuscrits médiévaux et dans les imprimés les plus anciens, et que la lettre

u servait donc aussi à noter la consonne [v], apparue au III^e siècle de notre ère. C'est ce que l'on observe notamment dans **salyaticos* > *salyages* (v. 278) > *sauyage* (français moderne). Dans ce mot, le renforcement de [w] en [v] (III^e s.) intervient après le passage par une prononciation [β] (I^e s.), sans qu'aucune modification graphique ne s'ensuive, le basculement de *u* à *v* n'intervenant qu'au cours du XVI^e s.

Le sujet proposé invitait à expliquer les modes d'apparition et de disparition des phonèmes notés par la lettre *u* en latin et en français. Lorsqu'elle est présente dès l'étymon latin, la voyelle [u] notée par *u* est vélaire et fermée, ce qui l'amène à disparaître ou à changer de timbre dans plusieurs cas de figure : dès lors qu'elle est brève, elle se dénature au moment du bouleversement du système vocalique ; et en position faible (finale ou prétonique interne), elle a tendance à s'effacer aux VII^e-VIII^e s. Si toutefois elle se maintient au-delà du bouleversement du système vocalique, sa très faible apertüre l'empêche aussi bien de se segmenter sous l'accent à l'époque des diphtongaisons spontanées, même en position libre, que, plus tard, de se nasaliser en syllabe ouverte. L'autre question que posait le sujet était celle de l'apparition de la lettre *u* lorsqu'elle est absente de l'étymon, mais présente en français moderne, soit dans le cadre de digrammes comme *ou* où, même absente de l'étymon, elle est conventionnelle aux côtés de *o* pour noter la vélaire [u], et ce dès le XIII^e siècle ; soit parce qu'elle note, en concurrence avec la graphie conservatrice *l*, la vocalisation de [ʃ] vélaire en position implosive.

Dans le détail, plusieurs manières d'organiser la réflexion s'offraient : on pouvait proposer le plan suivant, mais d'autres structururations étaient possibles et tout aussi pertinentes.

I. Disparition du phonème noté par *u* en latin

A) En position finale ou prétonique interne

Comme *unus* > *uns* (v. 277) est clitique, la voyelle finale de l'article se trouve dans le syntagme nominal en position de prétonique interne. Elle y subit le bouleversement du système vocalique et s'ouvre en [ɔ] autour du IV^e siècle, avant de s'amuir au tournant des VII^e et VIII^e siècles. Elle est ainsi absente des graphies attestées dans les premiers textes en français.

B) Derrière *q*-

qui > *qui* (v. 279)

En latin, la lettre *u* sert là à noter la semi-consonne [w], le mot se prononçant [kwi]. Cette semi-consonne se désarticule progressivement devant [i] à partir du V^e siècle ; mais la date de son effacement, qui peut ne pas intervenir avant le XI^e siècle, est difficile à préciser du fait de la stabilité graphique de *qui*. On trouve toutefois, dans les textes du XII^e siècle, des

graphies *ki* ou *qi* attestant la réduction de la semi-consonne en français médiéval. Ces graphies sans *u* restent toutefois minoritaires, et ne s'imposent pas en diachronie, le digramme *qu-* demeurant usuel pour noter le phonème [k], notamment à l'initiale de mots grammaticaux subordonnants (*que, quant*, etc.).

II. Maintien graphique de *u* latin avec évolution phonétique du phonème correspondant

A) Emploi autonome de -*u*

Dans l'étymon latin *nulla*, la lettre *u* note un [ú] long tonique et entravé. C'est son évolution ultérieure qui nous permet de le savoir, la voyelle latine ayant conservé son timbre au cours du bouleversement du système vocalique. Elle s'antérriorise au VIII^e s. en [ü], à partir de quoi elle reste stable, tant dans sa notation que dans sa graphie.

B) Emploi de *u* en digramme

La voyelle initiale de l'article *unus* > *uns* (v. 277), clitique, suit d'abord la même évolution que la voyelle accentuée de *nule*. Dans les deux cas, la voyelle est longue en latin et a donc conservé son timbre au cours du bouleversement du système vocalique, avant de s'antérrioriser en [ü] au VIII^e siècle. Sa nasalisation, effective parce que la voyelle est entravée par la nasale dentale [n] (et ce, depuis la chute de la prétonique interne au tournant des VII^e et VIII^e siècles, voir I.A), se produit au XIII^e siècle. C'est une nasalisation tardive du fait de l'extrême fermeture de la voyelle : [ü] > [ũ]. Une fois nasalisée, la voyelle s'ouvre en [œ̃] au cours du XIII^e siècle. Cette ouverture atteste la véritable nasalisation de la voyelle. Dès lors que la voyelle initiale est nasalisée, les deux lettres *u* et *n* forment un digramme, la présence de la lettre *n* étant nécessaire à la bonne lecture de la lettre *u* qui précède. La prononciation de ce digramme évolue jusqu'au XVI^e siècle, moment où la dénasalisation partielle aboutit à la désarticulation de la consonne nasale, en position implosive, donc faible : l'ensemble *un* note alors [œ̃]. On pouvait observer pour finir que, dans la moitié nord du domaine d'oïl, cette voyelle nasalisée n'est pas toujours clairement distinguée de la voyelle [ɛ̃] (notée *in, ein* ou encore *ain*).

III. Apparition en français d'un *u* absent de l'étymon latin

La vocalisation d'un [ɥ] vélaire fait régulièrement apparaître un [ɥ] diphtongual. Tel est le cas dans **salváticos* > *salvâges* (v. 278) > *sauvâge* (français moderne). La vocalisation du [ɥ] vélaire, ainsi prononcé en position implosive, a eu lieu au cours du XI^e siècle au plus tard. D'où la formation d'une diphtongue de coalescence [au̯], notée soit *al*, par conservatisme

(graphie encore possible à l'époque du copiste Guiot), soit *au*, qui n'est pas encore un digramme, puisque chacune des deux voyelles de cette diphtongue est notée par la lettre qui lui correspond lorsqu'elle est seule. C'est au cours du moyen français, lorsque la diphtongue tendra à se réduire par vélarisation de [a] en [ɔ], puis amuïssement de [u], que l'on pourra parler pour *au* de digramme. Cette réduction, progressive, a lieu entre le moyen français et le français de la Renaissance. Au cours de cette période, deux graphies sont encore possibles pour noter ce ou ces phonèmes : soit *au*, soit la graphie surchargée *aul*, qui disparaîtra progressivement au cours de l'Ancien Régime.

La lettre *u* sert le plus souvent à noter la voyelle vélaire la plus fermée en latin ou bien la semi-consonne correspondante [w]. Du fait de leur aperture minimale, ces deux phonèmes sont sujets à l'amuïssement, notamment, pour les voyelles, en position faible (finale ou prétonique interne par exemple) ; et pour la semi-consonne, derrière la consonne vélaire [k]. Même lorsque la lettre *u* est demeurée en continu depuis le latin jusqu'au français moderne (*unu(m) > un* ou *nulla > nulle*), le phonème correspondant s'est modifié, soit par antériorisation, soit par nasalisation. En conséquence, en emploi autonome, la lettre *u* ne sert plus à noter [u], mais [ü] ou [w̃] (*nuit*). On note toutefois que la voyelle [u] tout aussi bien que la semi-consonne [w] demeurent assez fréquentes en français moderne. Elles peuvent être notées, seules ou combinées à d'autres phonèmes, par divers digrammes ou trigrammes : en français moderne, *ou* est le plus fréquent pour [u] (*fou, amour*), mais *ol* était possible aussi en ancien français, et *oul* en moyen français ; [w] étant noté, avec d'autres phonèmes, par *oi* (*roi*) ou *oin* (*poing*). On le voit, la lettre *u* n'est même pas toujours présente dans les digrammes ou trigrammes notant [u] ou [w]. C'est que le lien originel entre la lettre *u* et les phonèmes [u]/[w] s'est rompu. En français, la lettre *u* apparaît désormais le plus souvent au sein de digrammes ou de trigrammes (*eau, au, qu, un, um, etc.*). Cet usage était peu représenté dans le corpus proposé par le sujet, hors du cas de voyelle simple nasalisée.

Question A : Expliquer la formation et l'évolution de la forme *porroit* (v. 289). Conduire votre étude jusqu'au français moderne. (8pts)

L'identification de la forme proposée – qui pouvait faire office d'introduction – ne devait poser aucune difficulté puisqu'il s'agissait de la 3^{ème} personne du verbe *poir* conjugué au futur II (ou conditionnel présent), et donc au mode indicatif.

Mais si l'identification correcte de la forme est naturellement un prérequis nécessaire au traitement de la question, elle ne saurait cependant suffire, et il est attendu des candidats qu'ils montrent là leurs capacités à analyser précisément la constitution morphologique d'un mot, un verbe en l'occurrence, en les outils d'analyse courants.

D'autre part, l'organisation de la réponse ne devait pas poser de difficultés particulières dans la mesure où la formulation même de la question la suggérait, un premier temps pouvant être consacré à la période antérieure à l'époque du texte, puis un second poursuivant l'étude jusqu'au français moderne. Les meilleures copies ont, comme cela est usuellement attendu, traité séparément l'évolution de la base verbale et celle de la désinence. C'est le plan que l'on suivra pour le corrigé.

La forme verbale *porroit* se décompose d'abord en deux parties, la base et la désinence, l'ensemble se composant de quatre morphèmes :

- **Por-** : morphème lexical qui constitue la base du verbe pour les tiroirs du futur. Il s'agit d'une base faible (dénommée Base 1 dans la terminologie élaborée par N. Andrieux et E. Baumgartner⁶), qui a ici la particularité d'être spécifique aux deux futurs.
- **-r-** : morphème grammatical également spécifique aux futurs et donc de valeur temporelle.
- **-oi-** : morphème grammatical, commun avec l'imparfait.
- **-t** : morphème grammatical personnel, qui permet de marquer la 3^{ème} personne du singulier.

1- Du latin à l'ancien français

Comme dans le cas du futur simple (ou futur I), une périphrase s'est constituée dès l'époque latine, mettant en jeu l'infinitif du verbe atone et l'auxiliaire *habere*, respectivement au présent, pour la formation du futur I et à l'imparfait pour la formation du futur II. Dans le cas présent, la périphrase est donc : **potere habébat*. Cette périphrase s'est ensuite grammaticalisée selon un ordre contraire à l'ordre préférentiel du latin (qui plaçait plus volontiers la forme conjuguée avant l'infinitif⁷) et, par le jeu des modifications phonétiques, les deux éléments se sont réduits et soudés l'un à l'autre.

a. Constitution de la base

La constitution de la base du verbe suppose d'abord une réfection de l'infinitif classique sur le modèle de la 2^e conjugaison *posse* > **potere*, sur le principe d'une analogie avec la base mise en jeu dans les formes de l'indicatif présent (*potes*) et du parfait (*potui*). C'est cette forme de l'infinitif qui, atone, est entrée en jeu dans la formation de la périphrase latine. Par la suite et avant la période du protofrançais, l'infinitif a d'abord connu une sonorisation de la consonne dentale intervocalique [t] > [d] : [podere], puis une syncope du -e : [podre]. Enfin, il s'est produit une spirantisation puis assimilation de la consonne dentale par le r, ([dr] > [-ðr] > [rr]) conduisant à [porr(e)], dont le résultat graphique est la consonne double : *porr-*

b. La désinence

L'auxiliaire *habebat* a d'abord évolué de la même manière que dans le cas des imparfaits. Ainsi, l'initiale consonnantique *h-* s'est amuï dès le latin classique : [habebat] > [*abebat], et l'on suppose

⁶ Andrieux, Nelly & Baumgartner, Emmanuèle, *Manuel du français du Moyen Âge. 3. Systèmes morphologiques de l'ancien français. A. Le Verbe.*, Bordeaux, éditions Bières-SOBODI, 1983.

⁷ Voir Michel Banniard, *Du latin aux langues romanes*, Paris, Nathan, 1997, pp. 94-95.

une dissimilation progressive du *b* ; par ailleurs, le 1^{er} [b] se spirantise puis se renforce en [v] en Latin Parlé Tardif 1 : [*abebat] > [*aveat].

Dès lors, l'une des questions importantes est celle de la réduction de la forme de ce qui est à l'origine un auxiliaire : *aveat > *eat. Plusieurs propositions ont été avancées pour expliquer ce phénomène, parmi lesquelles les deux suivantes :

- 1) Geneviève Joly suppose une haplologie de la partie initiale de la base dans la formation du verbe *avoir*, puis une extension des désinences ainsi formées et perçues comme telles aux autres verbes⁸.
- 2) Gérard Moignet, quant à lui, explique cette haplologie par le principe suivant : « l'infinitif fournissant un radical de futur, la présence du radical du verbe auxiliaire est disconvenante là où il se distingue clairement de la désinence »⁹.

Dans tous les cas, donc, le fait que l'auxiliaire postposé ait été ressenti comme désinentiel et non plus comme verbe en tant que tel expliquerait, conformément à ce que l'on observe dans les processus de grammaticalisation sous le nom d'attrition phonétique, l'haplologie de la base¹⁰.

Les autres phénomènes ayant affecté la désinence tiennent à la diphtongaison spontanée française de *e* fermé tonique libre, ainsi qu'à l'affaiblissement du [a] final en [e] central, lequel s'effacera ensuite devant le [t] marquant la désinence personnelle. Ainsi, à la fin de la période du latin parlé tardif 2 (VI-VII s.) et au début de la période du protofrançais, on parvient donc à la forme *porreit* puis, au cours de l'ancien français, par évolution de la diphtongue, à la forme *porroit*, le morphème *oi* étant prononcé [we] dans la langue savante, et réduit à [é] dans la langue populaire.

2- De l'ancien français au français moderne

a. Evolution de la base

Durant cette période, deux faits principaux doivent être notés. D'une part, le passage de la base *por-* à la base *pour-*, qui s'explique par le fait que, dès la seconde moitié du XII^e siècle, le digramme *ou* était disponible et que les scribes ont alors commencé à y recourir. D'autre part, et bien qu'elle reste présente dans la graphie, la gémée *-rr*, pour laquelle « on note des signes de réduction dès le XII^e siècle, notamment au Nord » (Zink), se réduit puis modifie sa prononciation ([R] > [r]) au cours des XVI^e et XVII^e siècles (*idem*). On notera cependant que la consonne double est demeurée dans la graphie, sans doute en raison de la valeur morphématique du *-r* pour les tiroirs du futur.

b. Evolution de la désinence

La diphtongue a poursuivi son évolution, distincte dans la langue populaire – où il se prononce [é] depuis le moyen français – et dans la langue de la cour, où cette évolution ne sera généralisée qu'à partir de l'époque classique. La modification graphique, préconisation voltairienne de l'évolution de la désinence : *-oi* > *-ai*, ne sera adoptée par l'Académie Française qu'en 1835.

Question B : Etudier les déterminants du nom du vers 276 au vers 285 inclus. (8 pts)

Sans conteste, la question de syntaxe est encore celle qui semble la moins bien appréhendée par les candidats, ce dont on est en droit de s'étonner pour qui veut se consacrer à l'enseignement du français et alors même qu'elle est la plus proche des questions de la partie synchronique. Il s'agissait en outre d'une question particulièrement classique et supposément bien connue des candidats, l'identification des occurrences ne devant pas poser de problèmes particuliers. Plusieurs manières d'organiser la réponse peuvent être proposées, la solution la

⁸ Joly, Geneviève, *Précis d'ancien français*, Paris, Armand Colin, 2002, pp. 156-157.

⁹ Moignet, Gérard, *Grammaire de l'ancien français*, Paris, Klincksieck, 1973, p. 67.

¹⁰ Un autre phénomène ayant pu jouer serait lié à un fait de système : « Dans les langues romanes, et particulièrement en français, les désinences de plus d'une syllabe sont minoritaires : le maintien de *avém'us*, *avétis*, aurait introduit des désinences *trisyllabiques* ; le même phénomène se serait produit avec *avéa* au conditionnel. Il semble que les diverses langues y aient répugné » (F. De La Chaussée, *Initiation à la morphologie historique de l'ancien français*, Paris, Klincksieck, 1977, p. 239).

plus courante étant usuellement d'opposer présence et absence de déterminants et de distinguer, au sein du premier ensemble, les différentes catégories de déterminants. Il est enfin possible de faire précéder l'étude d'un relevé des occurrences ou bien d'intégrer directement ce relevé au sein de l'étude.

Relevé des occurrences :

- Le déterminant est un article (3 occ.) :
 - o Article défini : *l'ostel* (v. 276) ;
 - o Article indéfini : *uns essarz* (v. 277) ; *une piece* (v. 283)
- Le déterminant est un indéfini (3 occ.)
 - o Caractérisant : *tel fierté et tel orgueil* (v. 281)
 - o Quantifiant (nul) : *nule beste* (v. 284)
- Absence de déterminant (5 occ.)
 - o *Tors salvages, ors et lieparz* (v. 278)
 - o *Si grant bruit* (v. 280)
 - o *De tor* (v. 285)

Eléments d'introduction :

Les déterminants du nom correspondent à une partie du discours relativement hétérogène du point de vue des constituants qu'elle regroupe, mais dont le point commun tient au fait qu'ils actualisent le nom dans le discours et constituent un élément essentiel du groupe nominal minimal. Ils sont présentés comme des « indicateurs d'extensité »¹¹ et participent de ce fait à la construction de la référence substantivale. Ils s'opposent aux adjectifs par leur place contrainte au sein du syntagme nominal, à gauche du substantif. Il existe plusieurs catégories de déterminants, dont deux sont représentées dans le texte : les articles et les déterminants indéfinis. Pour autant, notamment en ancien français, l'intégration du nom dans le discours et la constitution d'une référence peuvent s'opérer sans recours à un déterminant.

1. Les SN à déterminants

- Le déterminant est un article :

Création romane, inexistante en latin, et prolongeant les emplois du numéral *unus* pour l'article indéfini, et du démonstratif *ille* pour l'article défini, l'article fonctionne suivant un microsystème opposant un mouvement vers le particulier (*un*) et un mouvement vers le général – ou l'universel dans la théorie guillaumienne (*le*). On ajoutera le fait qu'en ancien français, l'article se décline et qu'il n'existe pas de pluriel de l'indéfini – au sens où on peut l'entendre pour le français contemporain – dans la mesure où la forme *des* dans cet emploi apparaît plus tardivement dans l'histoire du français.

- o Article défini : *l'ostel* (v. 276)

Fondamentalement, l'article défini est utilisé pour la réévocation du connu ou d'un référent qui est présenté comme censé être connu. Une telle réévocation relève de mécanismes endophoriques ou exophoriques, et c'est bien dans cet emploi qu'on le rencontre dans ce passage. Dans l'occurrence du texte, en effet, l'article défini, au cas régime singulier est normalement élide devant un substantif à initiale vocalique. Il possède une valeur anaphorique, en l'occurrence une anaphore directe et fidèle, puisqu'il réfère au contexte gauche, *l'ostel* ayant fait l'objet d'une évocation antérieure au vers 202. Il est ici en saisie spécifique.

- o Article indéfini : *uns essarz* (v. 277) ; *une piece* (v. 283)

¹¹ « Les déterminants peuvent être définis comme des indicateurs d'extensité ou quantifiants ; ils s'opposent à ce titre, aux modificateurs qualifiants ou caractérisants. » (C. Buridant, *Grammaire nouvelle de l'ancien français*, SEDES, 2000, § 71).

L'article indéfini possède une valeur fondamentalement extractive, ce qui lui permet de présenter, en l'individualisant, le référent du groupe nominal, sans présupposer qu'il puisse être totalement identifiable. Il peut procéder par saisie générique (portant alors sur une classe de référents), ou par saisie spécifique (portant alors sur un élément de la classe). C'est cette dernière saisie qui se trouve illustrée dans les deux occurrences du texte.

La première (*uns essarz*) est au cas régime pluriel, la pluralité étant ici non une pluralité par addition, comme dans le cas du *des* moderne, mais l'expression d'une pluralité interne.

L'article indéfini est en outre encore très proche de sa valeur numérale originelle, ce qui est particulièrement perceptible dans la seconde occurrence, *une piece*. On notera également que, dans ce cas, l'article indéfini entre dans la constitution d'une locution adverbiale déjà figée à l'époque du texte.

- Le déterminant est un indéfini (3 occ.) :

Les déterminants indéfinis constituent un ensemble hétérogène, et proposent une actualisation du nom associée à un mécanisme de caractérisation ou de quantification, sans que le référent visé soit nécessairement pleinement identifiable.

o Caractérisant : *tel fierté et tel orgueil* (v. 281)

Tel est un déterminant épïcène, ce qui justifie la forme *tel* construite avec le substantif *fierté*. Il offre une caractérisation minimale, sans identification possible du référent, et « fonctionne comme l'expression d'une variable qui recouvre un ensemble de valeurs mais n'en sélectionne et n'en assume qu'une bien déterminée »¹². Il développe ici le sens de *demenioient*. Il exprime ici une intensité dans la manière et, comme l'adverbe *si* précédant le syntagme nominal du vers précédent, et auquel ces deux syntagmes sont coordonnés, il annonce la proposition subordonnée consécutive qui suit.

o Quantifiant (nul) : *nule beste* (v. 284)

Marquant ici l'accord au féminin avec le substantif *beste*, le déterminant indéfini *nule* possède une valeur quantifiante, la quantité impliquée étant égale à zéro.

- Absence de déterminant (5 occ.) :

o *Tors salvages, ors et lieparz* (v. 278)

Dans ces trois occurrences, l'absence d'article s'explique par le fait qu'il s'agisse de pluralité indéfinie. Or, l'article indéfini pluriel n'apparaît de façon sporadique qu'à partir du XIII^e siècle. En outre, selon G. Moignet, cette absence d'article permet de signifier « un nombre indéterminé d'individus »¹³.

o *Si grant bruit* (v. 280)

L'absence d'article est ici justifiable par le fait que le substantif *bruit*, en emploi référentiel, est caractérisé par l'adjectif *grant*, dont la valeur quantifiante est ici renforcée par la présence de l'adverbe intensif *si*.

o *De tor* (v. 285)

Le substantif intervient ici dans une fonction de complément du comparatif, introduit par la préposition *de*. De fait, selon C. Buridant, le substantif « est pris dans son extensité maximale, sans référence à une entité particulière ». En d'autres termes, l'extensité du nom correspond à son extension, cas de figure dans lequel « l'article n'est habituellement pas employé » (*idem*). Ainsi, il s'agit de « comparaisons génériques où le référent du comparé fonctionne comme un échantillon auquel on compare la qualité proposée »¹⁴, en l'occurrence, l'*orguel*.

¹² M. Riegel, J.-C. Pelat, R. Rioul, *Grammaire méthodique du français*, PUF, 2009, p. 302.

¹³ G. Moignet, *ibid.*, p. 107.

¹⁴ C. Buridant, *Ibid.*, § 74.

ÉPREUVES ÉCRITES : grammaire

Partie étude grammaticale d'un texte postérieur à 1500

Rapport présenté par :

- Karine Abiven, Maître de conférences, Université Paris-Sorbonne ;
- Pauline Bruley, Maître de conférences, Université d'Angers ;
- Nadia Cernogora, Maître de conférences, Université Paris-Nanterre ;
- Jean-Marie Fournier, Professeur des Universités, Université Sorbonne-Nouvelle ;
- Philippe Jousset, Professeur des Universités, Université d'Aix-Marseille ;
- Nicolas Laurent, Maître de conférences, École Normale Supérieure de Lyon ;
- Cécile Lignereux, Maître de conférences, Université Grenoble-Alpes ;
- Philippe Monneret, Professeur des Universités, Université Paris-Sorbonne ;
- Mathilde Vallespir, Maître de conférences, Université Paris-Sorbonne ;
- Marie-Albane Watine, Maître de conférences, Université Nice Sophia Antipolis.

Coordination de la commission : Nicolas Laurent.

I. LEXICOLOGIE

Étudiez la composition dans « faux pas » (l. 4), « pourtant » (l. 7), « contrecarrait » (l. 7) et « portefaix » (l. 11).

La question proposée à l'étude cette année n'avait pas de quoi dérouter particulièrement les candidats. Comme il est indiqué dans le rapport 2017, « l'exercice de lexicologie consiste en une question de synthèse invitant à réfléchir sur un phénomène de morphologie ou de sémantique lexicale (affixation, *composition*, synonymie, antonymie, figement lexical, etc.) à partir d'un corpus défini de quelques occurrences. On attend en introduction une description précise de la notion puis une analyse argumentée de chacune des occurrences, regroupées et classées le cas échéant ».

Les attentes du jury restaient naturellement inchangées : aussi a-t-il pu se montrer surpris par la rareté des copies qui prenaient la peine de définir précisément la notion de composition, et de tenter un regroupement des occurrences selon des critères morphologiques.

La composition est pourtant une notion de morphologie courante, définie dans tous les ouvrages normalement fréquentés par un préparatoire de l'agrégation (par exemple dans le chapitre que la *Grammaire méthodique du français* consacre à la morphologie lexicale, ou encore dans la *Grammaire d'aujourd'hui* dont nous reproduisons quelques passages *infra*). On n'attendait pas de connaissance de pointe, et la maîtrise de ces ouvrages pouvait suffire à proposer des analyses convaincantes.

Dans l'**introduction**, le jury attendait donc que soit définie la composition, et mentionnés les tests qui aident à la différencier de la dérivation — notamment les critères graphiques, morphologiques, et sémantiques. Voici une trame possible, inspirée d'un ouvrage classique — le jury n'attendait pas un tel niveau de détail, mais au moins la mention de ces critères.

1. Situer et distinguer la composition dans le processus de la néologie lexicale

« Parmi les procédures qui contribuent à la néologie lexicale, la composition se distingue de la dérivation en ce que les éléments qu'elle utilise pour former des unités lexicales nouvelles sont tous aptes à s'employer de façon autonome dans l'énoncé : on distingue ainsi *chou-fleur* ou *pomme de terre*, mots composés, où les éléments ont la possibilité de s'utiliser librement, de *présalaire* ou *cerisier*, mots dérivés, où les éléments *pré-* et *-ier*, quoique parfaitement identifiables, ne sont pas aptes à s'utiliser en dehors de formations dérivées » (M. Arrivé, F. Gadet et M. Galmiche, *La Grammaire d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion, 1986, p. 126).

2. Examiner les différents indices de la composition

2. 1. Les relations sémantico-syntaxiques que fait apparaître la composition

« La composition permet de faire apparaître dans le cadre d'une unité lexicale des relations sémantico-syntaxiques susceptibles d'être également manifestées par une unité syntaxique de plus grande dimension. [...] Dans la composition, on observe des rapports de type prédicatif :

- relation attributive de nom à nom (*enseignant-chercheur* : un enseignant qui est un chercheur) ou de nom à adjectif (*chaise longue, plein-emploi*) ;
- relation de verbe à complément d'objet ou à complément circonstanciel, avec effacement du sujet : un *pèse-lettre* est un « instrument qui pèse les lettres », un *réveille-matin* est un « instrument qui réveille au matin », etc. » (*ibid.*, p. 127).

2. 2. L'ordre des éléments du composé

« Dans de nombreux cas, l'ordre des éléments du composé, conforme aux règles de la syntaxe française, fait apparaître le déterminé avant le déterminant, au contraire de ce qui s'observe dans l'interfixation, où l'ordre des éléments obéit aux règles de la syntaxe latine ou grecque. Il y a cependant de nombreuses exceptions, par exemple l'ensemble des composés de formes adjectif + nom qui ne sont pas tous de formation ancienne (*basse-cour, bonheur* sont anciens, mais *troisième âge, Tiers monde* sont récents) » (*ibid.*, p. 127)

2. 3. L'orthographe

- Le problème de la fusion graphique

« L'orthographe ne fournit un critère décisif que dans les cas où les éléments du composé constituent une forme graphique unique : *portefeuille, clairsemé, maintenir* sont incontestablement des composés. Mais cette fusion graphique des termes a un aspect aléatoire : pourquoi *portefeuille*, mais *porte-monnaie* ou *porte-plume* ? D'autre part, la fusion graphique des termes a souvent pour résultat d'obscurcir le phénomène de composition, surtout quand elle s'accompagne de modifications orthographiques et/ou phonologiques des éléments : *gendarme* et *vinaigre* sont fréquemment interprétés par les locuteurs comme des composés. Mais il n'en va pas de même pour *vaurien, lieutenant, culbuter, bascule, colporter* (« porter au cou »), *saupoudrer* (« poudrer de sel »), etc., qui ne sont plus des composés que du point de vue diachronique : d'où les changements de sens observés pour *colporter* (on colporte des nouvelles) ou *saupoudrer* (on saupoudre de sucre) » (*ibid.*, p. 127-128).

- Le problème du trait d'union

« La présence du trait d'union est également un indice suffisant, mais non nécessaire, de composition : *chien-loup, trois-mâts, porte-plume, garde-malade*. [...] Mais de très nombreux mots composés ne comportent pas de trait d'union : même sans tenir compte des variations qui s'observent entre dictionnaires (on trouve *lieudit, lieu-dit* et *lieu dit*), l'alternance entre la présence et l'absence du trait d'union est assez fantaisiste : pourquoi *eau-de-vie* et *eau-forte*, mais *eau de rose* et *eau lourde* ? Pourquoi *faux-bourdon* et *faux-fuyant* [...] mais *faux bond* et *faux pas* ? Ce problème, apparemment mineur, a cependant des implications importantes en lexicographie : la présence du trait d'union entraîne pour le mot une entrée autonome, à sa place alphabétique ; son absence entraîne parfois l'omission pure et simple du mot, ou le relègue dans une rubrique annexée à l'article d'un de ses composants : des expressions aussi communes que *bon marché, collet monté, salle à manger, arc de triomphe* et même *trait d'union* n'ont généralement pas d'entrée spécifique dans les dictionnaires » (*ibid.*, p. 128)

3. Définir les critères et les tests morphologiques, syntaxiques et sémantiques (*ibid.*, p. 128-129) :

- l'existence d'un dérivé suffixal
- l'invariabilité morphologique interne
- l'impossibilité de déterminer séparément les éléments du composé

- l'impossibilité, partielle ou totale, de substitution d'un synonyme (ou d'un antonyme) à l'un des éléments
- la non-détermination du nom dépendant
- l'unité sémantique du contenu du composé.

L'introduction se clôt sur une **annonce de plan** qui permet de classer les quatre occurrences proposées. Plusieurs plans étaient envisageables. Un plan fondé sur la transparence lexicale (qui prenne en compte le caractère reconnaissable ou non du sens du formant dans la lexie composée) était bienvenu. Nous proposons de raisonner ici en termes de degré de figement, selon un *continuum* menant de la soudure graphique aux lexies composées non soudées.

I - Les mots composés marqués graphiquement (soudure, trait d'union)

A. Portefaix (I. 11)

Le jury attendait notamment, outre l'identification de la lexie, que le candidat fournisse les formants de la lexie, son sens, une mention des critères de composition.

Identification : substantif masculin pluriel, tête du SN « les portefaix » coordonné au SN « les mendiants » (sujet du verbe « éclataient »)

Portefaix représente un cas de soudure graphique de la lexie - même si, en diachronie, cette soudure n'a pas toujours été réalisée : la graphie *porte-faix* est attestée au XVI^e siècle.

Il fallait démontrer que *portefaix* est bien formé à partir de deux morphèmes libres, selon la structure N = Vb + N. *Porte* est le verbe *porter* conjugué à la 3^e personne du singulier de l'indicatif présent ; *faix* est un substantif masculin signifiant « fardeau ». La composition fait ici apparaître un rapport de type prédicatif, qui relie un verbe à son complément d'objet : un *portefaix* est ainsi « un homme qui porte un faix ».

L'identification de *faix* comme morphème libre peut toutefois poser problème : le mot est bien attesté dans le lexique, mais il est vieilli et littéraire, et n'est plus guère employé en français moderne que dans quelques expressions comme « plier sous le faix » (et au sens figuré de « charge peu supportable »).

La lexie présentant une soudure graphique, la démarche doit différer de celle pratiquée pour *faux pas* (voir *infra*) : le statut de lexie unique est attesté, puisqu'il s'agit d'un seul mot. Il s'agit moins de démontrer le figement de deux formants composant une lexie unique que l'existence de plusieurs formants dans un seul mot graphique. La mobilisation de tests permet également d'évaluer le degré de figement de l'unité. Les critères structuraux (déplacement / caractérisation d'un seul formant / substitution synonymique...) n'étant pas pertinents dans le cas de composés soudés graphiquement, on alléguera ici essentiellement des **critères d'ordre sémantique** :

- on constate bien ici l'existence d'un référent unique, attestée par la substitution possible avec un nom unique (*les mendiants et les porteurs éclataient..*)

- en revanche, il était peut-être plus délicat de plaider ici pour un sens non compositionnel (dans un mot composé avec figement total, le sens n'est pas l'addition du sens des éléments composants : les éléments réunis dans un mot composé forment une unité de sens nouvelle, dont la signification dépasse celle de ses éléments pris isolément : une *chaise longue* n'est pas littéralement « une chaise qui est longue », mais « un fauteuil qui se plie destiné au repos en position allongée »). Ce caractère non compositionnel s'explique notamment par l'infléchissement sémantique d'un ou plusieurs composants du mot. Or ici, un *portefaix* est bien « un homme qui porte un faix » (une lourde charge, pénible à porter), « celui qui fait métier de porter des fardeaux », chacun des termes de la lexie conservant son sens propre, sans aucun infléchissement sémantique notable.

B. Pourtant (I. 7)

Le jury attendait là encore l'identification de la lexie et son sens ; le rapprochement avec *pour autant* pouvait ensuite aider à préciser le sens des formants et à justifier la composition.

Identification : Adverbe connecteur (adverbe de liaison), de sens adversatif.

De nouveau, le statut d'unité lexicale est attesté par la soudure graphique, et il s'agit surtout de montrer que *pourtant* est bien une lexie composée, formée à partir de deux morphèmes libres.

Un argument diachronique peut rappeler que la soudure graphique n'apparaît pas en ancien français, où l'on trouve *pour tant* – avec d'ailleurs un sens plus causal qu'adversatif ; ce sens causal se conserve jusqu'au XVI^e s. (« Il vouloit bien assommer, mais non pas blecer, et pourtant ne combattoit que de masse », Montaigne). Cet argument diachronique n'était pas attendu – il a pu éventuellement être bonifié.

En synchronie, la composition reste sensible si l'on rapproche *pourtant* de la locution adverbiale *pour autant*, qui présente une formation et un sens très proches. *Pourtant* est un mot composé ainsi formé : [*pour*_{Prép} + *tant*_{Adv}]_{Adv}, ou Adv = Prép + Adv. Le sens de l'adverbe en garde la trace : par sa formation, *pourtant* signifie « malgré toutes ces choses », d'où « cependant, néanmoins ».

La préposition *pour* actualise alors un sens rare : elle exprime l'opposition et non la destination, la cause ou le but comme c'est le plus souvent le cas. On reconnaît là un infléchissement ou une particularité sémantique qui sont, on l'a vu, un des signes de la composition.

Quant à l'adverbe *tant*, il a également un fonctionnement particulier :

- d'un point de vue syntaxique, il occupe (comme *autant* dans *pour autant*) une place de régime (ou complément) de la préposition, ce qui est peu courant pour un adverbe ;
- d'un point de vue sémantique, il a un sens anaphorique – il reprend résomptivement le contenu de la phrase ou du paragraphe précédent. Son fonctionnement syntactico-référentiel est donc celui d'un pronom, dont le sens est « toutes les (importantes) choses dont nous venons de parler ».

C. Cas ambigu : *contrecarrait* (l. 7)

Le jury attendait, outre l'identification, le sens de la lexie, et celui des formants, une discussion sur le statut de *carrer*, et le caractère composé ou non de la lexie – qui se situe à la limite de la composition et de la dérivation.

Identification : Verbe transitif direct (*contrecarrer*) à l'imparfait.

Contrecarrer est soudé graphiquement, mais semble bien formé à partir de deux morphèmes libres : Vb = Préposition + Vb.

Se posaient toutefois deux questions :

- *Carrer* est-il bien un morphème libre ? Le verbe *carrer* (issu du latin *quadrare* « former un carré », « parfaire », « cadrer, être exact ») est bien attesté dans le lexique, mais ne subsiste plus en français moderne que sous la forme pronominale *se carrer* (XVII^e s.) : « prendre une attitude satisfaite, d'importance » (d'après *carrure*, « largeur du dos »), donnant la locution *se carrer dans* (XIX^e s.) « s'installer confortablement », au propre comme au figuré.
- *Contre* : morphème libre ou préfixe ? Il existe en effet une zone frontière entre la composition et la dérivation. Ainsi, *entre* (dans *entretenir*) ou *sous* (dans *soutenir*) fonctionnent comme des prépositions (et donc comme des morphèmes libres), mais entrent également dans des séries où ils commutent avec de véritables préfixes (*soutenir*, *retenir*, *détenir*). On peut donc les qualifier de préfixes « autonomes », qui s'opposent aux morphèmes liés (*in-*, *dé-*, *re-*), et posent la question de la frontière entre dérivation et composition.

Contre est assez productif en français, et entre dans la composition de noms (*contrefort*, *contrecoup*, *contrepont*, *contre-poison*), de verbes (*contre-indiquer*, *contresigner*) ou d'adjectifs (*contre-révolutionnaire*), avec ou sans soudure graphique et/ou trait d'union. Pour certains verbes, il peut commuter avec de véritables préfixes ou morphèmes liés (*contredire* - *redire* / *contrefaire* - *défaire*, *refaire*). Ce n'est en revanche pas le cas de *contrecarrer*, pour lequel n'existent pas de verbes construits par dérivation propre à partir de la base *carrer*. Cela peut constituer un argument favorable à l'analyse du verbe comme composé, mais *contre* reste, quoi qu'il en soit, à la frontière du morphème libre et du morphème lié.

On constate :

- l'existence d'un référent unique, attestée par la substitution possible avec un verbe unique (*cette parade matinale contrariait/empêchait / gênait bien des projets*).
- l'unité sémantique du contenu du mot. Le sens de la lexie n'est pas ici l'addition du sens des éléments composants : le verbe *carrer* notamment n'a pas son sens de « former un carré / rendre carré ».

Le sens figuré ou métaphorique de *contrecarrer* (« faire obstacle à qqch / qq'un par une opposition directe ») procède de l'idée qu'un objet carré est plus facile à ranger qu'un objet rond, d'où *contrecarrer* à propos de ce qui résiste, fait obstacle (sens présent dès l'origine dans le substantif composé *contrecarre*, dont *contrecarrer* serait sans doute le dénominateur). Cette dernière analyse, peu accessible aux locuteurs sans le recours du dictionnaire, n'était pas attendue.

II – Le mot composé non marqué graphiquement

Faux pas (l. 4)

On attendait ici, outre le sens de la lexie, que soient véritablement mobilisés les tests permettant de reconnaître la composition. En effet, en l'absence de soudure graphique, il faut démontrer que *faux pas* est bien une unité lexicale soudée.

Identification : nom tête du SN *un possible faux pas* COD de *guettait*.

Nous sommes dans le cas N = Adj. + N, ou [*faux*_{Adj} + *pas*_N]_N, comme dans *rouge-gorge* ou *bon sens*. Un certain nombre de tests pouvaient être mobilisés pour évaluer le degré de figement de l'unité. La présence de quelques-uns d'entre eux suffisait à satisfaire le jury, nous en rappelons la plupart, pour mémoire :

- Critères sémantiques :
 - existence d'un référent unique, attestée par la substitution possible avec un nom unique (*dont on guettait une possible erreur, une possible bévue*) ; c'est d'autant plus vrai ici que la lexie, qui peut avoir une acception motrice (*faire un faux pas* : « buter, perdre l'équilibre »), actualise un sens figuré métaphorique (*faux pas* : « erreur »)
 - sens non compositionnel, manifesté par l'infléchissement sémantique dont témoignent un ou plusieurs formants. Dans le composé, *faux* n'a pas son sens de « contraire à la vérité » ou « erroné » mais un sens de « non conforme à ce que l'on attend, ce que l'on vise », comme dans les composés *faux plis, faux départ*. Dans l'acception motrice de *faux pas*, le deuxième formant *pas* peut être en effet un *pas*, mais ce n'est pas le cas ici.
- Critère syntaxique : l'antéposition de l'adjectif *faux* est également un signe de composition (*vs un pas régulier*).
- Critères structuraux : on observe un blocage des opérations syntaxiques qui sont possibles dans les syntagmes non figés :
 - impossibilité de déplacer les termes : **un pas faux* ;
 - impossibilité de remplacer l'un des termes par un synonyme sans changer profondément le sens de l'ensemble : ? *un pas erroné, une fausse démarche* ;
 - impossibilité de coordonner l'un des formants : **un petit et faux pas, *un pas faux et petit* ;
 - impossibilité de caractériser séparément un élément du groupe composé : **un très faux pas*.

Tous les arguments plaident sans doute possible pour une lexie composée.

II. GRAMMAIRE

Étudiez l'adjectif du début de l'extrait jusqu'à « ... que la presse occidentale ne l'avait laissé croire » (l. 10).

La classe de l'adjectif a été reconnue comme une catégorie « première » par les grammairiens seulement à partir du XVIII^e siècle. Auparavant elle était rangée aux côtés du substantif, dans la catégorie du nom, dont elle était une subdivision, en même temps que se dégageait une catégorie de « déterminants » (adjectifs « métaphysiques » chez Dumarsais, « articles », mais regroupant tous nos déterminants, chez Beauzée (1767) par exemple). En raison notamment de cette histoire, les limites de la catégorie sont fluctuantes¹⁵. Cette classe grammaticale se trouve à la « frontière » de celles du nom, du déterminant, du participe, comme le montrent les différents emplois, les transferts et les phénomènes de dérivation. L'adjectif, anciennement *nomen adjectivum*, a été différencié du nom (substantif / adjectif) sur les plans de la référence (immédiate / médiate), et de l'incidence (interne / externe). En discours, l'adjectif n'est pas autonome et nécessite un support, qui sera le nom. Cette dépendance de l'adjectif apparaît dans l'accord — il prend les marques du nom support, dont il partage la morphologie, la

¹⁵ Voir M. Noailly, *L'Adjectif en français*, Ophrys, 1999, p. 6.

flexion nominale. Il partage avec le verbe l'extension médiate et la capacité à exercer la prédication, en entrant dans la construction attributive. L'adjectif a finalement vu sa classe autonomisée par rapport à celle du nom sur les plans de la gradation et de la qualification¹⁶.

La classe de l'adjectif demeure cependant instable à l'extérieur, et relativement hétérogène à l'intérieur. C'est pourquoi on recourt à un ensemble de critères pour dessiner les contours d'un fonctionnement prototypique¹⁷.

Si ces éléments de rapport sont bien plus développés que ce qui était faisable dans le temps imparti, il s'agit d'insister ici sur un ensemble de critères propres à construire une réflexion d'ordre grammatical sur la question.

Ainsi, étaient déjà à exclure du corpus « *bien sûr* » (l. 3), où l'adjectif entre dans une locution adverbiale de commentaire énonciatif (à ce titre, il n'est plus variable, ni incident à un nom), ainsi que les participes passés constituants de formes verbales (comme « *serait accueillie* ») ou ayant subi une conversion (« *l'accusé* »).

Si l'on peut remarquer que « *sans pitié* » est juxtaposé avec des adjectifs (« *renseigné, patelin, sans pitié, efficace* » (l. 5)) avec lesquels il partage une même fonction sémantique, et que l'on peut lui substituer l'adjectif *impitoyable*, il constitue morphosyntaxiquement un groupe prépositionnel (GP, ou syntagme prépositionnel (SP)). A partir de là, deux analyses étaient recevables :

- celle qui y voit un groupe prépositionnel (le groupe est exclu du corpus, fût-il doté d'une fonction adjective) ;
- celle qui y voit un adjectif composé, ou une locution adjective, conformément à la grammaire traditionnelle (la *Grammaire méthodique du français* rappelle que, sur le plan morphologique, un adjectif peut consister en une « expression prépositionnelle », 5^e éd., 2014, p. 603).

On notera quoi qu'il en soit que l'absence de déterminant dans ce type de GP, où le nom n'est pas en emploi actualisé, n'est pas une marque systématique de figement lexical (on pourrait aussi avoir *sans aucune pitié*).

Le corpus est constitué de 14 (ou 15) occurrences : *frondeuse* (l. 1), « *fair-play* » (l. 1), *ajustés* (l. 2), *inattendu* (l. 3), *possible* (l. 4), *faux* (l. 4), *renseigné* (l. 5), *patelin* (l. 5), (*sans pitié* (l. 15)), *efficace* (l. 5), *matinale* (l. 7), *favorables* (l. 8), *coupée* (l. 9), *populaire* (l. 10), *occidentale* (l. 10).

I - Caractères de la classe

I. 1. Frontières de la classe et types d'adjectifs

Les transferts, les emplois adjectivaux en discours, et les dérivations, manifestent la porosité des contours de la classe.

L'adjectif et le substantif ont une morphologie commune, mais l'adjectif ne tient pas son genre de lui-même et prend les marques du nom. Alors que les noms réfèrent à des entités (concrètes ou abstraites, massives ou comptables), les adjectifs renvoient à des qualités, ce qui conduit, dans une perspective guillaumienne, à parler d'*incidence interne* pour les noms et d'*incidence externe* pour l'adjectif. L'adjectif recevra une extension nominale par la substantivation.

NB : Le nom n'est pas contraint de subir un transfert ni une dérivation pour exercer des fonctions dévolues aux adjectifs : il peut être épithète, et la fonction attribut peut être nominale, même si le nom commute avec un adjectif dans ce type d'emploi où il peut qualifier.

Au sein de la classe, le fonctionnement des adjectifs n'est pas complètement homogène. On peut les classer en trois types :

¹⁶ Voir J. Goes, *L'Adjectif : entre nom et verbe*, Duculot, 1999, p. 28-29.

¹⁷ Selon J. Goes : un « prototype-ensemble de caractéristiques typiques », « abstrait », établi en cherchant les « caractéristiques saillantes que devrait avoir la catégorie » et en « pesant le poids relatif » de ces critères (*ibid.*, p. 55).

(1) Les adjectifs qualificatifs, qui caractérisent le référent du nom qu'ils modifient, en indiquant des propriétés intrinsèques. L'ensemble des fonctions qu'ils peuvent exercer est donc le plus étendu, par rapport aux deux types d'adjectifs suivants.

(2) Les adjectifs relationnels. L'adjectif peut aussi être dérivé du nom (adjectif dénominal), partageant le signifié de la base lexicale du nom, auquel il reliera dès lors les noms qu'il vient déterminer. Il s'agit de l'adjectif dit « relationnel » ou « de relation », qui exprime, non pas une propriété intrinsèque du référent, mais une relation avec le référent du nom dont il est dérivé. C'est le cas de « *matinale* » (l. 7) et de « *occidentale* » (l. 10). L'adjectif relationnel entre en équivalence avec des compléments du nom (cf. *du matin*). Ne dénotant pas la manière d'être, il ne peut fournir un adverbe dérivé en *-ment* (on note cependant une tendance croissante à l'emploi d'adverbes dérivés d'adjectifs relationnels marquant la perspective dans laquelle un problème est considéré : *grammaticalement*).

(3) Les adjectifs dits « du 3^e type ». La terminologie et les critères constituant cette sous-classe récemment introduite dans les grammaires sont variables selon les analyses (certains considèrent en effet qu'il s'agit d'un emploi plus que d'un type différent d'adjectifs). Ces adjectifs :

- n'entrent dans aucune des deux catégories précédentes ;
- ne se coordonnent pas avec un qualificatif typique : **c'est un grand et gentil fumeur* ;
- sont généralement réfractaires à la graduation : **c'est un très vrai ami* ;
- ne qualifient pas au sens où ils ne dénotent pas de caractéristiques pour le terme auquel ils se rapportent mais portent sur sa relation avec le référent qu'il désigne.

Liste indicative : les adjectifs situationnels de lieu : *supérieur, inférieur, gauche* ; les adjectifs situationnels de temps : *précédent, dernier, récent, futur, ancien, prochain* auxquels s'ajoutent les ordinaux ; les adjectifs situationnels d'existence comme *possible* (dont une occurrence était à remarquer l. 4), *probable, éventuel, véritable*, et les adjectifs prenant un sens intensif : *petit mangeur, grand fumeur, vrai ami*.

➤ Frontière avec le déterminant (critères distributionnels) : l'adjectif est un constituant facultatif du SN, à la différence du déterminant, qui, en français, est un constituant obligatoire du SN bien formé, lorsque la tête nominale est un nom commun¹⁸. Aussi n'entre-t-il pas dans un paradigme fermé de mots grammaticaux, n'opère pas l'actualisation et n'est pas un constituant obligatoire du SN minimal. Son apport sémantique ne correspond pas systématiquement à une réduction de l'extension du nom. L'adjectif antéposé peut parfois s'apparenter au déterminant, notamment lorsqu'il quantifie (*un seul homme*) ou évalue, et avoir une valeur morphématique¹⁹.

Dans son rôle d'attribut, l'adjectif est employé seul, et à ce titre, peut être considéré comme prototypique de la fonction²⁰.

➤ L'adjectif partage avec le participe, forme mixte, cette situation d'« apport en quête de support » (M. Wilmet, *Grammaire rénovée du français*, De Boeck, 2007, p. 81) dans ses emplois adjectivaux. Les participes passés posent la question du « degré d'adjectivation » dans un « continuum d'emplois » (F. Leca-Mercier, *L'Adjectif qualificatif*, Armand Colin, 2012, p. 37). Le cas d'« *ajustés* » (l. 2) manifeste cette mixité, d'ordre sémantique conjointement : il a un sens résultatif, de plus, on rétablirait difficilement un complément d'agent. De même, « *renseigné* » (l. 5) entre bien dans la classe de l'adjectif (comme « instruit », « informé »), il peut être modifié par *très* ou *bien*, évoquant une qualité mise sur le même plan que « *patelin* » et « *efficace* » et le SP « *sans pitié* ».

¹⁸ Les déterminants regroupent les articles et les anciens adjectifs indéfinis, possessifs, démonstratifs, etc. dans la terminologie de 1997. Toutefois, tous les grammairiens ne reprennent pas ce classement (voir F. Leca-Mercier, *L'Adjectif qualificatif*, Armand Colin, 2012, p. 16). On dit parfois que les déterminants et les adjectifs ont en commun l'opération de détermination et que les déterminants peuvent avoir une fonction de caractérisation. Ici, on préférera distinguer les opérations qui concernent la construction de la référence (qu'on peut appeler actualisation), et les opérations portant sur la signification, la dénotation, l'intension, ou la compréhension (caractérisation, ou qualification, etc.).

¹⁹ Voir F. Leca-Mercier, *Ibid.*, p. 128.

²⁰ « Ce sont plutôt le substantif et le participe qui possèdent une certaine *adjectivité* dans les cas où ils remplissent cette fonction » (J. Goes, *Ibid.*, p. 118), par exemple le nom sans déterminant, en emploi intensionnel.

Quant à l'occurrence « *coupée d'éclats de rire* » (l. 9), elle représente un *continuum* entre les deux formes (le participe « participe » en effet toujours des deux catégories) : il est modifié par un complément d'agent (verbe à la diathèse passive), et remplit en même temps une fonction adjectivale.

L'emploi est donc à chaque fois adjectival à un certain degré, et marque toujours, à quelque degré, un état résultant, donc une propriété acquise au terme d'un processus.

Morphologiquement, le participe en emploi adjectival se distingue de l'adjectif ; là aussi, le transfert vient entériner le passage du participe à la classe des adjectifs, annulant du même coup ses capacités de rection verbale et le soumettant à la gradation adjectivale. Mais les participes passés en construction passive, sans complément d'agent, et dépourvus de sens processuel, offrent un fonctionnement proche de celui de la construction attributive où *être* n'est plus auxiliaire mais copule.

De nombreux adjectifs ont été dérivés sur des participes passés, avant de recevoir l'ajout du préfixe *in-* (*imprévu*, *impuni* par exemple) comme « *inattendu* » (l. 2).

I – 2. Caractères définitoires de la classe

Un ensemble de critères peut contribuer à caractériser la classe : la flexion, l'incidence, le rôle de modifieur du nom.

- Morphologie : l'adjectif varie en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapporte.

Tel n'est pas le cas ici de l'emprunt « *fair-play* » (l. 1) (ni de « *sans pitié* » (l. 5)). Ces variations peuvent concerner l'écrit et non l'oral, comme c'est le cas pour deux tiers des adjectifs²¹ (« *occidentale* » et *matinale* », l. 10 et 7) qui ne marquent pas le féminin à l'oral (-e est un morphogramme grammatical), ou les deux, comme « *frondeuse* » (l. 1), avec variation consonantique du suffixe adjectival (-eux, -euse). Le féminin est « audible » dans un grand nombre de cas par la distribution des allomorphes à base longue [fos] vs base courte [fo] (cf. « *faux* » (l. 4)). D'autres sont épécènes, comme « *possibles* » (l. 4).

De nombreux adjectifs sont issus de dérivations et formés avec des suffixes adjectivaux (-aire reconnaissable en synchronie, -eur/euse, -al, -ible, -able).

- Le groupe adjectival : l'adjectif est la tête du groupe adjectival.

Peuvent compléter l'adjectif les adverbes entrant ou non dans l'expression du degré d'intensité ou de comparaison et des compléments prépositionnels, ainsi que propositionnels, que l'adjectif peut sélectionner ou admettre.

La gradation, parce qu'elle indique le niveau atteint par une propriété, apparaît comme un caractère de l'adjectif, mais elle ne concerne que des propriétés gradables, et non des relations. Si « *populaire* » (l. 10), emprunté au latin (*popularis*) a un signifié d'origine relationnelle (« du peuple », « qui appartient au peuple »), il est ici employé dans son acception répandue d'adjectif qualificatif (« qui a la faveur du peuple »). Il est donc modifié en degré : « *bien plus populaire que la presse occidentale ne l'avait laissé croire* », par rapport à l'évaluation d'une autre instance. On peut décrire l'expression du degré comme une corrélation entre l'adverbe *plus* et un segment introduit par la conjonction *que*, ou comme une corrélation hiérarchisante asymétrique entre *plus* portant sur l'adjectif et le morphème *que*²². Le degré impliquant ici inégalité, *ne* explétif apparaît.

L'adjectif admet des compléments : le SP « à Mossadegh » est complément de l'adjectif *favorables* (l. 8).

- Sémantique : l'extension de l'adjectif est la plupart du temps médiate, dans la mesure où il ne participe à la référence qu'une fois la désignation opérée. Mais l'adjectif peut correspondre à un ajout à la dénotation d'une description définie. Dans ce cas, il est essentiel, comme les relatives dites déterminatives, à l'identification du référent visé (voir l'exemple de Port-Royal « un

²¹ « Mais 14 des 20 adjectifs les plus fréquents ont la marque du féminin audible » (*Grammaire méthodique du français*, PUF, 2014, p. 605).

²² C'est un adverbe de degré marquant une « confrontation » entre deux prédicats gradables, selon P. Le Goffic (*Grammaire de la phrase française*, Hachette Supérieur, 1993, p. 401). « Le *que* marqueur de comparaison n'est autre que l'adverbe de degré (cf. *Qu'elle est gentille !*) en fonctionnement intégratif, marquant ce degré auquel s'affirme l'égalité ou la différence. » *Que* effectue en effet un « parcours indéfini » (« quel que soit le degré où... ») portant sur le paramètre commun (« *populaire* »).

habile magistrat est un homme utile à la République »). Son extension virtuelle cible des propriétés, qualités, relations... concernant les référents et leurs noms, d'où son type d'incidence et les fonctions qu'il peut occuper. En tant que caractérisants, les adjectifs peuvent exprimer des propriétés objectives ou véhiculer des jugements subjectifs, affectifs ou évaluatifs. Les adjectifs de relation employés comme tels sont nécessairement classifiants (« *la presse occidentale* » (l. 10)), tandis que les qualificatifs, selon leur place dans le SN, peuvent exprimer des valeurs différentes allant de l'objectivité à la subjectivité, ou à l'intensité.

II - Les emplois de l'adjectif

L'incidence de l'adjectif est externe. C'est pourquoi les fonctions attachées à la classe (sans exclusive) sont l'épithète (quand l'adjectif est expansion du nom), apposition ou attribut. En tant qu'apposition (ou épithète détachée²³), l'adjectif se rapporte à un support nominal saillant. Comme attribut du sujet ou attribut de l'objet, il entre dans une construction attributive (dans le cas de l'attribut de l'objet, la prédication seconde porte sur une première prédication en transitivité directe).

Or tous les adjectifs ne sont pas aptes à exercer les fonctions attributives, en raison de leur sémantisme. Les adjectifs dits « relationnels », dont l'emploi privilégie la détermination et le sens lexical lié à celui de la base nominale dont ils sont dérivés, ne peuvent être attributs (sinon en emploi contrastif). En revanche, si ces adjectifs conservent un sème du substantif dont ils sont dérivés, ils peuvent être représentés par des emplois statistiquement plus qualificatifs : c'est le cas de *gracieux* par rapport à *présidentiel*²⁴. De ce point de vue, on peut opposer « *cette parade matinale* » (l. 7) à « *il est très matinal* ».

Cette même répartition sémantique des adjectifs entre qualificatifs, relationnels et « du troisième type » explique leur comportement syntaxique. Les adjectifs relationnels sont épithètes liées, ne peuvent entrer dans une relation attributive qu'à certaines conditions, et sont immédiatement postposés au nom, au sein du SN. Les adjectifs « du troisième type » sont en majorité antéposés, dans la mesure où ils portent sur l'application du nom au référent désigné (selon sa situation dans l'espace ou le temps, la pertinence plus ou moins grande de son application).

II. 1. L'adjectif épithète

La fonction épithète est le plus souvent exercée par l'adjectif. Elle représente une expansion du nom, à l'intérieur du SN et y joue le rôle de modifieur.

A. Les épithètes peuvent être postposées

Elles suivent alors un ordre non marqué, ont un sens plus plein et sont en principe classifiantes. Les adjectifs verbaux et les relationnels, qui peuvent commuter avec une relative ou avec un complément déterminatif, sont postposés, d'autant plus qu'ils sont volumétriquement assez longs :

- « *une ville frondeuse* » (l. 1) : l'adjectif est un déverbal et indique les tendances d'un sujet, dénotant ainsi une qualité intrinsèque de la ville. C'est une épithète du nom-tête du SN en fonction d'attribut du sujet. Placée en fin de groupe, elle modifie le nom tout en jouant un rôle essentiel dans l'expression du prédicat : c'est elle qui apporte l'information nécessaire de la construction attributive (à SN indéfini), et à ce titre, elle ne peut être supprimée pour des raisons de cohérence ;

- « *les coups bien ajustés* » (l. 2) : le participe passé adjectivé est modifié par *bien* ;

- « *ce défilé inattendu* » (l. 2) : dérivée d'un participe dont on a inversé la valeur à l'aide du préfixe *in-*, cette épithète est forcément postposée ;

²³ Les différentes dénominations ont été acceptées, la terminologie de 1997 répertoriant l'étiquette d'apposition. L'adjectif dans ce type d'emplois entre dans la catégorie des constructions détachées, définies par l'apport d'une prédication seconde et la « présence d'un référent sous-jacent » (B. Combettes, *Les Constructions détachées en français*, Ophrys, 1998, p. 13 et 17).

²⁴ Voir J. Goes, *ibid.*, p. 256-258. Mais cela dépend, dans le schème collocatif, du nom support : *une voiture (? très) présidentielle* vs *un ton très présidentiel*.

- « *cette parade matinale* » (l. 7) : en tant qu'adjectif relationnel, « *matinale* » est postposé. Le référent, déjà connu²⁵, est présenté sous un nouvel angle, ce qui justifie ici l'emploi du démonstratif, anaphorique. Comme « *matinale* », « *inattendu* » participe de cette recatégorisation ironique du référent qu'il caractérise, dans un rôle argumentatif ;
- *Une amertume coupée d'éclats de rire* (l. 9) ;
- *La presse occidentale* (l. 10).

B. Les épithètes antéposées

L'antéposition peut viser « le contenu sémantique du nom et non son référent ²⁶ ». C'est à ce titre que les épithètes antéposées peuvent avoir une valeur méta-énonciative, ou en tout cas, subjective. Dans le cas d'« *un possible faux pas* » (l. 4), on peut s'appuyer sur cette distinction entre « manière d'être la chose » et « manière d'être de la chose » pour justifier l'antéposition : le « *faux pas* » est nécessairement possible ou impossible (donnant lieu à un événement « guetté »), et cette possibilité ne concerne pas une qualité mais son occurrence. Le figement de la séquence « *faux pas* » n'entrave pas la lisibilité de la construction, même si les opérations syntaxiques ne peuvent plus être effectuées sur ce qui est devenu un mot composé.

II. 2. L'adjectif en apposition

Les appositions (ou épithètes détachées) relèvent de la « la prédication seconde marquée par le détachement » (F. Neveu, *Études sur l'apposition*, Honoré Champion, 1998, p. 69). Le support de la série appositive « *renseigné, patelin, (sans pitié), efficace* » (l. 5) est le pronom personnel sujet *il*. Le prédicat premier porte sur la séquence constituée par le pronom et les appositions qui lui sont rattachées (c'est en tant qu'il est « *patelin, renseigné* » et « *efficace* » qu'il en impose).

II. 3. L'attribut

En construction attributive, l'adjectif constitue le prédicat premier (attribut du sujet) ou second (attribut de l'objet) - c'est pourquoi on dit parfois qu'il remplit une fonction primaire de « complément essentiel » du verbe ; la propriété commune avec le complément essentiel est en tout état de cause la pronominalisation possible de certains attributs du sujet par *le*, neutralisant le genre²⁷.

L'adjectif « *fair-play* » (l. 1) et le groupe adjectival « *bien plus populaire (que...)* » (l. 10) se construisent avec la copule²⁸ *être*. Le premier est attribut du sujet *on* (plus exactement, du contrôleur de *être*), le second du SN sujet *Mossadegh*.

Le groupe adjectival « *favorables à Mossadegh* » (l. 8) est attribut du sujet *qui* (le verbe attributif est cette fois « *rester* »).

Ces adjectifs attribuent des propriétés, des qualités et des états au sujet.

²⁵ Le lecteur vient d'en prendre connaissance : « le matin même, le Gouverneur avait montré à la ville ce qu'il avait sous la main : cinq automitrailleurs, quelques mortiers et vingt camions de troupe qui, pour la circonstance, avaient reçu des souliers neufs ». Ces éléments ne figuraient pas dans l'extrait donné au concours et il en a été tenu compte.

²⁶ F. Mercier-Leca, *ibid.*, p. 126. À la différence de la postposition qui porte sur « la manière d'être de la chose », l'antéposition indiquera « la manière d'être la chose » (voir G. Moignet, *Systématique de la langue française*, p. 46).

²⁷ Pour une discussion sur la catégorie de complément essentiel : l'attribut est mis en relation avec son support prédicatif par le verbe (copule, ou verbe occasionnellement attributif). Ainsi, la structure est fondamentalement ternaire, et le verbe met en relation le prédicat attributif avec son support (certaines langues n'ont pas besoin de ce relateur). Tandis que dans le cas de la fonction complément proprement dite, le complément n'est en relation qu'avec le verbe au sein du groupe prédicatif ; il est un des actants de la valence du verbe, etc.

²⁸ Le métalangage guillaumien dit alors que le sens de *être* est *subduit*.

III. STYLISTIQUE

Les moyens du pittoresque.

Le jury est bien conscient que le temps que les candidats peuvent consacrer à l'épreuve de stylistique, le plus souvent traitée dans l'ordre du sujet, c'est-à-dire en dernier lieu – avec pour conséquence que beaucoup de devoirs restent inachevés ou rédigés à la hâte –, est bien inférieur à celui que requiert une étude méditée et approfondie du texte. Il attend les qualités qui sont celles que les rapports, d'année en année, rappellent : une attention aux phénomènes du texte qui ne soit pas un relevé myope et mécanique des procédés, mais plutôt mise en perspective de ceux-ci dans le cadre d'une compréhension globale de la page, elle-même nourrie par une familiarité avec l'œuvre dans son ensemble. Cela suppose donc à la fois une faculté de synthèse (qui se manifeste tout particulièrement dans l'élaboration de la problématique, dont on attend la formulation en introduction) et une précision descriptive et analytique. Le jury est sensible avant tout à ce que la « bande passante » de l'interprétation soit juste, centrée, ici, sur la mise en œuvre de quelques postes d'analyse du pittoresque (ironie, analyse lexicale, perception de la nature contrastée et oppositive du discours...) et sur les faits de langue les plus significatifs, quand bien même manqueraient certains développements ou la mention d'éléments secondaires, dont on peut penser qu'ils auraient été mobilisés par le candidat pour peu qu'il disposât de davantage de temps. Une juste intelligence du texte doit permettre d'en saisir les traits les plus caractéristiques, et un entraînement suffisant à l'exercice d'organiser ces traits à l'intérieur d'un plan équilibré qui fasse la part de l'essentiel et celle de l'accessoire.

L'agrégation « spéciale » a pour spécificité que l'étude se trouve orientée par le libellé du sujet, ici : *les moyens du pittoresque*. On attend, par conséquent, une tentative de définition de cette qualité de pittoresque (impliquant la relation à la peinture), et la question de l'effet produit (étonnement, surprise, à mettre en relation avec l'originalité, la variété, le mouvement, etc.). Ont été valorisées les copies qui se montraient attentives à définir cette dominante, à en déployer les potentialités heuristiques et à en illustrer les manifestations. La note tient compte de la qualité et de la pertinence des descriptions, de l'ouverture du champ linguistique des faits décrits, de l'intelligence du choix de ceux-ci et de la qualité de l'interprétation qui en découle. C'est ainsi, par exemple, qu'une attention à des phénomènes subtils (réflexion sur les discours indirects libres, sur les structures argumentatives...) aussi bien qu'une approche nuancée, envisageant la difficulté même de se saisir du texte du fait de sa caractéristique essentielle, son hétérogénéité, ont été bonifiées. A également été appréciée une véritable conclusion posant le problème de la fonction du pittoresque par rapport à l'écriture même de Bouvier et au projet anthropologique sous-jacent.

Éléments de problématisation

1. Réflexion sur l'intitulé du sujet : la notion de pittoresque

Qu'entendre par *pittoresque* ? Dans le dictionnaire (TLF), on trouve notamment :

A. vieilli : qui appartient, qui est relatif à la peinture.

Cette acception n'est pas celle qui est visée par le libellé, mais on peut difficilement, étant donné l'étymologie qui avoue clairement son origine picturale, ne pas poser la question : en quoi ce texte relève-t-il du « tableau » ? en quoi Bouvier *peint*-il quelque chose, au sens métaphorique, certes, mais courant et reçu, du terme.

B. Qui produit un grand effet en peinture, dans un tableau par le contraste, la richesse des coloris – quels équivalents en littérature ?

C. 1. Qui est digne d'être peint, de fournir un sujet à un peintre ; *par extension*, qui **plaît**, qui charme ou qui frappe par sa beauté, sa **couleur**, son **originalité**.

2. Qui a un aspect original, un caractère coloré, **exotique** bien marqué.

3. Qui étonne, surprend par son caractère **insolite et étrange** ; qui ne manque pas de **savoir** ni de **piquant**

D. Qui dépeint particulièrement bien ; qui a de la couleur, du **relief**, du **mouvement**, une originalité qui captive l'attention (notamment par la **variété**, le renouvellement du sujet).

Les prédicats retenus parmi les définitions précédentes (où dominent « couleur », volonté de faire de l'effet, contraste, originalité) peuvent être regroupés en trois sous-ensembles, hiérarchisés et distribués selon fins et moyens, soit :

- une priorité accordée au **placere** (la « saveur ») et à son instrument privilégié : l'« esprit » ;
- une volonté de faire de **l'effet**, par la « couleur » : recours au contraste (pour favoriser la surprise), à la singularité, à l'image ;
- une attitude générale qu'on dira « de **verve** », laquelle n'est pas évoquée en tant que telle par les définitions ci-dessus, mais qu'on peut considérer comme un caractère général du texte et qu'aimaient des termes rencontrés dans ces définitions tels que *piquant, relief, mouvement...*

On retrouvera ces trois orientations majeures dans le plan plus analytique adopté ci-dessous.

2. Situation et problématique

Mise en perspective et éléments de situation : Bouvier et Vernet, bloqués par la neige et, de ce fait, empêchés de rejoindre Téhéran, restent à Tabriz, ville *a priori* peu attrayante pour le touriste, dont S. Moussa rappelle qu'elle est « excentrée, déchuée de son ancienne splendeur » et « située hors des itinéraires habituels des voyages en Orient » (« Tabriz dans *L'Usage du monde* : un cosmopolitisme dans les marges », *Viatica* [en ligne], Bouvier, *intermédiaire capital* : <http://viatica.univ-bpclermont.fr/bouvier-intermediaire-capital/i-nouvelles-lectures-de-l-usage-du-monde/tabriz-dans-l-usage-du-monde-un-cosmopolitisme-dans-les-marges>). Mais « dans la logique paradoxale que Bouvier affectionne, cette marginalité est cela même qui lui confère des potentialités créatives », par rapport à ce qu'on pourrait attendre du pittoresque ordinaire du récit de voyage (avec description des lieux, splendeurs historiques, etc.) Le *pittoresque* peut ainsi être vu moins comme une illustration de l'*exotisme* que comme son antidote.

3. Caractérisation d'ensemble

Quelles sont donc les voies du pittoresque propres à cette page ?

Il réside essentiellement dans l'exposé, à partir de plusieurs anecdotes, de l'attachement témoigné par la population des Tabrizi à l'égard de Mossadegh. Cet attachement est paradoxal, le premier ministre étant « un despote ». L'extrait est donc sous-tendu par une structure logico-démonstrative qui joue sur des tensions et des changements de ton, de rythme, de position par rapport à son objet, rendant toute caractérisation d'ensemble difficile, toute affirmation demandant à être retouchée.

Un tel dispositif donne lieu à une organisation du texte favorisant surprise, dissymétries et variations.

Pistes d'analyse :

Parmi les pistes d'analyse possibles permettant de rendre compte du pittoresque du texte de Bouvier, on en présentera trois, complémentaires, sans préjuger de l'ordre dans lequel elles peuvent être abordées : l'une se concentre sur le développement des différents points de vue qu'offre le texte, une autre est consacrée aux modes de fabrication de la saillance textuelle fondée sur les effets de structure, enfin une dernière s'intéresse à un ensemble plus large de moyens rhétoriques propres à donner du relief à la représentation.

I - Étude des points de vue (PDV) : le voyageur et les Tabrizi

Le texte présente un dispositif assez complexe, mettant en œuvre trois actants : le voyageur, Mossadegh et les Tabrizi, ces entités mises en relation par un **montage de points de vue**.

Le PDV²⁹ des Tabrizi est représenté avec une distance variable et instable, alternant entre proximité-connivence et distance ironique, et favorisant le pittoresque par cette variation même.

I - 1. Adoption de la perspective des autochtones

Le voyageur (présent sous la forme minimale du déterminant possessif « mes [élèves] », l. 11, et du pronom complément (« m'en parlaient », l. 11)) rend justice au PDV des habitants de Tabriz de diverses façons, par l'exemple (voir section *infra*), *via* une référencement explicite (« pour l'homme de la rue », l. 14), et *via* les discours rapportés. On note ainsi la présence de fragments de discours indirects libres possibles (ou d'îlots citationnels) dans l'expression « coups bien ajustés », qui file l'isotopie du jeu, éventuellement « despote » (l. 3), du fait du « bien sûr », interprétable comme assentiment du narrateur à un discours possible des Tabrizi, le désignateur « le Renard iranien plus rusé que le Renard anglais », ainsi que la relative suivante (l. 14-15, « qui avait arraché le pétrole à l'Occident et habilement défendu son pays à La Haye ») – le regard défavorable aux Anglais et le parti-pris pour Mossadegh transparaissant tour à tour dans le participe « arraché » et tant dans l'adverbe que le participe « habilement défendu ».

Le point de vue du voyageur occidental et celui, représenté, des Tabrizi, sont parfois donnés comme concordants : c'est le cas dans le « de toute façon » (l. 20), qui, par son fatalisme, peut être une validation par le voyageur du PDV du « petit peuple » représenté. L'indifférence irrationnelle des Tabrizi à l'égard du fait que Mossadegh les a placés dans une situation économique critique est présentée, *via* ce « de toute façon », comme procédant d'une attitude pratique, au contraire, et s'identifiant de la sorte à une forme de sagesse ou de fatalisme populaire : ironie de l'histoire, qui met en valeur qu'au-delà des habitants de Tabriz nous avons affaire à un spécimen de la tragi-comédie (aux limites du *burlesque*) qui est celle de l'humanité en général (mais que l'étranger permet de mettre en relief, jusqu'à la caricature).

I - 2. Aspect informatif

Le discours peut aussi affecter un certain sérieux. Conformément à ce que l'on peut attendre du point de vue du narrateur, il assume ainsi parfois sa vocation à l'objectivité : le texte se livre au redressement des idées reçues ou des apparences, opposées à la réalité (l. 10, comme le met en évidence l'opposition de la locution figée « En fait » et la périphrase verbale « avait laissé croire »). Plus largement, il se présente comme une chronique journalistique à reflets ethnographiques. L'ensemble des termes génériques (adverbe « toujours », l. 1, présent de vérité générale l. 1 (« on salue »), pronom personnel indéfini « on » désignant l'ensemble des habitants l. 1), invite à le lire comme tel. Dans la suite toutefois, les renseignements sont glissés incidemment ou comme de biais, quand on attendrait qu'ils constituent l'information principale de la phrase :

- l. 15, dans une relative adjective apposée « qui avait arraché le pétrole à l'Occident et habilement défendu son pays à La Haye »
- de même l. 17, dans la relative « qu'il possédait âprement » — voir *infra* l'analyse de l'imparfait - l. 18-19 : l'information concernant les éléments économiques de la politique de Mossadegh est donnée dans deux conjonctives au subjonctif jouant le rôle de sujet et de thème, et constituant ainsi le présupposé de la phrase
- l. 23-24 : les renseignements sont présentés comme un fait divers.

Le sérieux sacrifie ainsi quelque peu au « folklore », assaisonné qu'il est par l'**anti-pédantisme** ou dilettantisme (ostensible) et le persiflage compréhensif (voir *infra*).

29 Dans la définition qu'en donne A. Rabatel. Voir par ex. <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP9/Rabatel.pdf>, p. 348-349 : « sous sa forme la plus générale, le PDV se définit par les moyens linguistiques par lesquels un sujet envisage un objet, à tous les sens du terme *envisager*, que le sujet soit singulier ou collectif et l'objet, concret ou langagier. Le sujet, responsable de la référencement de l'objet, exprime son PDV tantôt directement, par des commentaires explicites, tantôt indirectement, par la référencement, c'est-à-dire à travers les choix de sélection, de combinaison, d'actualisation du matériau linguistique. Ces phénomènes opèrent dans tous les cas de figure, depuis les choix les plus subjectifs aux choix apparemment les plus objectivants, depuis les marques les plus explicites aux indices les plus implicites. »

I – 3. L'humour du narrateur aux dépens des Tabrizi

Le point de vue du voyageur peut se faire plus distancié.

L'esprit est une manifestation de cette distance : humour, *understatement*, ironie, qui apparaissent notamment dans différentes figures : oxymore (« duplicité géniale », l. 16), litote de « s'y connaître » en despotisme, faisant allusion à ceux qui, en réalité, en sont victimes – ce despotisme étant lui-même voilé sous le terme de « talent » (l. 6, l'exorcisme est poussé dans le jeu sur la dérivation *connaître/reconnaître*), euphémisme (« possédait âprement », l. 17), périphrase (« dans la manière de celui qu'elle appelait »..., l. 3), phrase à valeur épiphrastique, l. 5-6 ; neutralité *cum grano salis* (égalisation des « vertus » et des « vices » : faire suivre, en simple juxtaposition, *patriotisme* et *duplicité*, l. 16 – signes d'une énonciation *hypocrite*, i.e. *comédienne*) ; vocabulaire biaisé, sciemment doté d'une légère impropriété, facétieux, quasi antiphrastique : utilisation d'un mot anglais entre guillemets (« *fair-play* », l. 1), alors qu'il s'agit de désigner des agissements pendables ; « parade » pour une démonstration de force, euphémisée en outre par l'adjectivation « matinale » (l. 7) ; porte-à-faux du « tendrement », l. 11, relative détachée l. 5-6, hétérogénéité référentielle (« Protée », l. 16), affectation de langage savant (« propitiatoire », l. 13) ou soutenu (« nuitamment », l. 13) ; énigme artificielle (« mystérieux rôdeurs », l. 23) ; inversion axiologique dans la métalepse « profiter au petit commerce », signifiant indirectement des actes délictueux par leur conséquence (bénéfique) ; sur le plan prosodique, arrondissement parodique de la phrase (l. 12-14).

On relève encore : la condescendance (favorisée par la position de professeur ? Voir « mes élèves », l. 10-11) ; les Tabrizi peints comme de « grands enfants » (naïveté, voire puérilité qui leur sont prêtées *via* le tour de la l. 14-15) ; prise en compte du vernaculaire qui, outre le fait d'assurer la « couleur locale », permet d'être fidèle à certains « idiotismes » et de les faire contraster avec le point de vue de l'énonciation. Bouvier est coutumier de cette manière d'incorporer l'habitus de ses personnages, comme s'il teignait l'objectivité de son propre regard, gentiment narquois, par emprunt au registre du moqué.

La palette est donc riche : d'un ethos de voyageur connivent à un ethos paternaliste et moqueur, en passant par une certaine neutralité. Le pronom *on* qui, du fait de sa nature indéfinie, autorise à la fois empathie *et* distance, excluant (l. 1) ou impliquant (l. 12) tour à tour le voyageur³⁰, constitue une marque emblématique de la fluctuation du regard, qu'on qualifierait de *tangent*³¹.

À cette plasticité du point de vue du voyageur répond un souci que l'auteur énonce dans la formule connue : « quand vous n'y êtes plus, les choses viennent. Quand vous y êtes trop, vous bouffez le paysage. » Tout est dans le dosage de cette formule grossièrement binaire de l'allégué *escamotage* du sujet (à peu près aussi avéré chez Bouvier que l'impersonnalité flaubertienne) ; alliage d'une prétention et des allures d'explication, supposant clairvoyance détachée, discernement (et embrassant jusqu'au conditionnel prospectif, l. 4, ou contrefactuel, l. 20), et point de vue très personnel.

À la question du point de vue sur l'objet dépeint s'associe une certaine façon de le représenter propre à favoriser le pittoresque.

Bouvier ne retient ainsi que quelques traits caractéristiques et volontiers concrets – ces saillances sont sans doute ce qui est le plus directement comparable à la technique picturale d'éclairage différentiel. Ces traits choisis sont posés les uns à côté des autres tandis que l'homogénéité est réalisée de proche en proche par la constance du regard, la persévérance de l'idiosyncrasie de l'observateur : il s'agit, en effet, de trouver un *ton*, commun dénominateur du livre, mais tout en évitant que le ton n'estompe, par excès d'homogénéisation, les aspérités des « choses vues ». Pour cela, Bouvier compte sur les « petits événements quotidiens, des calories et vitamines à sa disposition », molécules qui agissent sur la sensibilité, la réveillent ou la

30 « Les phrases de Bouvier disent presque toujours deux choses à la fois, un versant où il note ce qu'il se passe et un autre où il le met à une certaine distance, distance qui peut être celle de l'ironie, de l'étonnement, de l'incompréhension, de l'humour [...] Énoncé à la fois proche et distancié des faits, c'est-à-dire à la fois enregistré par le « scribe du monde », et qui, en même temps, laisse voir l'enregistreur » (Jean-Yves Pouilloux, « Approche de l'écriture », *Autour de Nicolas Bouvier. Résonances*, Carouge-Genève, Zoé, p. 105).

31 Pour peu que l'on se risque à faire ici application de ce que Bouvier évoque à la toute fin de *L'Usage*, citant Plotin : « Une tangente est un contact qu'on ne peut concevoir ni formuler ».

maintiennent éveillée, créant des « arêtes un peu coupantes » (N. Bouvier, *Il faudra repartir. Voyages inédits*, textes réunis par François Laut, Payot & Rivages, 2012, p. 84), comme l'équivalent des modulations de la tonalité en musique.

C'est ainsi à la façon qu'a Bouvier de fabriquer cette saillance que nous nous intéresserons. Elle peut être favorisée à la fois par des effets de construction textuelle, par des procédés de désignation et des phénomènes lexicaux, enfin par des effets de rythme.

II - Structures : saillance et effets de *dispositio*

II - 1. Structure textuelle

Formellement, le texte peut être décrit comme une narration, ou *sommaire*, qui met en intrigue une description (« narration par images », selon l'expression de Marilia Marchetti, série de « photographies verbales »). La description du point de vue des Tabrizi sur Mossadegh est entrecoupée de courtes saynètes ou anecdotes propres à exciter l'attention du lecteur, et ayant une valeur plus ou moins exemplaire (éventuellement explicitée, l. 2 vs le régime fréquentatif, intermédiaire, du « *parfois* », l. 12).

Après la présentation générale de Tabriz (emploi du passé composé « *a toujours été* », qui désigne une permanence jusqu'au moment de l'énonciation, associé à des présents de vérité générale, « *on sait* », « *on salue* ») :

l. 2-7 : le défilé

l. 7-9 : les réactions au procès

l. 10-11 : les élèves

l. 11-14 : deux scènes de rue : les mendiants devant les tchâikhanes, le mouton sacrifié.

l. 20-24 : le vol de matériel dans les raffineries désaffectées.

Cette alternance de courtes intrigues (« crayons ») et de la description (l'homogénéité de l'ensemble étant assurée par un imparfait largement dominant) — le seul passé simple, l. 8, « *suivirent* », a d'autant plus d'effet de premier plan qu'il constitue une exception au sein d'un ensemble d'imparfaits fonctionnant avec des plus-que-parfaits dont l'aspect extensif / accompli assure ici la désignation d'une antériorité temporelle : « *avait arraché* », l. 15, « *avaient fait* », l. 16 — crée une succession rhapsodique censée capter et soutenir l'intérêt du lecteur, suscité par l'insolite, l'étrange, le savoureux, le piquant des personnages et des anecdotes racontées. Ce caractère peut faire l'objet d'un soulignement, comme à travers les qualifications encadrant le passage : « *inattendu* » (l. 2), « *imprévue* » (l. 22).

II - 2. Structures logiques : sous le sceau de la contradiction et du paradoxe

On a noté l'opposition/contradiction entre la nature despotique de Mossadegh et l'appréciation des Tabrizi, qui constitue le motif principal. Elle se manifeste :

- entre les propositions : « *mais* » (l. 1), « *en attendant* » (l. 5) à valeur adversative, « *pourtant* » (l. 7) ; structure concessive l. 20-21 ou comparative (« *était bien plus populaire que...* », l. 10) ;

- à l'intérieur des syntagmes :

• l. 8-9 : « *une amertume coupée d'éclats de rire* » (où le caractérisant « *coupée d'éclats de rire* » exprime une manifestation peu compatible avec le nom « *amertume* » ; *couper* exprime la succession temporelle de ces deux manifestations) ;

• l. 16 : « *duplicité géniale* » : qualification potentiellement oxymorique désignant Mossadegh.

III. Saillance et effets d'*elocutio*

On fera un sort au choix de désignation, aux lexies et figures propres à mettre en valeur et à servir cette saillance de ce qui est raconté.

III. 1 - Mettre en valeur ou effacer les actants

Le mode de désignation des Tabrizi favorise une qualité de familiarité à l'égard de l'objet évoqué : « *ville frondeuse* », l. 1 (métonymie propre à animer l'entité « *ville* », anthropomorphisme plus ou moins lexicalisé poursuivi dans « *ville à son réveil* », l. 2 et « *qui s'y connaissait* », l. 5-6) ; focalisation sur une partie de la population, caractérisée par rapport à Mossadegh : « *la majorité des Tabrizi qui restaient favorables à Mossadegh* », l. 7-8 (relative déterminative ici), puis « *mes élèves* » (l. 10-11), « *les mendiants et les portefaix* » (l. 11),

« l'homme de la rue » (l. 11, 14), le « petit peuple » (l. 20), le « petit commerce » (l. 21-22), « de mystérieux rôdeurs » (l. 23) : opérateurs et modalités de désignation varient, et supposent le choix d'échantillons de population. Il s'agit de personnages « hauts en couleur », sortant de l'ordinaire, et comme tels, dignes d'être dépeints, qu'ils soient petites gens ou marginaux. « Mystérieux rôdeurs » n'est pas exempt d'ironie, jouant sur la référence à une certaine littérature à suspense : policier, espionnage...

À ces désignations est associé un autre procédé de mise en valeur : le retardement du moment où est donné le nom propre du « despote » (l. 8).

Enfin, les objets de spectacle sont parfois mis en valeur par la disparition des metteurs en scène. Ainsi, dans le tour « le cadavre d'un mouton propitiatoire nuitamment sacrifié » (l. 13), l'emploi du passif efface les agents du procès pour mettre en vedette le résultat du procès. On peut interpréter de même l'utilisation du passif aux l. 22-23 (avec un agent spécifié cette fois dans le complément d'agent « par de mystérieux rôdeurs », qui permet de souligner précisément que leur identité demeure indéterminée ; l'agent n'est en revanche pas précisé pour « vendus » (l. 23) – seules les circonstances du procès sont données, à travers le SP circonstanciel de lieu « dans les bazars du Khuzistan »). Dans ce dernier exemple, le passif est associé à l'utilisation de l'énumération à même fin de mise en valeur de l'objet représenté (« robinets, volants, câbles, boulons, tuyaux ») : c'est ici le détail qui permet de servir la représentation (comme dans les autres énumérations, l. 5 et 16).

III. 2 - Forcer le trait ou jouer du contraste

Le pittoresque du texte est également dû à une certaine façon de représenter en forçant le trait ou le contraste, tant par le recours aux figures d'euphémisme et d'hyperbole que par un certain usage du lexique :

- Euphémismes et hyperboles : dès le début du texte est mobilisé un euphémisme, « ce défilé inattendu » (l. 2), utilisé pour désigner une démonstration de force. De même, l. 17, « possédaient âprement » lisse et efface l'acte de prise d'une part, du fait du sens du verbe, qui, d'aspect lexical plutôt imperfectif, désigne par contiguïté le résultat de la prise, la violence tenant dans l'adverbe, d'autre part, par l'emploi paradoxal de l'imparfait : on aurait en effet davantage attendu un passé simple qui, par son aspect global, aurait placé le procès au premier plan. Par ailleurs, « pulvérisaient » (l. 9), « éclataient en palabres hystériques » (l. 12), « tombée en flèche » (l. 18-19), hyperboles toutes fondées sur des métaphores lexicalisées, sont également propres à souligner ou sur-marquer les procès qui sont ici désignés.

- Jeu sur le lexique : d'un point de vue lexical, on notera un certain dépareillé du niveau de langue. Le texte joue sur des contrastes entre feinte familiarité (« ne rien changer à l'affaire », l. 17-18) et langue littéraire, tout aussi feinte, c'est-à-dire mise à distance : voir, à côté de « jugulait la ville » (l. 2) ou « palabres » (l. 12), le recours à des lexies plus marquées encore, de sorte qu'elles en deviennent presque ironiques, telles que « patelin » (l. 5), « propitiatoire » ou « nuitamment » (l. 13), auxquelles s'ajoute l'effet d'accumulation de ces deux mots rapprochés.

Au travail de contraste s'associe un choix de lexies assurant la « couleur locale » : « tchaïkhanes » (l. 11), mot persan qui désigne les maisons de thé, « bazar » (l. 24), plus courant, mais néanmoins emprunté au persan, ou « portefaix » (l. 11), autant de *realia* propres à la littérature de voyage que Bouvier glisse au fil du texte afin de rehausser la saveur de sa description.

III – 3. Donner l'apparence de l'improvisation : variations rythmiques et syntaxiques

Ce sont enfin des procédés de cadence ou de rythme, instable, voire heurté parfois, qui favorisent le pittoresque du texte. On pourra ainsi évoquer :

- les variations volumétriques : phrases brèves, l. 1-2, 5-6, 10-11, résolutoires ou reformulatrices, notamment en clausule, et cadence mineure à la l. 5, après une accumulation d'épithètes détachées (ou appositions adjectives) en tête ; l'hyperbate « ou en sanglots » (l. 12) joue sur la surprise ;
- les constructions syntaxiques, tour à tour hypo- et parataxiques : si la parataxe domine, tendant vers un certain style aphoristique, celui-ci est ici corrigé par le circonstanciel. La juxtaposition est privilégiée, les idées intermédiaires étant ainsi épargnées, dans un style parfois nominal (dans lequel on peut reconnaître une origine diariste), comme aux l. 3-4 (« Un despote [...] faux pas »). Elle alterne toutefois avec des tours plus élaborés, concertés, comme les deux dernières phrases

(l. 18 à 24) qui embrassent, pour une fois, de manière synthétique, la contradiction et l'expression de la compensation.

- l'apparence de liberté dans la construction des phrases (ce qu'Edmond de Goncourt appelait le « pittoresque de la phrase »). Cette liberté de construction, tolérée dans les « petits genres », qui est aussi liberté de la « non-construction », autorise une grande souplesse de l'agencement logique et syntaxique, comme c'est le cas dans l'enchaînement par l'adverbe « bien sûr » (l. 3). La cohérence argumentative de l'ensemble est assurée par des articulations ostensibles : « pourtant » (l. 7), « en fait » (l. 9), « parfois même » (l. 12), placés en tête de phrase, assument de ce fait un rôle cadratif très net. Pour autant, le développement s'élabore de manière assez aléatoire dans son détail : ainsi, l. 5-6, on note la reprise périodologique de la 1^{ère} phrase, « parade » (l. 7) reprenant « défilé » (l. 2) selon un principe de variation. On retrouve ce dernier dans la traduction (ou métaphore) de l'abstrait en concret articulée sur le double point en fin de texte (l. 22) : au point de vue économique général (« les raffineries dont la désaffectation profitait au petit commerce », l. 21-22) se substitue l'évocation de sa rançon pratique (i.e. le démontage et la revente des pièces détachées, l. 22 à 24). Cette substitution donne lieu à un croquis reposant largement sur l'énumération de lexies techniques (« robinets, volants, câbles, boulons, tuyaux », l. 23), permettant au lecteur de visualiser ce « petit commerce » ainsi que l'activité des bazars du Khuzistan évoqués.

La quête d'exhaustivité de l'ethnologue scrupuleux laisse ainsi place à la sélection d'anecdotes et à un agencement donnant lieu à un texte d'aspect libre et improvisé, propre à assurer ce *placere* qui constitue une des fins du pittoresque.

Pistes de conclusion

On s'interrogerait enfin sur la fonction du pittoresque : cette poétique du « divers » où jouent la variation dans la représentation de l'objet choisi, les jeux de contraste et de contrepied, la mise en valeur du détail, etc., paraît fonctionner comme antidote aux discours synoptiques (compréhension totale, explication du monde, promotion de valeurs universelles vs simple usage). Le passage apparaît ainsi comme une anti-démonstration, ou en trompe-l'œil : une sorte de leurre didactique. Car la fonction majeure de l'extrait est de divertir, avant tout, lointain héritier de l'idéal du *castigare ridendo mores*, ici tempéré par l'accent mis sur le sourire plus que sur le châtier ou volonté de *corriger* : il s'agit avant tout, en offrant une vision de l'existence et de l'Histoire comme une comédie (cf. la mobilisation du lexique sportif : *fair-play*, *coups*), d'intéresser aux mœurs étrangères et de se délecter de leur particularité. Dans cette perspective, l'adoption d'un ton particulier est de mise : celui du détachement, de la conversation avec le lecteur (pris en compte à travers une locution argumentative, phatique, comme *bien sûr*, l. 3), déterminant moins une tension (celle liée à l'étrangeté, par exemple, qui, dans d'autres contextes, pourrait justifier une dénonciation de la tyrannie, de l'exploitation, de l'arriération, etc.) que bien plutôt une « détente » entre la teneur du propos et son traitement, dédramatisé (la familiarité « étudiée » est une forme d'appropriation de cette différence) : dérision de l'Histoire, de l'idéologie, de la politique vues par leurs petits côtés, jusqu'à la désinvolture.

Cette technique de narration improvisée, dont Bouvier est coutumier et qui constitue l'allure du pittoresque (car celui-ci est aussi bien une question d'attitude que de figures, d'ethos, de prosodie, etc.), apparaît comme affine au fatalisme, à la débrouillardise au jour le jour des Tabrizi appelés sur le théâtre du récit. L'inquiétude existentielle, « cette espèce d'insuffisance centrale de l'âme » évoquée aux derniers mots de l'ouvrage, tantôt s'habille de poésie ou, comme ici, dans une veine satirique, se travestit en son contraire, à l'image de l'insouciance, du laisser-aller, de la nonchalance (représentés, par exemple, par le connecteur *de toute façon*, l. 20 ou, aussitôt après, une construction concessive comme *à défaut de... au moins avait-on*), mais aussi à l'exemple d'une sorte de *métis* orientale : intelligence pratique, souple, empirique, faite d'arrangements, d'accommodements, de débrouillardise, de bricolage des individus face à la situation que dispose la grande Histoire.

Il n'est pas exclu de souligner la nature plus éthique que politique de tels choix d'écriture, propre à retourner la valeur du pittoresque : si celui-ci est doté, de par sa nature superficielle, de sèmes dépréciatifs (on oppose alors le pittoresque « exotique » à la véritable représentation de l'autre), il servirait ici, au contraire, une anthropologie de la nuance, recourant à une écriture plastique dont la vocation serait d'être aussi fidèle que possible à la culture et aux hommes dont elle entend faire partager les modes de voir et de vivre.

ÉPREUVES ORALES : leçon

Rapport présenté par Boris Lyon-Caen, maître de conférences, Université Paris Sorbonne.

Le deuxième millésime de l'Agrégation dite « spéciale », réservée aux seuls docteurs, a vu progresser la moyenne générale de la Leçon : cette moyenne, de 8,3/20, est d'un point supérieur à celle de l'année dernière. Le jury se réjouit bien sûr d'une telle évolution. Sa satisfaction reste toutefois en demi-teinte : neuf des vingt et un admissibles ont obtenu entre 02/20 et 06/20... Tous les candidats n'ont manifestement pas pris la mesure des exigences liées à cette épreuve. Certaines d'entre elles tiennent du bon sens ; d'autres s'expliquent par la spécificité de l'exercice. Les voici brièvement rappelées, sur la base des prestations entendues cette année – et agrémentées de quelques conseils. Autrement systématiques et précis sont les rapports de jury de l'Agrégation *externe* : nous ne saurions trop en recommander la lecture aux principaux intéressés, qui s'imprégneront ainsi des attentes du jury...

Cette lecture s'avèrera fructueuse : les problèmes rencontrés par les candidats de l'Agrégation « spéciale » sont souvent des problèmes de méthode. La connaissance des œuvres au programme, elle, n'est pas en cause : nombreuses ont été les prestations, au cours de cette session 2018, manifestant une connaissance aiguë du *Chevalier au lion*, de *Gargantua*, d'*Esther et Athalie*... Heureuse familiarité : il reste impossible de découvrir ces œuvres pendant les six heures de préparation, de façon empirique, et de dilapider ainsi le temps de réflexion imparti. La meilleure Leçon entendue cette année s'est précisément distinguée par une manipulation aisée et une appropriation très personnelle du roman de Flaubert (et de son annotation). Elle a valu à la candidate – réfléchissant sur « le paysage dans *L'Éducation sentimentale* » – la note de 17/20... Pareille note signale très naturellement le passage – à la faveur d'un concours, d'un roman et d'une belle vitalité – du statut d'étudiante au statut d'enseignante.

Le sujet

Loin d'être un pur prétexte, le sujet lui-même doit polariser toute l'attention du candidat. Cet effort lui évitera de réciter quelque cours que ce soit et d'utiliser ses connaissances à bon escient. Comment comprendre, par exemple, qu'une Leçon intitulée « *L'Éducation sentimentale* : un roman historique ? » consacre sa troisième partie à... la ville de Paris ? Une autre Leçon portant sur le « roi dans *Gargantua* » doit-elle accorder une place centrale au rire ? Des dictionnaires se trouvent en salle de préparation : ils ne sauraient être négligés, lorsqu'il s'agit d'effectuer ce qu'au rugby l'on appelle « coup de pied de recentrage ». Ils permettent d'éviter les exposés trop vagues : ce sont des garde-fous, des balises et des *leviers* intellectuels déterminants. Ils rappellent ainsi au candidat scrupuleux, travaillant sur « Ne vous scandalisez » (Rabelais), que le « scandale » dispose d'un sens théologique. Ils peuvent également rappeler qu'un hiatus important sépare l'idée singulière de « bagage intellectuel » des bagages figurant au pluriel, dans « Pannes et bagages chez Nicolas Bouvier ». Ce n'est pourtant pas tout : le travail de définition et de délimitation, s'il est nécessaire, ne saurait suffire. Les termes d'une Leçon, loin d'aller de soi, posent problème. Cela, qu'ils reposent sur une catégorie flottante (« Les bourgeois dans *L'Éducation sentimentale* de Flaubert ») ou qu'ils mettent en relation deux notions riches de leur plasticité (« Le désir et la loi dans *Esther et Athalie* de Racine », « Voix et lumières dans les *Poésies* de Chénier »). L'attention portée à l'ambiguïté même de tel ou tel vocable conditionne et nourrit la *mise en tension* du sujet, sans laquelle il n'existe aucune réflexion véritable.

Un cas particulier peut se présenter, à cet égard : certains intitulés apparaissent sous la forme de citations. De tels énoncés sont *rapportés* : il conviendra évidemment d'accorder à leur contexte d'apparition une attention toute particulière, d'en tirer parti – sans toutefois les y réduire. Leur signification immédiate et littérale est tributaire du paragraphe, de la strophe, de la tirade d'où ils sont extraits. Mais leurs enjeux les excèdent et justifient, à ce titre, une tentative de problématisation.

Perspectives critiques

Les sujets soumis aux candidats (voir *infra*) disposent souvent d'une orientation *thématique*. Cela ne dispense pas, bien au contraire, d'exploiter tout un ensemble de paramètres intimement liés au fait littéraire et à son enseignement – qui doivent interdire toute paraphrase. Les prestations entendues au cours de cette session 2018 incitent le jury à distinguer ici quelques-uns de ces paramètres, essentiels à toute « intervention sur le texte » (Michel Charles).

1. La littérature a une histoire. Ses « pratiquants » héritent de traditions, d'habitudes, de cadres déterminants. Comment traiter du « roman historique » que constitue largement *L'Éducation sentimentale*, sans se référer aux modèles scottiens et/ou balzaciens ? Comment réfléchir à cette citation extraite de *L'Usage du monde* : « je voyage de travers », sans faire état du modèle générique du récit de voyage ? Est-il envisageable de se pencher sur les « Dames et demoiselles » du *Chevalier au lion* sans rappeler les composantes de la relation courtoise ? Comme l'écrit Jean Starobinski, « les structures intrinsèques ne deviennent évidentes que si l'on accepte de les aborder du dehors, [en] leur posant des questions qu'elles sont loin de poser d'elles-mêmes ». Pour être envisagées et commentées, les œuvres au programme demandent une culture littéraire minimale, que tout élève est en droit d'attendre de son enseignant.

2. Ces œuvres disposent également d'une structure. Fréquemment, les candidats négligent cette autre évidence et oublient d'interroger la situation, la distribution des personnages, des énoncés, des motifs représentés. Peut-on étudier « le dialogue » chez Flaubert sans examiner la *place* (et la fonction narrative) que l'écrivain lui assigne, dans l'économie du roman ?

La question se pose d'une façon aiguë dans le cas particulier de l'« étude littéraire ». Celle-ci, qui donne à étudier un corpus strictement délimité (par exemple un ou deux chapitres de roman, une suite de poèmes, un acte d'une pièce de théâtre) appelle expressément une réflexion précise sur les effets de composition et sur la spécificité du passage concerné. À charge au candidat de déterminer, dans ce cas de figure, les angles d'attaque les plus éclairants, irréductibles à la seule description...

3. Enfin, les textes évoqués ou cités doivent faire l'objet d'une attention précise. La *matière* de *L'Usage du monde*, régulièrement paraphrasée au cours de cette session, n'est rien sans la *manière* de Nicolas Bouvier. Des compétences techniques sont nécessaires, pour éviter les approximations, le psittacisme... et les Leçons qui tournent court. Nombreuses sont les prestations dépourvues de tout outillage un tant soit peu constitué, en matière narratologique, métrique ou dramaturgique. Sans cet outillage « formel », le commentaire reste convenu et en définitive infidèle – tant il est vrai qu'une fois observée de près, selon les termes de Pierre Macherey, « l'œuvre littéraire n'est jamais tout à fait identique à elle-même »...

La conduite de la leçon

Au cours des six heures de préparation, il est envisageable et même souhaitable de *cataloguer* les éléments susceptibles d'éclairer toutes les facettes du sujet. Concernant « le dialogue dans *L'Éducation sentimentale* : qui dialogue et comment dialogue-t-on, chez Flaubert ? Concernant « Ne vous scandalisez » (Rabelais) : quels sont les objets du scandale, dans *Gargantua* ? Sans doute convient-il également d'avoir en « bagage » des connaissances solides, concernant chacune des œuvres au programme. Toutefois, sur la base d'un sujet bien précis, une Leçon aboutie montre la capacité à organiser une démonstration – ou tout au moins une réflexion, un cheminement intellectuel cohérent.

Destinée à éclairer conjointement le sujet et l'œuvre au programme, la problématisation a cette vertu dynamique. Le plan adopté aussi. Le jury attend de lui qu'il manifeste le caractère progressif de la démarche suivie par le candidat, soulignée par des transitions claires et des développements équilibrés, conjuguant hypothèses générales et analyses de détail. Rappelons ici qu'un plan constitué de trois parties et de vingt-sept sous-sous-parties est plus artificiel qu'autre chose ; et qu'un plan en deux ou en quatre parties n'a rien d'infamant... Du reste, les troisièmes parties se trouvent souvent écourtées par le candidat ou par le jury, du fait d'une première partie trop nourrie. Fâcheuse gestion du temps, si l'on considère qu'une réflexion gagne à partir du plus simple pour aller au plus complexe...

Chaque jury comporte quatre membres. Et chaque Leçon, en son sein, dispose d'un « rapporteur ». Au terme de l'exposé (quarante minutes maximum), c'est lui qui se trouve chargé d'ouvrir l'entretien (long d'une dizaine de minutes). Ce moment de l'entretien peut s'avérer

éprouvant, tant la fatigue et la tension nerveuse se font alors ressentir. Le jury en a bien conscience : il s'efforce d'adopter à l'endroit des candidats une attitude bienveillante. Il leur demande essentiellement de revenir sur certains éléments méritant des éclaircissements. C'est là une opportunité, une occasion à saisir pour rectifier le tir ou – à l'inverse – pour approfondir une belle intuition. Doivent ainsi prévaloir la qualité d'écoute, la souplesse, la disponibilité intellectuelle... La conduite de la Leçon a quelque chose d'une leçon de conduite.

Une prestation orale

La pratique de la leçon ne demande pas seulement des connaissances solides. Pour emporter l'adhésion, le candidat doit prendre la mesure d'une situation de communication particulière. Celle-ci a des implications qui méritent manifestement d'être rappelées.

1. De futurs enseignants s'expriment de manière châtiée : en s'interdisant tout relâchement, en veillant à la correction de la langue.

2. Une leçon convaincante est nécessairement *incarnée*. Adopter une intonation vivante, savoir se détacher de ses notes : telles sont donc les deux mamelles du succès. Ce qui suppose de vouloir intéresser son auditoire, d'acquérir une certaine assurance et de s'entraîner au cours de l'année... Faut-il préciser, à cet égard, qu'un entraînement régulier à la leçon reste indispensable pour apprendre à gérer son temps et pour gagner en efficacité, en matière d'organisation et d'exploitation des notes conçues pendant les six heures de préparation ?

3. Impossible enfin de sacrifier les textes cités sur l'autel de l'indifférence. Chaque vers sollicité au cours de la leçon, chaque échange théâtral, chaque paragraphe doit être *respecté* – c'est-à-dire lu dans les règles de l'art, de façon expressive et suggestive. Un dernier point : pour être pleinement goûtées, les citations ainsi produites gagnent à être commentées.

Puissions-nous être pardonnés pour le ton professoral de ces quelques rappels, destinés à aider les futurs candidats dans leur préparation au concours...

Sujets proposés

Dames et demoiselles dans *Le Chevalier au lion* de Chrétien de Troyes / Yvain, un héros romanesque ? (Chrétien de Troyes) / « À propos truelle » (Rabelais, *Gargantua*) / La liberté dans *Gargantua* / « Ne vous scandalisez » (Rabelais, *Gargantua*) / Le roi dans *Gargantua* / Le désir et la loi dans *Esther* et *Athalie* de Racine / « Quelque sujet de piété et de morale » (Racine, *Esther* et *Athalie*) / *Esther* et *Athalie*, théâtre ? / Pastorale et politique dans les *Poésies* de Chénier / Voix et lumières dans les *Poésies* / Les bourgeois dans *L'Éducation sentimentale* de Flaubert / Le paysage dans *L'Éducation sentimentale* / Le dialogue dans *L'Éducation sentimentale* / *L'Éducation sentimentale* : un roman historique ? / Étude littéraire : *L'Éducation sentimentale*, III, 5, p. 595-615 / « Je voyage de travers » (Bouvier, *L'Usage du monde*) / Extase et sensualité dans *L'Usage du monde* / L'aventure dans *L'Usage du monde* / Thierry Vernet dans *L'Usage du monde* / Pannes et bagages dans *L'Usage du monde*.

ÉPREUVES ORALES : explication de texte sur programme

Rapport présenté par Frédéric Nau, professeur en première supérieure au Lycée Louis-le-Grand, Paris.

Le jury a entendu 21 explications de texte, relatives à toutes les œuvres du programme postérieures à 1500. Les notes se sont étalées de 2 à 15, pour une moyenne propre de 7,52, portée à 7,55 après pondération par la question de grammaire.

Le présent rapport n'entend évidemment pas proposer des principes inédits pour un exercice bien enraciné dans une tradition française déjà ancienne. Les candidats des sessions à venir sont donc invités à consulter les rapports relatifs aux autres concours de l'agrégation, externe et interne, pour y trouver une méthode complète.

Puisque l'occasion nous est donnée de donner quelques recommandations, nous voudrions tout de même faire valoir la nécessité de penser les relations d'un extrait à son contexte, ainsi que de parvenir à la formulation la plus précise de l'explication.

Plus encore que pour une épreuve sans programme, la tâche d'un commentaire sur un texte emprunté à une œuvre bien connue consiste, au premier chef, à le situer très exactement. Telle explication sur *L'Education sentimentale* (p. 233-234 de l'édition au programme ; dans le chapitre II, 3), par exemple, ne perçoit que partiellement la portée du passage, faute de (se) rappeler que la visite de Marie Arnoux à Frédéric est d'abord motivée par le besoin d'argent. L'environnement textuel fournit, par ailleurs, des éléments parfois indispensables d'élucidation : le dialogue avec les pèlerins dans *Gargantua* (chapitre 45, p. 403-407 de l'édition au programme) est ainsi chargé d'allusions ironiques expliquées dans les pages et les lignes qui précèdent. C'est pourquoi il paraît raisonnable d'engager les futurs candidats à ne pas s'en remettre exclusivement à leur connaissance générale de l'œuvre – si solide qu'elle puisse, et doive, être – mais à relire attentivement les pages qui entourent celle qui leur a été soumise.

Situer correctement un passage dans une œuvre consiste également à s'en évaluer exactement la spécificité, c'est-à-dire à observer dans quelle mesure l'extrait considéré reflète ou pas certains aspects qui traversent le texte entier. Il ne suffit pas, par exemple, de savoir que Flaubert recourt souvent au discours indirect libre, mais il convient d'en identifier les marques dans un énoncé donné : le jury s'est réjoui d'entendre une candidate capable, sur une page de *L'Education sentimentale* (p. 145 de l'édition au programme, dans le chapitre I, 5), de justifier avec rigueur l'utilisation de cette catégorie ; à l'inverse, une prestation sur *L'Usage du monde* de Nicolas Bouvier (p. 233-234 de l'édition au programme) n'a obtenu qu'une note médiocre, quoiqu'elle ait mentionné des problématiques pertinentes, parce qu'elle a failli à montrer, avec une analyse stylistique attentive, ce qui devait conduire à parler de poésie à propos de cette page. Il faut enfin se garder d'appliquer hâtivement des généralités parfois mal adaptées à un extrait : toute phrase de Flaubert n'est pas ironique !

Tous ces conseils profiteront d'autant plus aux candidats qu'ils se seront d'emblée, pendant leur préparation, familiarisés avec les éditions préconisées par les programmes. Il était manifeste, lors de cette session, que certains d'entre eux, qui avaient pratiqué une autre édition de Rabelais pendant l'année, ont été quelque peu embarrassés d'avoir à utiliser le livre tel qu'il est présenté dans la collection « folio ».

Ce souci d'exactitude devrait aussi valoir plus systématiquement dans le rapport à la langue. A plusieurs reprises, l'entretien fait apparaître que le candidat ne s'est pas assez interrogé sur la signification littérale du passage. La salle de préparation permet pourtant l'accès à des usuels, et tout particulièrement à des dictionnaires, dont l'utilisation devrait être plus fréquente. Il peut arriver, toutefois, que ces ouvrages ne donnent pas la solution d'un problème : il incombe, en ce cas, aux candidats d'exposer leur questionnement sur un mot ou une phrase et de formuler des hypothèses méthodiques quant à leur interprétation. Encore ces hypothèses doivent-elles être cohérentes avec le reste du texte : ainsi l'expression « faire la saccade », chez Rabelais, peut-elle difficilement être entendue comme un moyen d'atteindre le salut céleste dans un contexte qui brocarde la concupiscence des moines !

Il n'est pas non plus incongru de réfléchir à la référentialité du texte littéraire afin d'élaborer, à partir de là, un commentaire. Avant d'accéder aux subtilités de « la leçon de musique » dans l'œuvre de Chénier, il importe ainsi d'observer que le poème présente une scène érotique autant qu'artistique.

Mais nous voudrions plus particulièrement insister sur l'importance décisive qu'il y a, pour les candidats, à maîtriser la forme de leur propre discours. Tout d'abord, sans réduire à cette fonction le rôle de professeur de lettres, ce dernier ne doit-il pas, par son langage, donner un exemple de correction linguistique ? C'est, du reste, peu ou prou l'une des fonctions que Racine assigne à sa tragédie scolaire *Esther* dans sa préface : les jeunes élèves de Saint-Cyr devaient apprendre à mieux s'exprimer. Or, les prestations entendues lors de la session 2018 n'ont qu'inégalement illustré ce souci pourtant primordial. De plus, il est évident qu'aucun exercice intellectuel n'atteint un niveau excellent sans une grammaire, des mots et des phrases. Les approximations lexicales n'ont donc pas seulement pour effet un manque d'élégance, mais elles entraînent aussi, souvent, de véritables contresens. Il était peu probant, par exemple, de parler de « mysticisme » chez Frédéric dans l'une de ses conversations avec Madame Arnoux. L'exigence d'un vocabulaire riche et précis ne vaut donc pas seulement pour les termes spécifiquement critiques ou techniques, mais pour tout le discours du commentaire. Le jury attend des candidats qui ont su faire preuve de leur acuité critique lorsqu'ils ont rédigé leur travail de doctorat, qu'ils la mettent en œuvre avec autant de rigueur à propos d'autres textes.

La critique moderne a voulu montrer que lire et écrire allaient toujours de pair. De même, il n'est guère de bonne explication maladroitement formulée. Pour terminer ce rapport, nous serions donc tenté de prolonger cette idée en affirmant avec fermeté que la qualité des prestations en explication de texte est indissociable d'une exigence d'exactitude et de précision dans l'expression : voilà la condition *sine qua non* pour qu'une pensée littéraire fine et pertinente puisse être communiquée à un public – et telle est bien, incontestablement, la mission première d'un professeur agrégé.

ÉPREUVES ORALES : exposé oral de grammaire

Rapport présenté par Mathilde Vallespir, maître de conférences, Université Paris Sorbonne

Quelques remarques sur l'épreuve et ses exigences

Couplée à l'explication de texte, la question de grammaire compte pour un tiers dans la note globale attribuée à cette épreuve. Elle est, du fait de ce coefficient, dotée du pouvoir de contrebalancer nettement dans un sens ou dans l'autre l'explication, qu'elle fasse chuter la note attribuée à une explication satisfaisante, ou qu'elle rattrape celle d'une explication peu réussie. Sans même évoquer la nécessité pour tout enseignant de lettres du secondaire de disposer de connaissances grammaticales, ni s'en référer aux programmes, au sein desquels l'étude de la langue a toute sa place, au collège comme au lycée, il est donc manifeste que cette discipline, d'un point de vue strictement stratégique pour le concours, ne doit pas être négligée.

Les attendus de l'épreuve et les deux types d'intitulés posés (entrée notionnelle ou remarques nécessaires), partagés avec l'agrégation externe, sont présentés dans le rapport 2017 de cette dernière, auquel nous renvoyons ici.

L'enjeu de l'épreuve est d'interroger le texte soumis à l'explication ou un extrait de ce dernier à l'aune d'une catégorie grammaticale (partie du discours, fonction, catégorie transversale telle que par exemple l'interrogation, les types de phrase, la négation – voir la liste ci-dessous) dont il importe d'envisager l'ensemble des occurrences ; il est demandé par ailleurs de les classer selon un plan pertinent au vu de la question posée ou du passage proposé dans le cas des remarques nécessaires. Il importe ici de rappeler que ce classement est nécessaire : il permet en effet au candidat de faire montre de sa capacité à saisir une catégorie de manière synthétique tout en dévoilant les articulations internes, et au jury de juger de la compréhension structurée de la langue de ce candidat. Cette capacité d'organisation doit être également mise en œuvre en cas de « remarques nécessaires ». Rappelons en effet que cette question, bien qu'elle ne fasse pas apparaître d'entrée synthétique, suppose un exposé organisé, d'une part, selon la distinction entre macro- et microstructure, d'autre part, à l'aune d'axes que le texte impose du fait des occurrences qu'il offre à l'étude : ainsi, un ensemble d'infinitifs employés dans des configurations syntaxiques différentes pourra donner lieu à une entrée privilégiée, une variété particulière de déterminants, l'emploi de déterminants et pronoms indéfinis, de modes verbaux, de subordonnées, pourront également constituer un axe de saisie de l'extrait, propre à fédérer les remarques nécessaires, étant entendu qu'on veillera à ne pas excéder, du fait de la brièveté des segments sélectionnés, quatre, voire cinq axes.

Soulignons par ailleurs qu'un classement sec ou simple étiquetage des occurrences ne peut suffire. Il se doit d'être raisonné et argumenté : il doit expliciter les raisons grammaticales ayant présidé à l'inscription de telle occurrence dans telle catégorie, ainsi que le choix du classement. On soulignera donc ici la nécessité de connaître et de maîtriser les tests d'identification des catégories grammaticales, tests donnés dans les différentes grammaires, y compris les plus élémentaires. La connaissance et la maîtrise de ces différents tests (pour le complément d'objet direct par exemple, la possibilité de le pronominaliser par *le*, *la*, *les*, ou *en* dans le cas du partitif ou de l'article indéfini, sa mutation en sujet de la phrase passive, enfin son extraction par *c'est... que*) sont donc impératives pour tout candidat souhaitant disposer de connaissances grammaticales solides et par suite, pour proposer un bon exposé de grammaire. C'est en se fondant sur eux que le candidat pourra, au-delà de la capacité à justifier et raisonner son classement, parvenir à traiter des occurrences parfois plus subtiles et à saisir dans toute leur finesse les structures de la langue.

Bilan de la session 2018

Dans son ensemble, et du fait de la situation particulière des docteurs à l'égard d'une discipline à laquelle il est fréquent qu'ils n'aient eu affaire depuis longtemps, les prestations de grammaire ont été d'un niveau globalement faible, malgré bien entendu quelques exceptions. Les notes obtenues par les candidats en témoignent : seuls six candidats sur vingt-et-un obtiennent la moyenne (15 étant la meilleure note obtenue à deux reprises), la majeure partie des notes se

situant entre 3 et 7, pour une moyenne d'ensemble fixée à 7,62. Ceci s'explique par le fait que la plupart des candidats ne disposaient que de peu de connaissances, voire d'aucune. L'épreuve semble donc ne pas avoir été, ou pas suffisamment, préparée. De sorte que de nombreuses erreurs, confusions, voire incohérences dans les exposés ont pu être relevées. Ainsi, que la notion même de fonction, sur laquelle se fonde l'analyse syntaxique traditionnelle, soit ignorée du candidat, comme cela a pu se révéler parfois, paraît inconcevable. Que certains candidats puissent envisager des compléments d'objets directs construits sans ou avec préposition suppose une méconnaissance totale de cette fonction, laquelle constitue une des catégories fondamentales de la grammaire scolaire. C'est en effet dire ici que le nom même de la catégorie (complément d'objet *direct*) n'a pas même été interrogé ; car c'est bien l'absence ou la présence de préposition dans la rection du verbe qui permet de distinguer le complément d'objet direct du complément d'objet indirect. De même, on déplore que nature et fonction aient été confondues ; que l'analyse des propositions subordonnées se soit souvent réduite au mieux à la mention de leur nature ou de leur valeur sémantique circonstancielle le cas échéant, et qu'elle taise la fonction de ces subordonnées, quand il s'agit là, rappelons-le, du cœur de l'analyse grammaticale ; que tout infinitif ait pu être tenu pour une proposition infinitive, de même que tout participe ait pu être analysé comme proposition participiale, sans que ces analyses soient jamais justifiées.

Ces erreurs et confusions révèlent donc que les fondements mêmes de l'analyse grammaticale, ses notions et méthodes fondamentales, ainsi que ses différents niveaux d'analyse, sont méconnus de nombreux candidats.

Rappelons ainsi que la question de grammaire est avant tout une question de morphosyntaxe. On attend des candidats d'abord que la nature et la fonction des différents constituants de la phrase soient identifiées, et que la description de la langue mobilisée dans les textes soit appuyée sur des considérants essentiellement relatifs à la syntaxe de la phrase (i.e. à l'organisation de la phrase, à sa structure), laquelle se déploie dans des formes qu'elle conditionne. Toutes les fonctions grammaticales (sujet, complément, compléments essentiels du verbe, complément circonstanciel, attribut, épithète, apposition, apostrophe) doivent donc être connues – et peuvent d'ailleurs faire l'objet d'une interrogation spécifique.

Si d'autres considérants peuvent être à l'occasion mobilisés, comme une approche pragmatique pour l'interrogation ou la question plus large des types de phrase ou des modalités, ils viennent compléter, et non remplacer, une étude morphosyntaxique des occurrences. Même la question des discours rapportés, apparemment moins centrée sur cette dimension, suppose en réalité une description formelle précise, et implique entre autres une analyse de la subordination pour le discours indirect, des temps verbaux, par exemple de l'imparfait dans les discours indirect et indirect libre, de la relation entre phrase principale et incise pour le discours direct.

L'ensemble des conseils donnés ci-après ont pour vocation de permettre aux candidats d'éviter de telles confusions et erreurs et de se forger des connaissances grammaticales solides sur lesquelles il pourra s'appuyer quelle que soit la question qui lui sera posée au concours, et pour le reste de sa carrière d'enseignant.

Quelques conseils de préparation

On comprendra donc que cette épreuve, plus qu'aucune autre, ne peut se réussir sans un appui sur des connaissances précises et parfaitement maîtrisées. Une bibliographie des grammaires conseillées pour la préparation du concours a été donnée dans le rapport de l'agrégation externe spéciale 2017. Nous y renvoyons les candidats et insistons à nouveau sur la nécessité, pour qui s'aventure sur un territoire grammatical qu'il n'a pas foulé depuis longtemps – ce qui est évidemment le cas de nombreux docteurs –, de commencer par des ouvrages plus accessibles (souvent plus brefs et destinés à un large public – voir ceux désignés par un astérisque dans le rapport 2017, auxquels on peut ajouter la *Grammaire du français* de Delphine Denis et Anne Sancier-Chateau, Paris, Le Livre de Poche, 2011, et le *Cours de grammaire française*, J. Gardes-Tamine, A. Gautier, F. Mercier-Leca, A. Niklas-Salminen, T. Verjans, Paris, A. Colin, 2015), pour dans un second temps travailler sur des ouvrages plus complets ou relevant d'une approche moins traditionnelle ou plus linguistique. Les candidats auraient grand profit à faire des fiches sur les différentes catégories sur lesquelles ont été interrogés les candidats des dernières sessions du concours (voir les rapports des deux à trois dernières années de l'agrégation externe de lettres modernes, et les deux rapports de l'agrégation externe spéciale), à partir d'une grammaire « accessible », puis de compléter ces fiches en recourant à la deuxième

catégorie d'ouvrages proposée – tout en sachant que ces sujets n'en excluent pas d'autres qui n'auraient pas été proposés au concours ces dernières années.

On soulignera également l'importance de bien distinguer, dans l'apprentissage ou la révision des notions grammaticales, les différents niveaux d'analyse à partir desquels ces notions peuvent être saisies : le niveau morphologique (qui appréhende les faits grammaticaux à partir de leur forme), le niveau syntaxique (qui les appréhende à partir de leur situation au sein de la structure phrastique), sémantique (qui envisage leur sens, parfois au vu de leur mode de référence, comme c'est par exemple le cas pour les pronoms), enfin pragmatique, lequel s'intéresse à leur valeur dans la situation d'énonciation. Ce niveau d'analyse n'est pas systématiquement sollicité, mais l'est parfois, comme c'est le cas dans l'étude de l'interrogation, où l'on envisage les possibilités pour une interrogation de signifier autre chose qu'une question, que l'interrogation signifie, par exemple, une simple demande de confirmation, comme dans « Tu as encore bu tout le jus d'orange ? », ou qu'elle constitue un véritable acte de langage indirect, comme dans les interrogations rhétoriques, qui correspondent à la négation de l'assertion correspondante.

La saisie d'une question de grammaire doit donc impliquer la sémantique et la pragmatique le cas échéant à partir d'un traitement morphosyntaxique, qui doit constituer, comme on l'a souligné, son noyau dur. Ce noyau morphosyntaxique implique donc les premier et deuxième niveaux d'analyse que l'on vient d'évoquer.

Sujets donnés lors de la session 2018

Catégories et fonctions :

L'adjectif
Les pronoms
Le complément d'objet direct
Le complément d'objet
Les compléments circonstanciels
La fonction attribut
Apostrophe et apposition

Mots grammaticaux

Le mot « que »
« Que et qui »

Le verbe (formes et emplois)

Les modes non personnels
L'infinitif
Le participe
Les verbes pronominaux
L'indicatif

La phrase (syntaxe, sémantique, énonciation)

Types de phrase
Les subordonnées
Les discours rapportés

Remarques nécessaires sur telle partie du texte proposé

ÉPREUVES ORALES :

Mise en perspective didactique d'un dossier de recherche

Rapport présenté par Rachel Le Lamer-Pavard, IA-IPR de Lettres, académie de Montpellier.

L'épreuve de mise en perspective didactique d'un dossier de recherche offre aux candidats l'occasion de manifester leurs qualités de réflexion et de transposition didactiques, dans une articulation stimulante et raisonnée entre une démarche scientifique, des travaux de recherche et les missions d'enseignement du second degré dans la discipline du concours présenté.

Affectée du coefficient 4, l'épreuve se prépare durant une heure, à l'issue de laquelle le candidat est invité à présenter au jury la nature, les enjeux et les résultats de son travail de recherche et à en proposer une mise en perspective didactique, orientée par une question qui lui est communiquée par le jury au début de l'heure de préparation. Cet exposé du candidat n'excède pas trente minutes ; il est suivi d'un entretien avec le jury d'une durée analogue, prenant appui sur le dossier et sur l'exposé du candidat.

Il est à noter que l'épreuve implique la transmission par le candidat admissible, au moins dix jours avant le début des épreuves d'admission, d'un dossier scientifique par voie électronique au format PDF. Ce dossier scientifique présente le parcours du candidat, ses travaux de recherche et, le cas échéant, ses activités d'enseignement et de valorisation de la recherche. Il ne doit pas excéder douze pages, annexes comprises.

Les critères d'évaluation de l'épreuve en soulignent les différentes composantes, puisqu'il s'agit pour le jury d'apprécier l'aptitude du candidat :

- ✓ à rendre ses travaux accessibles à un public de non-spécialistes ;
- ✓ à dégager ce qui dans les acquis de sa formation et par la recherche peut être mobilisé dans le cadre des enseignements qu'il serait appelé à dispenser dans la discipline du concours ;
- ✓ à appréhender de façon pertinente les missions confiées à un professeur agrégé.

Les quelques remarques et conseils qui suivent reflètent les constats et les recommandations des membres du jury de la session 2018. Ils visent à permettre aux candidats de définir avec clarté les enjeux, les contours et les priorités d'une telle épreuve, qui appelle une conjugaison harmonieuse et équilibrée des savoirs universitaires et des questionnements didactiques, des objets circonscrits d'une recherche et des connaissances littéraires et culturelles plus larges, des postures de chercheur et de professeur. La réussite de l'épreuve repose donc en grande partie sur une dynamique d'écart et d'articulation entre ces différents pôles, et sur une capacité à expliciter, problématiser et déplier cette dynamique même.

Le dossier de recherche : opérer une présentation dense, factuelle et stratégique

La grande hétérogénéité des dossiers examinés par le jury reflète la pluralité des parcours et des objets de recherche des candidats ; cette diversité est une richesse appréciée comme telle par le jury. Toutefois, elle ne doit pas masquer la réalité parfois hâtive et cumulative de certains dossiers peu réfléchis et peu structurés. Rappelons qu'il convient de ne pas excéder douze pages dans cette composition mais qu'il s'agit là d'une limite et non d'un objectif impératif ; un dossier plus court mais organisé, riche et hiérarchisé a bien entendu la préférence du jury. À ce titre, il convient en premier lieu de souligner qu'une telle présentation ne s'improvise pas et

qu'il est sans doute périlleux d'attendre les résultats d'admissibilité pour penser la structuration du dossier scientifique et pour entreprendre sa rédaction précise et claire.

Par ailleurs, c'est bien au regard de la lecture de ce dossier que le jury forge la question qui oriente la mise en perspective didactique développée par le candidat au cours de son exposé lors de l'épreuve d'admission. Il n'est donc pas souhaitable de déployer en amont, avec une grande minutie, force pistes didactiques au sein du dossier en lien avec les travaux de recherche exposés, car cette pratique peut avoir pour effet de forclure, tout du moins de restreindre plus que d'anticiper, la dynamique de dialogue et d'échange induite par la question posée par le jury. De la même façon, une ou plusieurs activités d'enseignement peuvent être mentionnées par le candidat mais elles n'ont pas vocation à être systématiquement développées dans le dossier. Les objectifs de lisibilité et de hiérarchisation sont donc essentiels à une composition efficace et pertinente du dossier : il n'est ainsi pas davantage question pour le candidat de faire apparaître toutes les formations qu'il a pu suivre, si elles n'éclairent pas la singularité d'une démarche inhérente à un parcours intellectuel et professionnel ; leur sélection motivée peut en revanche éclairer le jury quant aux choix d'approfondissement et de complémentarité que le candidat a su opérer pour étayer ses savoirs scientifiques et/ou ses compétences professionnelles.

Loin de céder à la tentation de l'exhaustivité, il est donc impératif pour le candidat de prendre recul et hauteur face à son propre parcours pour parvenir à en dégager les étapes et les ramifications, ainsi que pour en expliciter les lignes de force et la cohérence, et ce d'autant plus si ce parcours engage plusieurs domaines d'activité ou de recherche ; à cet égard, cette composante du dossier ne saurait se réduire à un *curriculum vitae* narré, voire à une autobiographie intellectuelle : la présentation du parcours doit essentiellement traduire des orientations intellectuelles et professionnelles fortes dans la construction dynamique d'une expertise scientifique, dont il s'agira précisément au cours de l'épreuve d'interroger, d'apprécier et de construire le transfert possible dans un champ didactique au sein d'un enseignement du second degré.

On mesure dès lors l'importance qu'il convient d'octroyer à la présentation des travaux de recherche, qui constituent en effet un élément-clé du dossier et par définition du parcours même du candidat, dont ils peuvent permettre de mieux entendre la linéarité ou au contraire les détours. Il ne s'agit pas là encore de confondre le dossier scientifique avec une réitération de la soutenance de thèse ; on attend que le candidat expose avec netteté dans le dossier le titre de sa thèse, le corpus primaire de sa recherche, la question à laquelle il s'est efforcé de répondre, soit la thèse qu'il a défendue dans ses travaux ; le jury surtout prendra connaissance avec grand intérêt du résumé de sa thèse, auquel le candidat peut consacrer quelques pages ; enfin le candidat peut aussi faire mention des questions esquissées dans sa thèse, des questions non abordées mais complémentaires, dans la mesure où elles manifestent la dynamique de son travail et la poursuite d'une recherche active. Le cas échéant, le candidat pourra aussi fournir une liste suggestive de ses autres travaux, articles ou communications, assortie de leur résumé succinct ou des mots-clefs de leur recherche. Ces éléments expliciteront à dessein les domaines de prédilection et d'investigation explorés par le candidat dans son activité de recherche et mentionnés dans l'exposé de son parcours.

En résumé, le dossier doit offrir une lecture stratégique liant parcours, activités et recherche du candidat : à la faveur de cet état des lieux factuel, dense et hiérarchisé, le jury a toute latitude de proposer au candidat la question la plus adaptée pour orienter ensuite son exposé de manière substantielle et dynamique, dans son effort de mise en perspective didactique du dossier de recherche.

L'exposé : de la thèse à une classe, problématiser, déplier et ouvrir la transposition didactique

La présentation par le candidat de la nature, des enjeux et des résultats de son travail de recherche constitue un point de passage obligé de la première partie de l'épreuve orale. Toutefois, elle ne doit pas conduire à répéter le contenu du dossier, dont le jury a déjà pris connaissance. Dès lors, il convient de proposer une approche synthétique de ces éléments et d'orienter d'emblée le propos dans une optique didactique, pour s'intéresser à l'écart entre la recherche menée et les perspectives d'enseignement de la littérature et de la langue dans une classe du second degré. On conseille ainsi de problématiser dès l'introduction de l'exposé, la relation entre le sujet de la thèse du candidat et l'objet d'étude proposé à sa réflexion sur le bulletin de tirage, afin de montrer en quoi ils sont proches ou lointains. Ainsi une candidate qui

est invitée à envisager comment aborder « la fiction pour interroger le réel » dans une classe de collège à partir de ses travaux de recherche sur Kundera, peut-elle, au-delà du premier constat de la complexité d'un tel auteur pour ce niveau d'enseignement, poser rapidement la question de savoir si les romans de Kundera revêtent ou non une dimension politique, s'ils entretiennent ou non un rapport avec l'actualité ; une telle mise en relief dans l'introduction lui permettrait de présenter les enjeux et les résultats de sa recherche sous un certain angle et d'ouvrir immédiatement la réflexion didactique afférente.

Une telle approche sans doute ne s'invente pas *ex abrupto* durant l'heure de préparation de l'épreuve et l'on invite les candidats à développer en amont cette qualité de problématisation sur leur propre travail de recherche dans le cadre général de leur préparation au concours, afin de se saisir le moment venu d'un cadre intellectuel étayé qui facilitera leur compréhension de la question posée par le jury, et leur permettra de mieux appréhender ses enjeux didactiques. Une bonne connaissance des programmes (voir *infra* l'annexe 1) d'enseignement de la discipline au collège s'avère dans cette optique indispensable et elle a pu fournir assurément une base de réflexion solide pour de nombreux candidats de la session 2018. Toutefois, il importe d'opérer une lecture attentive et approfondie des programmes de la discipline, non seulement pour énoncer de manière assurée leurs intitulés auprès du jury mais aussi pour mesurer leur cohérence interne, leurs articulations et leurs dominantes : l'approche par cycles, les entrées par compétences et les questionnements ainsi que les thématiques de culture littéraire et artistique au collège ; les objets d'étude liant les genres et les mouvements littéraires et culturels en classe de seconde, les perspectives d'histoire littéraire, d'histoire des idées et d'histoire des arts, mais aussi d'éducation aux médias et de langues et cultures de l'antiquité que les programmes de lycée appellent à développer ; les liens entre littérature et langages de l'image, visuelle ou audiovisuelle, ou encore le processus complexe de l'œuvre littéraire, qui structurent le programme de littérature en terminale. Il est donc important dans le cadre de la préparation de l'épreuve de saisir que l'écriture des programmes reflète aussi les orientations et les choix de la discipline dans une perspective d'enseignement de la littérature et de la langue dans les classes du second degré, et d'apprécier les progressions, les équilibres et les ambitions en matière de construction des savoirs et des compétences selon les niveaux d'enseignement, soit en fonction de l'âge des élèves.

Cette dimension peut sans doute aider un certain nombre de candidats à mieux saisir l'esprit et la lettre de l'épreuve : la mise en perspective didactique amène en effet à réfléchir la transposition des savoirs universitaires à l'endroit d'un public de non-spécialistes, ou plus exactement d'un public d'élèves, soit d'êtres en pleine construction intellectuelle, sociale et sensible. Ne pas perdre de vue l'horizon de la classe et du niveau d'enseignement auquel on s'adresse constitue donc une condition importante pour proposer une mise en perspective didactique réfléchie, réaliste et adaptée, c'est-à-dire qui tienne compte du degré de conceptualisation, d'abstraction et de réflexion esthétique des élèves, de construction de leurs savoirs littéraires et culturels, de maîtrise des connaissances grammaticales et des outils d'analyse stylistique, de pratique des codes, des formes et des genres de l'invention et de l'argumentation en termes de production dans la classe par exemple. Faute d'appréhension claire des programmes et de leurs enjeux en termes de construction des savoirs et des compétences, on risque à la fois de ne pas entendre la question posée par le jury et d'être bien en peine d'y répondre : une candidate invitée à réfléchir sur « la question du personnage de roman en classe de première » à partir de ses travaux de recherche sur la crise du roman au début du XX^e siècle, n'a ainsi pas défini la notion de personnage de roman dans son exposé ni dégagé ses enjeux didactiques, pas plus qu'elle n'a offert de mise en perspective historique de la notion, ce qui s'avère pourtant un attendu des programmes. Elle a par ailleurs mobilisé dans son projet d'enseignement un corpus beaucoup trop important et en majeure partie inadapté à une classe de première. Pour éviter ce type d'écueils, il peut s'avérer profitable de consulter les ressources d'accompagnement des programmes qui déclinent et explicitent nombre des enjeux didactiques qu'ils recouvrent, et qui proposent des pistes de mise en œuvre dans la classe, qui peuvent stimuler et situer de manière adéquate la conception de projets d'enseignement par les candidats.

Un tel faisceau d'interrogations liminaires constitue un préalable intéressant, et plus encore un mode de préparation judicieux de l'épreuve : questionner sa thèse, sa nature, ses enjeux et ses résultats au filtre de ces premières préoccupations didactiques peut permettre en effet de jauger avec justesse l'écart entre sa recherche et une classe, le caractère aisé ou non du transfert ; on est dès lors naturellement conduit à imaginer des jalons, des étapes, une matière différente ou complémentaire du corpus de recherche à mobiliser auprès des élèves, des

médiations, voire des travaux ou des activités qui permettraient d'ébaucher un projet d'enseignement dans une classe du second degré. Une candidate qui a mené à bien une thèse sur Péladan peut ainsi immédiatement reconnaître que le choix d'un tel auteur au lycée peut sembler malaisé ou difficile, tout en constatant paradoxalement que des élèves de cet âge peuvent largement éprouver du goût, de l'intérêt voire de la fascination pour la littérature et la peinture décadentes ; si bien qu'il ne s'agira plus dans un second temps de la réflexion de disqualifier Péladan au sein de la mise en perspective didactique de son dossier de recherche, mais peut-être de se figurer comment préparer son arrivée auprès des élèves, en évoquant par exemple en classe la figure construite de « Sâr Mérodack Joséphin Péladan » et sa conception singulière de la vie littéraire. Afin d'ouvrir opportunément un tel projet d'enseignement en lycée, la candidate pourra aussi songer à mobiliser le langage de l'image, en examinant des toiles de Félicien Rops ; il sera temps pour elle ensuite d'étudier avec les élèves des textes qu'elle juge plus abordables, en guise de prélude du corpus de sa thèse (ou d'une sélection à l'intérieur de celui-ci) : une nouvelle comme *Le Livre de Monelle* de Schwob puis des extraits de Huysmans, de Corbière ou de Laforgue, lui offriraient ainsi une matière fructueuse.

On voit de la sorte comment peuvent se nouer favorablement les deux temps de l'exposé du candidat : à partir d'une réflexion didactique sur ses travaux de recherche à la faveur de l'objet d'étude proposé sur le bulletin de tirage, le candidat, orienté par la question du jury, parvient au cours de son introduction à une problématisation efficace et pertinente de l'écart entre sa recherche et une classe ; il peut aussi montrer ce que le fait d'avoir accompli une thèse lui a apporté dans la perspective de l'enseignement : la recherche a dû le munir de notions, d'outils, de méthodes dont son métier de professeur pourra tirer profit. Ce premier temps de l'exposé se déclinera opportunément durant une dizaine de minutes. Dans un second temps de son exposé, soit durant une vingtaine de minutes au maximum, le candidat s'efforce de déplier et d'ouvrir davantage la mise en perspective didactique de son dossier de recherche, en déclinant des pistes, des propositions, des éléments de réflexion mais aussi d'interrogation pour construire un projet d'enseignement. Ce deuxième moment va permettre de mobiliser en acte les outils, notions, méthodes construits grâce à l'expérience de la recherche et d'élargir le corpus, de s'aventurer plus avant hors du sujet de thèse *stricto sensu* et ainsi de faire preuve de la culture littéraire attendue chez un professeur agrégé, comme de sa connaissance fine des missions d'enseignement du second degré. Il ne s'agit donc pas de proposer dans ce deuxième temps de l'exposé une séquence totalement aboutie, dans le détail et le calendrier scrupuleux de ses différentes séances, mais d'exposer en trois à quatre points fermement établis des pistes d'exploitation répondant aux questions suivantes : quels corpus ? Pour construire quels savoirs littéraires, culturels, linguistiques ? Quelles compétences ? Comment ? À quels objectifs didactiques, intellectuels, esthétiques majeurs répond ce projet d'enseignement ? Là encore, le discernement et la culture du candidat s'avèrent essentiels pour mobiliser au cœur de cette proposition didactique plus étoffée qu'offre le second temps de l'exposé, les textes canoniques, les notions de référence, les outils indispensables pour projeter des apprentissages solides en direction des élèves et leur offrir les conditions de l'acquisition d'un socle littéraire, esthétique et intellectuel primordial.

Les deux composantes de l'exposé du candidat sont donc fortement liées : sans s'interroger sur le corpus de sa thèse, les textes à conserver, à écarter ou à préparer, comment concevoir un projet d'enseignement tangible ? Sans cerner ce que l'on voudrait montrer aux élèves, à partir de sa thèse et dans le cadre des objets d'étude ou des thématiques des programmes, comment faire preuve de cohérence, de justesse et d'ambition raisonnée ? Une candidate amenée à interroger les manières de représenter une figure mythique féminine en classe de première à partir de ses travaux de recherche, a su ainsi procéder à un excellent exposé, en construisant une réflexion didactique très fine sur le cri de Mélusine du Moyen-Âge au XX^e siècle et ses enjeux en termes de voix poétique et féminine. L'on voit à quel point il n'est pas question de juxtaposer les deux moments de l'exposé du candidat mais de les articuler au contraire avec souplesse par le ressort d'une réflexion didactique approfondie, voire de les fondre avec subtilité pour les prestations les plus abouties.

L'entretien : adopter une posture réflexive et dynamique, mobiliser une culture riche et ouverte

L'entretien avec le jury prend appui sur le dossier et l'exposé du candidat. Si le dossier n'est pas évalué en tant que tel durant l'épreuve orale, il constitue un élément important qui prépare et motive l'exposé du candidat. Durant l'entretien, le dossier peut encore jouer un certain

rôle et offrir la matière d'un échange avec le jury, ou constituer un point de référence à partir duquel le candidat sera invité à développer d'autres contenus, d'autres notions, d'autres corpus, s'il ne s'y est pas employé durant l'exposé. Le jury peut ainsi amener le candidat à repréciser le lien entre son sujet de thèse et l'objet d'étude proposé à sa réflexion grâce aux composantes du dossier ; il peut aussi conduire le candidat à mobiliser le champ d'expertise présenté dans le dossier scientifique pour nuancer et approfondir son questionnement didactique ou évaluer les concepts effectivement mobilisables en classe selon le niveau d'enseignement envisagé.

Le jury a régulièrement constaté que trop d'exposés peinent à sortir du corpus de recherche des candidats, ou à trouver la juste distance par rapport à lui. Les questions du jury durant l'entretien ont pour cette raison fréquemment encouragé les candidats à se saisir d'autres références ou d'autres catégories en complément de leurs travaux de recherche pour nourrir et asseoir leur mise en perspective didactique. Une candidate examinant la manière de « faire réfléchir une classe de lycée sur les formes et les fonctions des représentations familiales en littérature », aurait pu tirer davantage profit de pistes ouvertes par le jury pour envisager, au-delà de son corpus d'adaptations cinématographiques des romans de Balzac, les notions de roman familial, les questions d'historicité des familles, d'approche économique, sociologique et politique des structures familiales dans les œuvres littéraires. Une certaine réactivité est à ce titre attendue devant les suggestions du jury : ne pas parvenir à s'emparer de références telles que Artaud, Claudel ou encore *Polyeucte* de Corneille lorsqu'on réfléchit à la manière de « sensibiliser les élèves dans une classe de lycée au lien entre théâtre et sacré dans la littérature française » ne constitue pas un indice favorable, ce que confirme la manipulation approximative de notions telles que le rite ou l'*oratorio* durant l'exposé puis l'entretien de la candidate.

Rappelons à cet égard que l'approche des notions et des outils dans leur cadre littéraire, esthétique, linguistique, sémiologique ou historique est un horizon d'attente de l'épreuve, tout comme la capacité à prendre appui sur des définitions précises et contextualisées. Si ce cadre de référence commun n'est pas posé par le candidat durant son exposé ou s'il est à peine esquissé dans le dossier, le jury s'efforcera durant l'entretien de le clarifier. Une définition trop restrictive de l'oralité et une caractérisation trop mince des formes stylistiques de l'oralité ne peuvent permettre de construire une mise en perspective didactique étayée portant sur l'objectif de « faire réfléchir une classe de second degré sur l'oralité dans la littérature ». La rigueur de la démarche intellectuelle, la solidité des références, des outils et des concepts manipulés par le candidat constituent donc des pierres de touche de l'épreuve, puisqu'il convient aussi d'appréhender la manière dont le futur professeur pourra les mobiliser de façon assurée et claire en classe. Une candidate invitée à examiner à partir d'un corpus de témoignages sur la violence, comment aborder la question de « se raconter, se représenter » en classe de fin de collège a su établir des corpus cohérents et affronter lucidement le fondement éthique du sujet ; toutefois sa réflexion didactique n'a pu gagner en fermeté et en acuité en raison de concepts approximatifs.

Durant les trente minutes au maximum que dure l'entretien, le candidat doit donc adopter une posture ouverte et réflexive à l'égard de ses travaux de recherche et de son exposé, et parvenir à mobiliser une culture riche, solide et vive pour s'emparer des pistes, des concepts, des références que le jury lui offre, dans le souci de préciser, de corriger ou d'enrichir son propos ; ce dernier temps peut ainsi largement permettre d'améliorer une prestation, et l'on invite les candidats à conserver un certain dynamisme intellectuel et le goût de l'échange jusqu'au terme de cette épreuve d'admission, qui, dans sa définition, ses composantes et son déroulement mêmes, consacre l'articulation entre recherche et enseignement.

Annexe 1 : liens utiles pour la connaissance des programmes en vigueur

Programmes du collège

BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015, cycles 3 et 4,
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717

NB : en vue de la session 2019, il conviendra de consulter le BO n°30 du 26 juillet 2018 :
« **Programmes d'enseignement** - cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), cycle de consolidation (cycle 3) et cycle des approfondissements (cycle 4) : modification » :

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=132987

Annexe 2 (Cycle 3) : http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf

Annexe 3 (Cycle 4) : http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/62/8/ensel169_annexe3_985628.pdf

Programmes du lycée

BO spécial n°9 du 30 septembre 2010 <http://www.education.gouv.fr/cid53318/mene1019760a.html>,

BO spécial n°3 du 17 mars 2011 <http://www.education.gouv.fr/cid55410/mene1104134a.html>

BO spécial n°8 du 13 octobre 2011 http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=57526

Ressources d'accompagnement des programmes

Collège

<http://eduscol.education.fr/pid34159/francais.html>

<http://eduscol.education.fr/pid34186/francais.html>

Lycée

<http://eduscol.education.fr/pid23207/francais.html>

Annexe 2 : exemples de sujets proposés à la session 2018 :

- ✓ Quelle exploitation didactique de vos travaux de recherche envisageriez-vous, au cycle 4 du collège, pour aborder l'objet d'étude « Vivre en société, participer à la société » ?
- ✓ À partir de vos travaux de recherche sur Kundera, comment aborderiez-vous « la fiction pour interroger le réel » dans une classe de collège ?
- ✓ Quelle exploitation de vos travaux pourriez-vous envisager pour interroger les rapports entre l'expression amoureuse et les écritures de fiction dans le cadre de l'objet d'étude « Écriture poétique et quête du sens, du Moyen-Âge à nos jours » en classe de première ?
- ✓ À partir de vos recherches sur les violences coloniales et l'écriture de la transgression, comment aborderiez-vous la question de l'humanisme en classe de première ?
- ✓ Quelle exploitation didactique pouvez-vous envisager, à partir de vos travaux de recherche, pour aborder l'objet d'étude « Écriture poétique et quête du sens, du Moyen-Âge à nos jours » en classe de première ?

- ✓ Quelle exploitation didactique de vos travaux de recherche envisageriez-vous, au cycle 4 du collège, pour interroger la place de l'homme dans la société ?
- ✓ À partir d'un corpus de témoignages sur la violence, comment aborderiez-vous la question de « se raconter, se représenter », en fin de collège ?
- ✓ Comment exploiteriez-vous vos travaux pour faire réfléchir une classe de lycée sur les formes et les fonctions des représentations familiales en littérature ?
- ✓ Quelle exploitation didactique de vos travaux de recherche envisageriez-vous, pour aborder l'objet d'étude « Le roman et la nouvelle au XIX^e siècle » en classe de seconde ?
- ✓ Quelle exploitation didactique pourriez-vous envisager pour interroger les manières de représenter une figure mythique féminine en classe de première ? Vous pourriez vous intéresser aux dimensions textuelles et iconographiques du phénomène.
- ✓ Quelle exploitation didactique de vos travaux de recherche envisageriez-vous, pour aborder l'objet d'étude « Le personnage de roman » en classe de première ?
- ✓ Quelle exploitation de vos travaux pouvez-vous envisager dans une classe de lycée pour interroger l'utilisation et le statut du document dans les œuvres littéraires et cinématographiques ?
- ✓ À partir de votre travail de recherche sur le théâtre symboliste, comment aborderiez-vous la question du texte théâtral et de sa représentation en classe de première ?
- ✓ D'après vos travaux de recherche, comment sensibiliseriez-vous vos élèves à la notion de modèle en littérature ?
- ✓ Quelle exploitation de vos travaux pouvez-vous envisager pour faire réfléchir une classe de second degré sur l'oralité dans la littérature ?
- ✓ Quelle exploitation didactique pouvez-vous envisager, à partir de vos travaux de recherche, pour aborder la question des « visions poétiques du monde » en classe de troisième (tant dans la perspective de l'approche des corpus poétiques que de celle de la production écrite) ?
- ✓ Quelle exploitation de vos travaux pouvez-vous envisager pour faire réfléchir vos élèves aux rapports que la littérature entretient avec le corps dans une classe du second degré ?
- ✓ Quelle exploitation de vos travaux pouvez-vous envisager dans une classe de lycée pour sensibiliser les élèves au lien entre théâtre et sacré dans la littérature française ?
- ✓ À partir de votre recherche sur la crise du roman au début du XX^e siècle, comment aborderiez-vous la question du personnage de roman en première ?

Bilan de l'admissibilité

Concours EAD AGREGATION EXTERNE SPECIAL

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats inscrits : 132

Nombre de candidats non éliminés : 50 Soit : 37.88 % 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 : 42.00 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0089.56 (soit une moyenne de : 07.46 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0124.33 (soit une moyenne de : 10.36 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 12

Barre d'admissibilité : 0091.50 (soit un total de : 07.63 / 20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 12)

Bilan de l'admission

Concours EAD AGREGATION EXTERNE SPECIAL

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats admissibles :	21		
Nombre de candidats non éliminés :	21	Soit : 100.0	% des admissibles.

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

Nombre de candidats admis sur liste principale :	12	Soit : 57.14	% des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0		
Nombre de candidats admis à titre étranger :	0		

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

Moyenne des candidats non éliminés :	0222.33	(soit une moyenne de : 09.26 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0261.20	(soit une moyenne de : 10.89 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	98.00	(soit une moyenne de : 08.17 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0121.00	(soit une moyenne de : 10.08 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes :	12	
Barre de la liste principale :	0214.74	(soit un total de : 08.95 / 20)
Barre de la liste complémentaire :		(soit un total de : / 20)

(Total des coefficients : 24 dont admissibilité : 12 admission : 12)