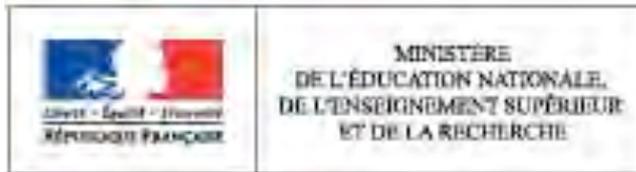




Concours du second degré
Rapport de jury

Concours : AGREGATION INTERNE
Section : LETTRES MODERNES
Session 2014

Rapport de jury présenté par :
Jean EHSAM
Président du jury



Secrétariat Général

**Direction générale des
ressources humaines**

Sous-direction du recrutement

CONCOURS DU SECOND DEGRÉ – RAPPORT DE JURY

SESSION 2014

AGRÉGATION INTERNE

CAERPA

LETTRES MODERNES

**Rapport de jury présenté par
Jean EHRSAM
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du jury**

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

SOMMAIRE

1.	Sommaire.....	p. 2
2.	Présentation du concours.....	p. 4
3.	Réglementation.....	p. 8
4.	Arrêté de nomination.....	p. 9
5.	Bilans d’admissibilité et d’admission.....	p. 12
6.	Épreuves écrites	
	6.1. Composition à partir d’un ou plusieurs textes d’auteurs	p. 17
	6. 1. 1. Libellé du sujet.....	p. 18
	6. 1. 2. Réflexions et éléments de corrigé.....	p. 23
	6. 2. Composition française sur œuvres au programme	
	6. 2. 1. Libellé du sujet.....	p. 51
	6. 2. 3. Réflexions et éléments de corrigé.....	p. 52
7.	Épreuves orales	
	7.1. Leçon portant sur un programme d’auteurs de langue française	
	7.1. 1. Leçon : œuvres littéraires.....	p. 78
	7. 1. 2. Leçon : cinéma.....	p. 88
	7. 2. Explication de texte et grammaire	
	7. 2. 1. Explication de texte.....	p. 96
	7. 2. 1. Grammaire.....	p. 110
	7. 3. Commentaire.....	p. 122

PRÉSENTATION DU CONCOURS

REMARQUES GÉNÉRALES

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

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

Intérêt du concours

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

Quelques chiffres-clés

En 2014, on retrouve à l'œuvre les grandes tendances évoquées dans les rapports précédents. On note la confirmation du rajeunissement des candidatures (un admis sur deux a entre 30 et 35 ans) et d'une forte sélectivité : 1532 candidats sont présents aux épreuves écrites de la session 2014 pour 127 places, soit un ratio de 8,28% !

Il importe de se souvenir par ailleurs que, sauf pour les premiers admis, il est bien rare d'obtenir de bons résultats dans l'ensemble des épreuves. Les disparités sensibles, fréquemment observées dans les notes obtenues par un même lauréat, peuvent être perçues comme un encouragement pour tous les candidats au cours de l'oral : une seule épreuve médiocre ou décevante n'entraîne que très rarement un échec définitif. Et il est bon de garder à l'esprit que ce n'est jamais une individualité qui est jugée ou mise en cause, mais que le jury se contente d'apprécier avec toute l'équité possible une performance, à un moment donné, dans le cadre des attentes intellectuelles, culturelles et professionnelles du concours.

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

**TABLEAU 1. CANDIDATS INSCRITS ET AYANT COMPOSÉ LORS DES DEUX
ÉPREUVES DE L'ÉCRIT (2009-2014)**

	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Inscrits agrégation	1692	2041	2589	1984	1996	2163
Inscrits CAERPA	222	248	342	275	285	312
Total Inscrits	1 914	2 303	2980	2259	2281	2475
Candidats agrégation ayant composé à l'écrit	1 124	1214	1101	1290	1145	1345
Candidats CAERPA ayant composé à l'écrit	148	145	124	162	164	187
Total candidats ayant composé	1 272	1369	1225	1452	1309	1532

**TABLEAU 2. NOMBRE DE POSTES OUVERTS, ADMISSIBILITÉ,
ADMISSIONS (2009-2014)**

		2009	2010	2011	2012	2013	2104
Agrégation	Postes	106	106	106	102	115	110
	Admissibles	240	242	237	231	230	231
	Admis	106	106	106	102	115	110
CAERPA	Postes	12	12	11	12	16	17
	Admissibles	15	17	16	20	24	24
	Admis	6	12	11	12	16	17
	Total Admis	112	118	117	114	131	127

**TABLEAU 3. AGREGATION INTERNE : ADMISSIBILITE, ADMISSION (2009-2014),
MOYENNES /20**

		2009	2010	2011	2012	2013	2014
admissibilité	Barre d'admissibilité	09,50	9,50	9,50	9,60	9,70	10,20
	Moyenne des admissibles	11,41	11,26	11,36	11,43	11,49	11,92
Admission (Entre parenthèses : moyenne des admis)	Barre d'admission	10,03	11,10	10,28	10,30	9,88	10,53
	Moyenne Leçon	09,66 (12,25)	08,85 (11,08)	09,52 (11,75)	9,47 (11,70)	9,03 (11,20)	9,72 (12,09)
	Moyenne Explication grammaire	08,84 (11,02)	08,77 (10,83)	8,81 (10,58)	8,51 (10,58)	8,49 (10,17)	9,53 (11,29)
	Moyenne commentaire	07,46 (09,05)	08,21 (9,81)	8,86 (11,09)	8,38 (10,77)	8,06 (9,73)	8,93 (10,94)
Moyenne des admis : écrit + oral		11,41	11,40	11,60	11,59	10,35	11,80

**TABLEAU 4. CAERPA : ADMISSIBILITÉ, ADMISSION (2009-2014),
MOYENNES /20**

		2009	2010	2011	2012	2013	2014
admissibilité	Barre d'admissibilité	08,70	9,40	9,40	9	9,80	10
	Moyenne des admissibles	10,45	11,02	11,45	10,23	11,54	11,56
Admission (entre parenthèses : moyenne des admis)	Barre d'admission	09,18	9,84	10,25	8,98	9	9,25
	Moyenne Leçon	09,07 (12,83)	08,29 (9,58)	10,59 (11,41)	8,21 (9,25)	7 (7,63)	8,88 (10,06)
	Moyenne Explication grammaire	07,63 (09,27)	09,21 (09,41)	08,32 (9,10)	8,25 (10,17)	8,27 (9,12)	9,18 (10,60)
	Moyenne commentaire	06,33 (07,83)	09,06 (10,67)	09,06 (09,73)	8,11 (8,83)	8,63 (10,06)	7,88 (8,82)
Moyenne admis : écrit + oral		10,54	10,57	11,02	9,99	8,95	10,84

Organisation des épreuves

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

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

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

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

Remerciements

L'organisation du concours a bénéficié en 2014 du soutien que lui ont apporté les services du SIEC. Que Monsieur le Recteur de Paris ainsi que les responsables de l'administration centrale trouvent ici l'expression de nos remerciements.

Les épreuves orales d'admission se sont déroulées dans de remarquables conditions matérielles au lycée Saint-Louis de Paris. Que Madame Chantal COLLET, Proviseur du lycée Saint-Louis, reçoive l'expression de notre gratitude et de notre reconnaissance.

Jean EHSAM, IGEN

RÉGLEMENTATION

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

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

Épreuves écrites d'admissibilité

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

Durée de l'épreuve : 7 heures

Coefficient 8

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

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

Durée de l'épreuve : 7 heures

Coefficient 12

Épreuves orales d'admission

1. Leçon portant sur un programme publié sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale d'œuvres d'auteurs de langue française.

Durée de la préparation : 6 heures

Durée de l'épreuve : 50 minutes

Coefficient 6

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

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

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 50 minutes

Coefficient 8

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

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

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 30 minutes

Coefficient 6

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

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

Le ministre de l'éducation nationale

- Vu l'arrêté du 30 août 2013 autorisant au titre de l'année 2014 l'ouverture du concours interne de recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré ;
- Vu l'arrêté du 30 août 2013 autorisant au titre de l'année 2014 l'ouverture du concours interne d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés (CAER-agrégation) ;
- Vu l'arrêté du 30 août 2013 désignant les présidents des jurys des concours internes de l'agrégation et des CAER-agrégation ouverts au titre de la session 2014 ;
- Vu les propositions de la présidente de jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours interne de recrutement de professeurs agrégés et du concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés section lettres modernes est constitué comme suit pour la session 2014 :

Président

M. Jean EHRSAM
Inspecteur général de l'éducation nationale
Académie de PARIS

Vice-Président

M. Jean-Louis CHISS
Professeur des universités
Académie de PARIS

Secrétaire Général

M. Marc ROBERT
Professeur de chaire supérieure
Académie de PARIS

Membres du jury

Mme Ariane BAYLE
Maître de conférences des universités
Académie de LYON

M. Christian BELIN
Professeur des universités
Académie de MONTPELLIER

Mme Sandrine BERTHELOT
Professeur de chaire supérieure
Académie de VERSAILLES

M. Olivier BERTRAND
Professeur des universités
Académie de VERSAILLES

Mme Marianne BOUCHARDON
Maître de conférences des universités
Académie de ROUEN

M. Alain BRUNN
Professeur agrégé
Académie de VERSAILLES

Mme GENEVIEVE CHANSON
EC.R professeur agrégé
Académie de VERSAILLES

M. Pierre Alain CHIFFRE
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional
Académie de DIJON

M. Jean CLEDER Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
Mme Mathilde CORTEY-LEMAIRE Professeur de chaire supérieure	Académie de VERSAILLES
M. Bertrand DEGOTT Maître de conférences des universités	Académie de BESANCON
Mme Isabelle DEJARDIN Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Pascal DETHURENS Professeur des universités	Académie de STRASBOURG
Mme Véronique DOMINGUEZ Maître de conférences des universités	Académie de NANTES
Mme Isabelle DURAND-LE-GUERN Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
M. Renaud FERREIRA DE OLIVEIRA Professeur de chaire supérieure	Académie de VERSAILLES
M. Michel GAILLIARD Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de TOULOUSE
M. Jean-Michel GOUVARD Professeur des universités	Académie de BORDEAUX
M. Jean-Pierre GROSSET-BOURBANGE Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de STRASBOURG
Mme Christine HAMMANN Maître de conférences des universités	Académie de STRASBOURG
Mme Jeanne-Antide HUYNH Professeur agrégé	Académie de PARIS
Mme Danièle JAMES-RAOUL Professeur des universités	Académie de BORDEAUX
M. Jean-Luc JOLY Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
M. Romain LANCREY-JAVAL Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
Mme Sabine LARDON Professeur des universités	Académie de LYON
M. Olivier LEPLATRE Professeur des universités	Académie de LYON
Mme Dominique MASSONNAUD Maître de conférences des universités	Académie de GRENOBLE
M. François-Marie MOURAD Professeur de chaire supérieure	Académie de BORDEAUX
M. Sébastien MULLIER Professeur agrégé	Académie de LILLE
Mme Rachel PAGES Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de MONTPELLIER
Mme Yolaine PARISOT Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
Mme Isabelle PECHEYRAN Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de BORDEAUX
M. Gérard PETIT Maître de conférences des universités	Académie de VERSAILLES
M. Julien PIAT Maître de conférences des universités	Académie de GRENOBLE
Mme Sophie RABAU Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Catherine ROBERT-LAZES Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
M. Jean-Christophe SAMPIERI Maître de conférences des universités	Académie de PARIS

Mme Françoise SAVINE
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional

Mme Frédérique TOUDOIRE-SURLAPIERRE
Professeur des universités

Mme Corinne VON KYMMEL-ZIMMERMAN
Professeur agrégé

Mme Marie-Albane WATINE
Maître de conférences des universités

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

Mme Françoise ZAMOUR
Professeur agrégé

M. David ZEMMOUR
Professeur de chaire supérieure

Académie de VERSAILLES

Académie de STRASBOURG

Académie de LILLE

Académie de NICE

Académie de NANCY-METZ

Académie de PARIS

Académie de VERSAILLES

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

Paris, le 26 novembre 2013

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

Patrick LASSERRE

Bilan de l'admissibilité

Concours EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats inscrits : 2163
Nombre de candidats non éliminés : 1323 Soit : 61.17 % 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 : 231 Soit : 17.46 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0148.11 (soit une moyenne de : 07.41 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0238.37 (soit une moyenne de : 11.92 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 102

Barre d'admissibilité : 0204.00 (soit un total de : 10.20 / 20)

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

Bilan de l'admissibilité

Concours EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats inscrits : 312
Nombre de candidats non éliminés : 186 Soit : 59.62 % 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 : 24 Soit : 12.90 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0131.23 (soit une moyenne de : 06.56 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0231.17 (soit une moyenne de : 11.56 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 17

Barre d'admissibilité : 0200.00 (soit un total de : 10.00 / 20)

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

Bilan de l'admission

Concours EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats admissibles : 231
Nombre de candidats non éliminés : 229 Soit : 99.13 % 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 : 110 Soit : 48.03 % 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 : 418.83 (soit une moyenne de : 10.47 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0471.92 (soit une moyenne de : 11.80 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 180.33 (soit une moyenne de : 09.02 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0220.66 (soit une moyenne de : 11.03 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes : 110
Barre de la liste principale : 0421.04 (soit un total de : 10.53 / 20)
Barre de la liste complémentaire : (soit un total de : / 20)

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

Bilan de l'admission

Concours EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0202A LETTRES MODERNES

Nombre de candidats admissibles : 24
Nombre de candidats non éliminés : 24 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 : 17 Soit : 70.83 % 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 : 405.14 (soit une moyenne de : 10.13 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0433.66 (soit une moyenne de : 10.84 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 173.97 (soit une moyenne de : 08.70 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0198.13 (soit une moyenne de : 09.91 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes : 17
Barre de la liste principale : 0370.00 (soit un total de : 09.25 / 20)
Barre de la liste complémentaire : (soit un total de : / 20)

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

RAPPORT DES ÉPREUVES ÉCRITES

SESSION 2014

**AGRÉGATION
CONCOURS INTERNE
ET CAER**

Section : LETTRES MODERNES

**COMPOSITION À PARTIR D'UN OU DE PLUSIEURS AUTEURS
DE LANGUE FRANÇAISE**

Durée : 7 heures

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

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

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

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

Dans une classe de Première, vous étudierez le groupement de textes suivant dans le cadre de l'objet d'étude « Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours ».

Vous présenterez votre projet d'ensemble et les modalités de son exploitation en classe.

Texte 1 : « France mere des arts », Du Bellay, *Les Regrets* (1558), IX

Texte 2 : « Je veux peindre la France une mere affligee », Agrippa d'Aubigné, *Les Tragiques* (1616), I, Misères, v.97-130

Texte 3 : « Tout s'en va », Hugo, *Châtiments* (1853), Livre V « L'autorité est sacrée », IV

Texte 4 : « Radio-Moscou », Louis Aragon, *En Français dans le texte* (1943)

Texte 1

France mere des arts, des armes, et des loix,
 Tu m'as nourry long temps du laict de ta mamelle :
 Ores, comme un aigneau qui sa nourrice appelle,
 Je remplis de ton nom les antres et les bois.

Si tu m'as pour enfant advoué quelquefois,
 Que ne me respons-tu maintenant, ô cruelle ?
 France, France respons à ma triste querelle :
 Mais nul, sinon Echo, ne respond à ma voix.

Entre les loups cruels j'erre parmy la plaine,
 Je sens venir l'hyver, de qui la froide haleine
 D'une tremblante horreur fait herisser ma peau.

Las, tes autres aigneaux n'ont faute de pasture,
 Ils ne craignent le loup, le vent, ny la froidure :
 Si ne suis-je pourtant le pire du troppeau.

Du Bellay, *Les Regrets* (1558), IX
 (orthographe non modernisée)

Texte 2

Je veux peindre la France une mere affligee,
Qui est entre ses bras de deux enfans chargee.
Le plus fort, orgueilleux, empoigne les deux bouts
Des tetins nourriciers ; puis, à force de coups
D'ongles, de poings, de pieds, il brise le partage
Dont nature donnoit à son besson¹ l'usage ;
Ce volleur acharné, cet Esau malheureux,
Faict degast du doux laict qui doit nourrir les deux,
Si que, pour arracher à son frere la vie,
Il mesprise la sienne et n'en a plus d'envie.
Mais son Jacob, presé d'avoir jeusné meshui,
Ayant dompté longtemps en son cœur son ennui,
A la fin se defend, et sa juste colere
Rend à l'autre un combat dont le champ est la mere.
Ni les soupirs ardents, les pitoyables cris,
Ni les pleurs rechauffez ne calment leurs esprits ;
Mais leur rage les guide et leur poison les trouble,
Si bien que leur courroux par leurs coups se redouble.
Leur conflict se r'allume et fait si furieux
Que d'un gauche malheur ils se crevent les yeux.
Cette femme exploree, en sa douleur plus forte,
Succombe à la douleur, mi-vivante, mi-morte ;
Elle void les mutins tout deschirez, sanglans,
Qui, ainsi que du cœur, des mains se vont cherchant.
Quand, pressant à son sein d'un' amour maternelle
Celui qui a le droit et la juste querelle,
Elle veut le sauver, l'autre qui n'est pas las
Violo en poursuivant l'asyle de ses bras.
Adonc se perd le laict, le suc de sa poitrine ;
Puis, aux derniers abois de sa proche ruine,
Elle dit : « Vous avez, felons, ensanglanté
Le sein qui vous nourrit et qui vous a porté ;
Or vivez de venin, sanglante geniture,
Je n'ai plus que du sang pour vostre nourriture. »

Agrippa d'Aubigné, *Les Tragiques* (1616), I, Misères, v.97-130.
(orthographe non modernisée)

¹ besson : jumeau

TOUT S'EN VA

LA RAISON

Moi, je me sauve.

LE DROIT

Adieu ! je m'en vais.

L'HONNEUR

Je m'exile.

ALCESTE

Je vais chez les Hurons leur demander asile.

LA CHANSON

J'émigre. Je ne puis souffler mot, s'il vous plaît,
Dire un refrain sans être empoignée au collet
Par les sergents de ville, affreux drôles livides.

UNE PLUME

Personne n'écrit plus ; les encriers sont vides.
On dirait d'un pays mogol, russe ou persan.
Nous n'avons plus ici que faire ; allons-nous-en,
Mes sœurs, je quitte l'homme et je retourne aux oies.

LA PITIÉ

Je pars. Vainqueurs sanglants, je vous laisse à vos joies.
Je vole vers Cayenne où j'entends de grands cris.

LA MARSEILLAISE

J'ouvre mon aile, et vais rejoindre les proscrits.

LA POÉSIE

Oh ! je pars avec toi, pitié, puisque tu saignes !

L'AIGLE

Quel est ce perroquet qu'on met sur vos enseignes,
Français ? de quel égout sort cette bête-là ?
Aigle selon Cartouche¹ et selon Loyola²,
Il a du sang au bec, Français ; mais c'est le vôtre.
Je regagne les monts. Je ne vais qu'avec l'autre.
Les rois à ce félon peuvent dire : merci ;
Moi, je ne connais pas ce Bonaparte-ci !
Sénateurs ! courtisans ! je rentre aux solitudes !
Vivez dans le cloaque et dans les turpitudes,

¹ Cartouche : célèbre bandit de grands chemins du XVIIIe siècle.

² Loyola : fondateur de la Compagnie de Jésus au XVIe siècle.

Soyez vils, vautre^z-vous sous les cieux rayonnants !

LA FOUDRE

Je remonte avec l'aigle aux nuages tonnants.
L'heure ne peut tarder. Je vais attendre un ordre.

UNE LIME

Puisqu'il n'est plus permis qu'aux vipères de mordre,
Je pars, je vais couper les fers dans les pontons.

LES CHIENS

Nous sommes remplacés par les préfets ; partons.

LA CONCORDE

Je m'éloigne. La haine est dans les cœurs sinistres.

LA PENSÉE

On n'échappe aux fripons que pour choir dans les cuistres.
Il semble que tout meure et que de grands ciseaux
Vont jusque dans les cieux couper l'aile aux oiseaux.
Toute clarté s'éteint sous cet homme funeste.
Ô France ! je m'enfuis et je pleure.

LE MÉPRIS

Je reste.

Jersey. Novembre 1852.

Hugo, *Châtiments* (1853), Livre V « L'autorité est sacrée », IV

RADIO-MOSCOU

France écoute On dirait une chanson française
L'août profond murmure au cœur de la forêt
Un amour qui ressemble au nôtre trait pour trait
France écoute On dirait qu'un autre a ton secret
France écoute On dirait une autre Marseillaise

La musique lointaine a l'accent de chez nous
Cette blancheur c'est l'aube et tout m'y remémore
Aude avec ses bras blancs entourant Roland mort
Pour que ne passent pas les petits chevaux mores
Ce beau garçon qui lançait si bien les cailloux

Qu'elle est près de mon cœur la musique lointaine
C'est l'écho redoublé du sanglant autrefois
Jeanne d'Arc y tressaille à de nouvelles voix
Et dans les yeux du peuple aujourd'hui je revois
Xaintrailles¹ qui lavait son front à la fontaine

Les mots grisants sont-ils devenus étrangers
Ce n'est pas le latin qu'on enseigne à l'école
C'est le tambour qui roule encore au pont d'Arcole
C'est Bara² c'est Kléber et cette clameur folle
Cette sainte clameur La patrie en danger

France écoute On dirait que ta voix n'est plus seule
Le ciel est moins obscur le malheur moins pesant
Tu te tais tu te tais pareille au paysan
Qui sait que son espoir est comme un partisan
Caché le cœur battant dans la paille des meules

Le soleil de Valmy se lèvera tantôt
On avait oublié dans la nuit du naufrage
Ce que c'est en français que le cœur à l'ouvrage
Il est contagieux l'exemple du courage
L'hiver prochain sera coupant comme un couteau

Été 41³

Louis Aragon, *En Français dans le texte* (1943)

¹ Xaintrailles : seigneur français qui s'illustra pendant la guerre de Cent Ans.

² Bara : héros légendaire de la Révolution française mort au combat à 14 ans.

³ Date de l'invasion de l'URSS par l'Allemagne nazie.

COMPOSITION À PARTIR D'UN OU DE PLUSIEURS TEXTES D'AUTEURS DE LANGUE FRANÇAISE DU PROGRAMME DES LYCÉES

Rapport présenté par Catherine ROBERT-LAZES

Introduction

La question de l'expression du sentiment national, celle de l'attitude adoptée envers une patrie entendue comme pourvoyeuse de sentiments et d'affects divers ou comme entité porteuse d'un projet politique particulier ou de valeurs universelles, croisent à de multiples reprises l'écriture poétique au cours de l'Histoire. Les *Tristes* d'Ovide, relégué par Auguste au bord du Pont-Euxin, inauguraient au début de notre ère une veine que prolongent les *Regrets* d'un du Bellay découvrant que Rome n'est plus dans Rome, les *Tragiques* de d'Aubigné dépeignant les déchirements des guerres civiles, les *Châtiments* déplorant au lendemain du Deux Décembre la main mise d'un clan de brigands sur le pays de la Révolution et de l'Empire, et la poésie de la Résistance où s'illustrèrent Aragon mais aussi Eluard avec le fameux « Liberté ». Nous avons là autant de jalons d'une tradition riche en repères célèbres, sur lesquels le corpus réuni par le sujet nous invite à revenir.

Le choix des textes qui le composent ouvre à des questions relevant de l'Histoire événementielle, au sens où les poèmes fournissent un témoignage sur des événements extérieurs à eux. Le groupement s'inscrit ainsi parfaitement dans l'objectif de « la quête du sens » propre au travail sur la poésie en classe de Première¹. Mais c'est aussi et surtout des problématiques internes à la discipline qu'il s'agit. Dire ou écrire la patrie, c'est lui rendre hommage ou la rejeter en lui manifestant du dépit, c'est manifester à son propos des sentiments qui tirent le texte du côté du lyrisme, du lyrisme amoureux même, mais aussi mobiliser des sentiments en vue de défendre des causes², quand il s'agit par exemple de la libérer du joug d'un occupant étranger, ou de la botte d'un imposteur présenté comme indigne de la diriger. Insister sur ces points revient à poser d'emblée la question des moyens d'écriture mis par le poète au service de la mobilisation qu'il veut conduire, voire de la propagande qu'il souhaite délivrer dans le feu de l'action guerrière.³

La question du choix de la forme poétique, forme contrainte s'il en est, trouve alors toute sa place dans la réflexion à mener : au cours de son approche des textes, le lecteur est sommé en effet de rendre compte du choix de telle ou telle forme préexistante (le sonnet marotique de du Bellay, le quintil aragonien), ou de tels ou tels partis pris en matière de versification

¹ « La quête du sens, c'est au premier chef sans doute celle qui aspire à comprendre les destins individuels ou collectifs dans la tourmente de l'Histoire humaine. Mais quelle est la légitimité de la poésie pour se pencher sur cette question ? Entre les origines épiques et le refus d'une poésie partisane, le lien entre poésie et vie des peuples ou de la Cité mérite d'être appréhendé avec les élèves sans caricatures. » (Ministère de l'éducation nationale (DGESCO – IGEN)- Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours, p. 4 ; <http://eduscol.education.fr/ressources-francais-1ere>).

² Pour approfondir le sujet, on pourra lire Adorno, Theodor W., *Notes sur la littérature*, notamment « Discours sur la poésie lyrique et la société », Paris, Flammarion, coll. Champs, 1984.

³ Pour le traitement de ce sujet, nous recommandons la lecture de la totalité des cinq pages de la piste 1 (« Face à l'Histoire ») figurant dans les documents pour la classe de première, « Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours », op.cit. supra, pp. 4-9.

(rythme du vers, disposition des rimes, recours au rejet ou à l'enjambement). S'agira-t-il en effet de produire un vers « beau comme de la prose », selon la célèbre expression hugolienne de la préface de *Cromwell*, une prose plus à même peut-être de s'effacer derrière un message à caractère politique par exemple, ou au contraire (et c'est le parti pris que ce groupement semble adopter) de styliser le message dans un cadre strict, et dans ce cas comment ?

La question de l'expression du sentiment national, de ses modalités et de ses enjeux, offre donc un moyen privilégié d'entrer dans la question du texte, et du texte poétique, envisagé comme forme productrice de sens. Elle offre aussi l'occasion de clarifier la question de la spécificité de l'écriture poétique, discours autotélique certes, mais aussi discours en prise sur la réalité du monde, « bibelot sonore » qu'on ne frappera pas d' « inanité » afin d'en établir la supériorité (ou l'infirmité) par rapport à la prose. Tout au contraire, le travail proposé cette année aux candidats permet de décrire comment les points de vue relatifs à une réalité historique, sociale et politique peuvent aussi travailler de l'intérieur l'écriture poétique⁴, dans un ensemble de choix stylistiques et de partis pris de tous ordres qui seront donc abordés dans le cadre de la progression d'une classe, après que l'on aura donné une vue d'ensemble du groupement proposé.

Questions didactiques : préalables, prérequis, outils, objectifs, etc.

La réflexion menée sur ce groupement de textes s'inscrit dans le cadre de l'objet d'étude *Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours*. L'objectif en classe de Première est « d'approfondir avec les élèves la relation qui lie, en poésie, le travail de l'écriture à une manière singulière d'interroger le monde et de construire le sens, dans un usage de la langue réinventé. » Le travail du professeur consiste donc à

appréhender un trait essentiel de la littérature comme « art du langage », faisant appel à l'imagination et à la matérialité sensible de la langue.

Sans négliger l'émotion qui peut s'exprimer et se communiquer à travers les textes poétiques [le travail à mener] s'attache également à contextualiser la lecture de la poésie, en donnant aux élèves des éléments de son histoire, dans ses continuités, ses évolutions et ses ruptures, et en leur faisant approcher les mouvements esthétiques et culturels avec lesquels elle entre en résonance.⁵

Le travail mené s'inscrit dans la continuité de celui mené en classe de seconde :

[...] le professeur prend appui sur les apprentissages menés en classe de seconde qui ont été construits à l'occasion de l'objet d'étude *La poésie du XIXe au XXe siècle : du romantisme au surréalisme*.

En effet, l'objectif en classe de seconde était de « faire percevoir aux élèves la liaison intime entre le travail de la langue, une vision singulière du monde et l'expression des émotions. » Pour ce faire, le professeur a amené ses élèves à « s'interroger sur les fonctions

⁴ « Ayant fréquenté en classe de troisième la littérature « engagée », les élèves de première seront en mesure de donner une profondeur de champ et une réflexion plus approfondie au questionnement poétique du sens (éventuel) de l'Histoire. Sans récuser en rien l'utile partition, au plan pédagogique, entre « art pour art » et « engagement », il s'agirait d'aider les élèves à dépasser une opposition réductrice, pour les inviter à considérer des « fonctions » du poète sans doute moins unilatérales que des polémiques opposant morale de la forme et devoir éthique ont pu prendre plaisir à les orchestrer. » (Ministère de l'éducation nationale (DGESCO – IGEN)-Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours, p. 4 ; <http://eduscol.education.fr/ressources-francais-1ere>).

⁵ Arrêté du 21 juillet 2010 fixant le programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première des séries générales et le programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire, JO du 28 août 2010.

de la poésie et le rôle du poète ». Il leur a fait comprendre « en partant des grands traits du romantisme et du surréalisme, l'évolution des formes poétiques du XIXe au XXe siècle ».

Ainsi, au début de la classe de Première, les élèves connaissent les règles présidant à la composition de la forme fixe du sonnet, genre dans lequel écrit du Bellay. Ils ont été initiés aux modalités de fonctionnement de l'alexandrin classique, mètre employé dans l'ensemble des textes du groupement proposé. Ils connaissent les contraintes et les règles spécifiques de la syntaxe poétique. La rime impose ses contraintes, le mètre constitue un moule dans lequel la phrase peut refuser de se fondre : rejets et enjambements interviennent alors. L'alexandrin se signale aussi par un rythme particulier, une disposition canonique des accents d'un hémistiche à l'autre. Autant de spécificités formelles par rapport auxquelles les textes de notre corpus peuvent faire acte d'allégeance (comme c'est le cas en général), comme ils peuvent s'en démarquer plus ou moins nettement (ainsi, dans le cas du poème d'Aragon, la présence d'un trimètre au dernier vers est porteuse de sens).

Ces notions de prosodie et de versification forment le noyau dur des connaissances exigibles, mais une réflexion sur le texte poétique suppose aussi quelque information relative au fonctionnement du langage. Les fonctions autrefois définies par Jakobson pourraient même être évoquées au cours de la réflexion. L'examen détaillé des extraits proposés montre en effet que la fonction référentielle n'est pas absente des extraits proposés, dont le contenu prend en charge le récit (même sur un ton délibérément irrespectueux sous la plume de Victor Hugo par exemple) d'événements historiques passés, ou à venir (on songe ici à Aragon), susceptibles en tout cas de fonder l'identité d'une nation. Tout l'intérêt de l'étude du groupement consiste à montrer à quel point l'expression d'un contenu idéologique va de pair avec une mise en œuvre des potentialités spécifiques d'une forme de langage, le langage poétique, dans laquelle le sens se construit aussi dans et par le travail spécifique du signifiant : rythmes et sonorités constituent des outils de production du sens. Fonction référentielle, fonction poétique, mais aussi fonction expressive (avec Hugo et d'Aubigné) se combinent donc.

L'ensemble des connaissances préalables à l'étude de ce groupement relève donc du programme de la classe de Seconde. Rien n'empêchera le professeur d'en prévoir l'étude au début de la classe de Première. L'étude initiale d'un texte poétique long, extrait par exemple d'un recueil de Victor Hugo (on pense à « L'Expiation »), susceptible de figurer dans la liste des œuvres intégrales présentées à l'oral de l'Épreuve anticipée, aura permis aux élèves de se familiariser à nouveau avec les notions formelles évoquées plus haut. En outre, l'étude d'un texte poétique engagé (caractéristique fréquente des productions hugoliennes) constituera un préambule utile à l'étude d'un groupement qui se signale par la présence d'au moins trois extraits (ceux de d'Aubigné, de Victor Hugo et d'Aragon) intervenant directement dans les conflits idéologiques et politiques de leur temps.

L'organisation de la séquence suppose une progression. Il convient, en premier lieu, d'envisager une saisie globale de l'objet d'étude. Celle-ci se mettra en place au cours d'une séance introductive d'une heure, au cours de laquelle on interrogera la spécificité formelle des différents extraits, afin de faire surgir les éléments constitutifs d'une cohérence. Au cours de cette première séance, on rappelle également les quelques éléments historiques susceptibles de cadrer l'étude des extraits, afin d'éviter des contresens majeurs. Une deuxième séance de deux heures nous permettra de mener une approche transversale de l'ensemble du corpus, à la lumière de trois questions qui permettent d'en cerner l'unité problématique et thématique. La question du locuteur poétique d'abord, celle de la représentation de la France ensuite, celle de la temporalité enfin fourniront trois angles d'attaque dont on développera plus loin la pertinence.

Loin de réduire le poème à un pâle substitut de texte narratif ou argumentatif, l'expression du sentiment national suppose, on le verra, la mise à contribution de l'intégralité des potentialités de la fonction poétique. La mise en évidence de ces multiples enjeux dans les

textes de du Bellay et de d'Aubigné nous occupera deux nouvelles heures. Le texte de Victor Hugo fera l'objet d'une évaluation de la maîtrise de la lecture analytique par les élèves, auxquels on posera quelques questions préalables (dont le libellé sera détaillé plus loin) avant de leur demander un plan détaillé d'approche du texte lui-même — plan détaillé dont on leur fournira une proposition de corrigé. Le texte de Louis Aragon, enfin, savant mixte de tradition et d'innovation (que ce soit sur le plan de la forme poétique ou sur celui du contenu politique), fournira le support d'une évaluation finale conçue dans le cadre institutionnel existant : il s'agira de préparer les élèves au commentaire de l'EAF.

Soit un total de sept heures réparties en 6 séances, incluant une évaluation, dans un dispositif en phase avec les conseils énoncés dans les Instructions officielles.

Description du groupement

Il nous propose d'abord, dans l'ordre chronologique, un sonnet marotique de du Bellay, extrait des *Regrets*, où se fait entendre un appel à la mère patrie. Le poète errant, douloureusement marqué par sa condition d'exilé symbolique, lui reproche son indifférence selon un programme établi dès le sonnet I du recueil (« Je me plains à mes vers, si j'ai quelques regrets »). Le poème se présente sous la forme d'une longue apostrophe, structurée par un retour anaphorique (« France » / « France, France » des vers 1 et 7), qui expose la confrontation avec le pays natal, sous l'effet d'un double sentiment d'amertume et d'injustice qui se coule dans la régularité et les contraintes formelles du sonnet marotique : occasion de souligner à la fois la force de la déploration, et les capacités à la dépasser dans un art très conscient de lui-même.

L'extrait des *Tragiques* de d'Aubigné nous présente un tableau ou, mieux, une « vision » (« je veux peindre la France... ») de la guerre civile et de ses « misères » évoquées sous la forme d'un tableau inspiré par la « Muse échevelée, affreuse ». Une suite d'alexandrins en rimes plates nous expose les différentes étapes d'un combat fratricide et matricide dans un tableau mis en mouvement, un véritable récit dramatisé dont il s'agira au cours de notre lecture d'étudier la dynamique. A la fin de ce récit du martyr d'une mère mourant de la rivalité de ses enfants catholiques et protestants qui se déchirent sur son sein, le poète donne la parole à la mère/ à la France, dans un glissement vers la prosopopée, la mère/la France s'exprimant au discours direct durant plusieurs vers. Du sonnet au récit poétique, d'une forme fixe à un récit évolutif découpé en différentes étapes bien identifiables, les poèmes explorent différentes voies pour mettre en scène une déploration d'abord circonscrite à un horizon subjectif (du Bellay) avant de s'élargir aux dimensions de l'Histoire (d'Aubigné). Dorénavant, nous ne quitterons plus ce terrain général et collectif.

C'est vers le théâtre, ou en tout cas vers une forme de théâtralité que le poème hugolien semble nous conduire, nouvelle preuve de la diversité formelle à l'œuvre dans le groupement. L'extrait des *Châtiments* nous propose en effet une suite de répliques énoncées par un ensemble d'acteurs symboliques, allégories et métonymies de la France et de ses vertus, qui semblent incarner une sorte de variation de chœur antique commentant des événements historiques déjà terminés. Ce collectif est peu à peu caractérisé au fil des répliques : les qualités des intervenants, leur prestige, leurs projets et leurs différents attributs dessinent progressivement les contours d'une France symbolique, d'une France rêvée, d'un tout dont les différentes parties, dans ce final en forme de « tous en scène » où l'ironie critique domine, exposent la nécessité de fuir un pays réel tombé aux mains des forces jamais directement nommées qui l'entraînent dans des directions funestes. Acteurs positifs contre acteur négatif, opposition manichéenne entre camps du Bien et du Mal, évocation et construction progressive de l'image d'un pays idéal fui par la quasi totalité des intervenants auquel s'oppose la réalité implicite d'un pays réel déshonoré, veine ironique et satirique dans la lignée de Juvénal

fréquemment invoqué par Hugo mais aussi veine indignée ou burlesque : le régime issu du coup d'état du Deux Décembre fait l'objet d'une attaque en règle qui vise à dénoncer le scandale de sa totale illégitimité morale, politique, historique — voire cosmique.

Enfin un poème d'Aragon, publié en 1943 en revue puis dans un recueil intitulé *En Français dans le texte*, se donne pour mission de faire revivre « tout un peuple de héros et de martyrs, images et chansons qui à la fois anciennes et jeunes reprenaient pour le monde entier la légende enivrante qui s'appelle l'Histoire de France » selon les mots employés par le poète dans *De l'exactitude historique en poésie*, un essai qu'il a fait figurer en 1945 en tête du recueil intitulé *En étrange pays dans mon pays lui-même*, qui réunissait déjà au préalable *En Français dans le texte* et *Brocéliande*. Le lecteur est frappé d'emblée par la reprise de la forme médiévale du quintil, qui fait revivre au plan formel d'autres époques. L'usage de cette forme renvoyant le lecteur au passé est en conformité avec l'évocation de la geste héroïque des héros médiévaux, Roland, Jeanne d'Arc ou Xaintrailles, qui ont tissé la légende d'une France affirmant son identité dans la résistance à l'ennemi extérieur. Le titre « Radio-Moscou », sur lequel on reviendra puisque Aragon l'a modifié à plusieurs reprises, établit un autre parallèle avec le présent d'un autre pays, l'Union soviétique résistant à l'offensive allemande de l'été 1941, une Union soviétique sur le présent de laquelle la France momentanément à genoux est sommée de prendre exemple pour retrouver sa grandeur perdue. On notera enfin qu'une autre originalité formelle de ce texte, on veut parler de la suppression des signes de ponctuation, s'inscrit elle aussi dans le prolongement de ces jeux de correspondances qu'Aragon instaure entre les époques et les lieux — le présent de 1941 renvoyant aux glorieux épisodes du passé, le présent du front russe renvoyant aux combats à mener ici. La suppression de ces signes de ponctuation inscrit en effet incontestablement le texte dans le présent d'une modernité affirmée, mais la syntaxe poétique, qui conserve par exemple les majuscules en tête de phrases alors même que les points ont été supprimés, nous ancre plutôt dans une sorte de classicisme héritée du passé. Et le lecteur voit donc ainsi *en même temps* la modernité et le classicisme, comme il est sommé de voir simultanément l'Histoire passée sous l'Histoire présente, et le sol russe sous le sol français.

Cohérence thématique donc autour de l'évocation du pays natal, cohérence problématique qu'on vient rapidement d'esquisser autour de la mise en œuvre de l'écriture poétique à des fins lyriques ou polémiques : l'étude de ce groupement dont on vient de présenter brièvement chacune des composantes suppose maintenant une mise en évidence des motifs constitutifs de sa cohérence.

Cohérence du groupement : quelques pistes, quelques motifs

Le locuteur poétique

Les textes nous montrent d'abord un locuteur poétique s'adressant de manière directe ou indirecte (dans le cas de Hugo) à un pays natal dépositaire d'un patrimoine affectif, sentimental, moral ou historique. Ces adresses recourent à divers registres, parfois lyrique, parfois ironique et polémique, qui nous fournissent l'occasion d'une première description des stratégies à l'œuvre.

Les textes de du Bellay et Aragon lancent ainsi un appel au pays natal, apostrophé à la 2^e personne du singulier. Le « je » fait l'objet de la mise en évidence la plus nette dans le sonnet, où des formes de la première personne (personnelles, pronominales, possessives) peuvent être relevées dans 10 vers sur 14 (seuls les vers 1, 3, 12 et 13 en sont dépourvus). L'inspiration est personnelle et intime, elle relève du lyrisme personnel le plus classique : une souffrance s'expose, provoquée par une mère oublieuse et indifférente qui refuse de reconnaître plus longtemps les devoirs imposés par les liens de filiation. Il s'agit donc de donner à voir toute

l'intensité d'une souffrance et, en contrepoint, de canaliser et de styliser cette souffrance dans une forme qui lui donne un cadre susceptible de la transformer en œuvre d'art, dans une dialectique à laquelle toutes les formes de littérature à la première personne, qui visent à la fois l'expression personnelle et l'inscription dans un universel atemporel, nous ont habitués.

Dans le texte d'Aragon, cette dimension lyrique n'a pas totalement disparu, comme le suggère le premier vers de la strophe 3 « Qu'elle est *près de mon cœur* la musique lointaine⁶ ». C'est toujours de son propre « cœur » que parle le locuteur, de ses affects, de ses rêveries, sentiments et associations personnels, comme cette *aube* qui par le jeu des sonorités se transforme en une *Aude* qui appelle, dans un second glissement non plus phonique, de l'ordre du signifiant, mais idéologique, de l'ordre du signifié, l'évocation de *Roland*, transformé pour les besoins de la cause en martyr se sacrifiant pour le pays natal⁷. Mais ce « je » est très vite fondu dans un « nous » (v. 3 et 6, « un amour qui ressemble au *nôtre* » et « l'accent de chez *nous* ») qui modifie la perspective. Il ne s'agit pas seulement de dire les souffrances nées de la défaite et de l'Occupation, mais de préparer une prise de conscience d'abord, un soulèvement ensuite qui concernera non seulement le « nous » français, mais un ensemble plus large, qui s'élargit à l'humanité tout entière avec la mention du « on », présent dès le premier vers avec « on dirait », qui fait l'objet d'une reprise anaphorique tout au long de la première strophe, et que l'on retrouve aux strophes 5 (« *on dirait* que ta voix n'est plus seule) et 6 (« *on* avait oublié dans la nuit du naufrage [...] »). Le combat personnel, qui est aussi celui d'un peuple, est aussi celui de *tous* les peuples dressés contre un adversaire jamais nommé (on y reviendra) à l'attention duquel les « partisans » de l'avant-dernière strophe affutent déjà le « couteau » qui vient clore le texte. La parole personnelle dépasse le simple lyrisme, l'Echo ne renvoie plus le son d'une plainte individuelle mais c'est tout un peuple à nouveau soulevé qui vient donner du poids à la parole poétique, et soutenir le combat d'un autre peuple qui là-bas, sur le front russe, montre l'exemple de l'héroïsme et préfigure l'avènement d'une humanité libérée.

Le texte de d'Aubigné fait lui aussi une large part à la réalité politique et historique, mais sa tonalité est tout autre. Il met en scène un « je » peintre et démiurge, qui construit un tableau des misères de la guerre civile. L'hypotypose donne littéralement vie à une France qui se bat et meurt sous nos yeux, dans un extrait qui établit la puissance poétique d'une parole capable de mobiliser des images saisissantes de pathétique au service de sa cause : le lait est remplacé par le sang, le frère empêche le frère de se nourrir en tarissant la source commune de la vie.

Enfin le texte de Hugo ne comporte aucune mention explicite d'un locuteur poétique s'exprimant à la première personne. Mais il est facile de remarquer l'omniprésence de ce pronom personnel, présent dans la quasi totalité des répliques⁸ des différents intervenants. Tout se passe comme si la parole poétique était relayée et diffractée dans celle des différents acteurs de cette fuite qui s'organise sous nos yeux. Ces voix et ces symboles constituent autant de métonymies des valeurs et des références défendues par le poète qui dresse un tableau dynamique (les longueurs des répliques varient, la nature des intervenants change) de l'ensemble des pertes infligées à la France par le coup d'Etat.

Lyrique, pathétique, ironique ou épique et mobilisatrice, la parole poétique épouse différents registres au service de l'expression de la détresse personnelle ou collective. La diversité de cette parole traduit celle de l'expression du sentiment national : si les textes présentent diverses incarnations du « je » poétique, ils construisent aussi, et par des procédés divers, des images multiples du pays natal, dont il s'agit aussi d'analyser la complexité.

⁶ Souligné par nous.

⁷ L'édition de la Pléiade (*Œuvres poétiques complètes*, I, Gallimard, 2007), p. 1519, rétablit la vérité : « Aragon réécrit la légende. En effet, *La Chanson de Roland* raconte que Charlemagne enterra Roland à Saint-Romain-de-Blaye et que, de retour à Aix, il apprit la nouvelle à Aude qui en mourut sur le champ. » Avant d'ajouter : « L'important n'est pas l'exactitude historique mais que Roland meure pour l'honneur de la 'dulce France' ».

⁸ A l'exception de celle des « chiens », où il se fond dans un collectif : « partons ».

La France

Le destinataire de la parole poétique dans les différents textes est une France personnifiée ou allégorisée sous les traits d'une femme et d'une mère trahie, souillée, vaincue ou déchirée. La France est évoquée *in praesentia* dans le poème de d'Aubigné, *in absentia* dans celui de Victor Hugo où c'est la somme des différents acteurs intervenant tour à tour qui édifie peu à peu les contours d'une entité dont toutes les composantes proclament leur intention de fuir. Il s'agit d'établir fermement un constat qui relève de l'évidence dans le combat du poète : telle la Rome de *Sertorius*, la France n'est déjà plus en France. Même si ces adieux successifs se font en français et sur le sol français, rien de vraiment français ne subsistera bientôt plus sur le sol d'une patrie aujourd'hui déshonorée et gouvernée par le « Mépris ». Les valeurs qui la constituaient, les symboles de sa grandeur passée, les objets (tels la « lime ») qui permettaient de travailler à l'avènement de la liberté en s'attaquant aux chaînes constituent autant de métonymies d'une « Francité » en fuite, d'une France sommée de se reconstruire en d'autres lieux et sur d'autres sols, loin du régime issu du coup d'état.

La stratégie du poème d'Aragon joue sur des effets de contrepoint similaires entre l'intérieur et l'extérieur et entre la France et ce qui n'est pas elle, à la différence près que ces autres sols où renaîtra une France momentanément abaissée, voire anéantie, par la défaite et l'Occupation sont explicitement désignés et localisés en Union soviétique par le jeu du titre — désignation trop explicite sans doute aux yeux d'Aragon dont les notes de l'édition de la Pléiade nous signalent, p. 1519, qu'il abandonna le titre originel, conservé ici⁹, de *Radio-Moscou* pour celui, moins directement connoté politiquement de *Poème de l'été 41*. Le texte orchestre dès lors, sur la base de communes références révolutionnaires, 1789 et surtout 1792, implicitement présentées comme le pendant de 1917, un jeu de miroirs entre la France révolutionnaire du passé de la levée en masse contre l'Europe des rois et l'Union soviétique engagée au présent dans une lutte contre l'invasion nazie. Les luttes victorieuses menées autrefois par la première sont d'ores et déjà censées inspirer la seconde, et préfigurer une issue elle aussi victorieuse sur le sol russe d'abord, mais aussi plus largement sur tous les sols où l'envahisseur, à partir de l'hiver suivant, risquera d'éprouver la violence des partisans et de leurs couteaux.

Nous voici dans un registre guerrier épique, après l'ironie déployée par Hugo et le pathétique de la vision de d'Aubigné. Sans oublier l'élégie de du Bellay, dont le sonnet développe la plainte d'un enfant en exil loin d'une Mère qui s'est détournée de lui (peut-être parce que c'est lui, au préalable, qui avait d'abord choisi de s'éloigner d'elle) mais dans laquelle l'enfant continue de voir un modèle inégalable.

Diversité des registres, au service de stratégies argumentatives qui imposent la présence de la France de manière directe ou indirecte, par l'évocation des sentiments qu'elle inspire (du Bellay, d'Aubigné), des valeurs qui la fondent (Hugo), des événements historiques qui l'ont instituée comme telle et qui, se prolongeant aujourd'hui loin d'elle, l'invitent à renouer avec sa grandeur en se mêlant aux luttes en cours (Aragon) : la simple évocation d'une cohérence thématique fournit, on le voit, l'occasion de décrire une partie des moyens utilisés par l'écriture poétique pour ancrer la parole du poète dans des réalités individuelles (du Bellay) ou historiques et collectives (les trois autres textes) qu'il s'agit non seulement de décrire mais aussi de transformer.

⁹ Cette décision s'explique avant tout par des raisons qui tiennent à la clarté de la lecture. Si le titre finalement choisi par Aragon évoque indirectement l'offensive déclenchée par les nazis contre l'Union soviétique à partir du 21 juin 1941, il n'en reste pas moins que le choix de maintenir le titre originel de *Radio-Moscou* facilitait la compréhension par les candidats du sens littéral d'abord, des enjeux symboliques, politiques et idéologiques ensuite.

Le temps

La question de la temporalité doit être abordée enfin puisque la France construite par la parole poétique est insérée dans une Histoire globale, dotée d'un passé et d'un futur dont les caractéristiques appellent une interprétation.

La France est un patrimoine tout d'abord. « Mère des arts, des armes et des lois » précise le sonnet de du Bellay qui l'institue en dépositaire des normes et des règles de la paix et de la guerre, à l'ouverture d'un premier quatrain qui frappe aussi par ses choix lexicaux : l'« aigneau qui sa nourrice appelle », le nom qui remplit « les antres et les bois » : tous ces éléments évoquent au début du poème une bergerie antiquisante dans le goût de Virgile. L'effet est aisé à commenter : en donnant cette coloration à sa plainte, le poète s'inscrit dans une lignée noble et ses tourments acquièrent une dignité supplémentaire du fait d'être assimilables à ceux exprimés dans des fictions (Virgile) ou dans la réalité (Ovide) par d'illustres devanciers dont il prolonge l'inspiration.

La lutte qui oppose les deux partis incarnés par deux frères dans le récit de d'Aubigné est présentée, elle, comme une variante de l'affrontement entre Jacob et Esaü, les enfants de Rebecca et Isaac (lui-même fils d'Abraham). La référence à l'intertexte biblique de la *Genèse*¹⁰ donne une profondeur tragique au sujet, évoquant l'idée d'un éternel et fatal recommencement des luttes. Si le combat entre les deux frères bibliques a eu des conséquences positives, avec la réconciliation de Jacob et Esaü, Jacob recevant en outre le nom d'« Israël » dont il n'est pas nécessaire de souligner la postérité, celui peint par d'Aubigné n'est synonyme que de mort et de désolation. L'intertexte biblique est ainsi mobilisé aux fins de l'argumentation présente : ce n'est pas à bon droit, au vu de la différence des conséquences, que les guerres d'aujourd'hui se prévalent de celles d'hier, et que des références religieuses viennent soutenir le bras des combattants qui ne font qu'accélérer la ruine de leur Mère nourricière.

Les textes de V. Hugo et d'Aragon convoquent pour leur part des références identiques au passé de la grandeur révolutionnaire et impériale, avec une certaine mauvaise foi qu'on soulignera tout de même sous la plume hugolienne qui n'hésite pas, dans d'autres textes de ce recueil, à souligner aussi les fautes de Napoléon le Grand. Mais le Dix Huit Brumaire, qui n'est pas le Deux Décembre, a sans doute l'excuse de la grandeur. Les références à la Marseillaise et à l'Aigle impérial dans « Tout s'en va », celles à la Marseillaise encore (v. 5), au pont d'Arcole, à Bara, Kleber et à « la patrie en danger » de 92 (strophe 4), à Valmy (dernière strophe) dans « Radio-Moscou » forment un tout signifiant qui, dans les deux poèmes, détaille les caractéristiques de la puissance, et d'une force autrefois mise au service d'idéaux nobles à opposer à la bassesse du « perroquet » actuel incapable de voler jusqu'aux « nuages tonnants » où siège l'aigle, et à la cruauté implicite d'envahisseurs contre lesquels s'est autrefois dressée la République, imitée aujourd'hui par l'Union Soviétique, et demain par la France résistante et ses partisans qui se joindront au combat contre le nazisme. On remarquera aussi que la dimension mobilisatrice du texte aragonien est renforcée par d'autres références à Roland, qui combattit les Maures à Roncevaux, à Jeanne d'Arc et à Xaintrailles (qui travaillèrent à bouter l'Anglais hors du Royaume). Tous ont pour point commun d'évoquer des figures de combattants opposés à des forces d'invasion. La convocation du passé prestigieux vise dans les deux cas à déconsidérer l'adversaire, en mobilisant un patrimoine héroïque dont les figures exemplaires constituent autant de contrepoints symboliques et moraux aux figures dominantes dont la parole poétique entend déconstruire la légitimité.

La France est aussi une promesse : de renouveau, de grandeur et d'idéaux retrouvés, de valeurs à nouveau défendues. Les textes de V. Hugo et d'Aragon, les plus riches et les plus

¹⁰ *Genèse*, chapitres XXVII et suivants.

explicités en termes d'évocation du passé sont aussi ceux qui sont les plus diserts en matière de futur. La fuite des différents intervenants de « Tout s'en va » vaut condamnation du « Mépris » qui, lui, « reste ». Cette fuite est une condition de survie pour les valeurs en cause d'abord, pour une France dont elles contribuent à définir l'identité ensuite. La fuite évoquée ici est le prélude à un rassemblement qui, sous l'égide de la parole poétique, mobilisera hors de France toutes ces voix condamnées à se taire dans la France actuelle, sinistre caricature de l'ancienne, perroquet succédant à un aigle. De même, dans « Radio-Moscou », la mention des luttes menées par un régime révolutionnaire passé, celui de la République de 1792 opposée à l'Europe des monarchies, est motivée par l'exaltation du combat mené par un régime révolutionnaire présent, celui de l'URSS de 1917 envahie par les troupes de la nouvelle coalition réunie par Hitler. Et ce combat présent, de par l'assimilation aux combats passés et victorieux de la France révolutionnaire, est présenté par une parole poétique volontiers propagandiste, si on se réfère à la vérité de la situation militaire sur le front russe durant l'été et l'hiver de 1941, comme le prélude à des victoires futures. Dans les deux textes donc, l'évocation d'une France future (associée au moins symboliquement à une Union soviétique future) sert à délégitimer le présent de la victoire temporaire d'envahisseurs ou d'imposteurs contre lesquels le poète fédère les énergies.

Cette dimension mobilisatrice, il faut le souligner, est absente des textes de du Bellay et d'Aubigné. Le seul futur esquissé dans le sonnet extrait des *Regrets* est celui, individuel, du poète en exil oublié par la mère patrie. Le long hiver qui s'annonce (strophe 3) n'est pas porteur des promesses de changement, de soulèvement, voire de libération perceptibles dans le trimètre qui clôt « Radio-Moscou » (« L'hiver prochain/ sera coupant/ comme un couteau »). La seule perspective est celle d'une mort lente loin du foyer natal, et cette thématique de la mort envahit aussi le récit de d'Aubigné, pour culminer dans l'évocation symbolique finale d'un sein qui ne donne plus que du « sang » (v. 34) pour toute « nourriture » en lieu et place du précieux « lait » (v. 8). L'effacement de l'avenir perceptible dans ces deux textes relève aussi d'une stratégie argumentative soucieuse de mettre en évidence le caractère désespéré d'une situation individuelle ou collective, selon que l'on considère le sonnet de du Bellay ou le récit de d'Aubigné.

Qu'il s'agisse de passé ou d'avenir, l'insertion de la France dans un flux temporel révèle donc elle aussi des partis pris significatifs et susceptibles d'interprétation. Opposition entre gloire passée et déréliction présente, absence d'avenir ou esquisse de perspectives diverses offertes pour un futur entièrement remodelé au plan moral et politique : l'évocation du pays natal et l'expression du sentiment national sont des moyens au service d'un combat personnel ou collectif, d'une cause dont il s'agit toujours de proclamer la légitimité à défaut d'en célébrer immédiatement la victoire.

L'examen successif des textes permettra de montrer dans le détail comment ces combats et ces élans individuels et collectifs infléchissent le travail poétique.

Examen des textes

Du Bellay

Rédigé pendant le séjour romain (1553-1157) au cours duquel le poète accompagna le cardinal du Bellay à la cour pontificale, le recueil des *Regrets* publié en 1558 consigne les différents aspects de la déception d'un lettré fort marri de constater la différence séparant ses représentations de la réalité d'une Rome moderne où règnent les bassesses et l'intrigue. Sous le coup d'une déception et d'un chagrin largement retravaillés par l'écriture poétique, il adresse au pays natal une forme de supplique. Le sonnet proposé aux candidats expose, après la déception romaine, la crainte de se voir également abandonné par le pays natal, cette France dont il fait un éloge triple, que le commentaire du sonnet entreprend de décrire sous tous ses aspects.

La France, une Mère nourricière pour l'enfant égaré

C'est la dimension maternelle que le texte actualise d'abord. Le jeu des accents secondaires dans le premier vers le dit d'ailleurs à sa façon. Le placement des accents dans le second hémistiche de ce vers ne pose en effet aucun problème (des AR/mes et des LOIS, selon le schéma classique 2/4), alors qu'il n'en va pas de même pour le premier hémistiche. Les règles de la métrique, qui obligent à prononcer la seconde syllabe du mot « France », celle comprenant le –e final, conduisent à mettre en valeur aussi bien l'apostrophe initiale « France » (l'apostrophe initiale est un procédé classique dans le genre de la lamentation : Ovide y a fréquemment recours au début des poèmes inclus dans les *Tristes*) que son attribut « mère ». Chacun de ces deux mots, « France » et « mère », vaut pour deux syllabes, sans élision du –e final, chacun de ces deux mots fait ainsi l'objet d'une mise en valeur invitant à lire l'hémistiche comme s'il contenait l'accent principal attendu, celui qui sans surprise tombe sur « arts », mais deux (au lieu d'un seul) accents secondaires, selon le schéma 1/2/3 : FRAN (1) /ce MÈ (2) /re des arts (3). Cette double accentuation secondaire, si l'on peut dire, confère donc à l'interlocutrice du poète, et par les seuls moyens de l'écriture poétique, une identité bien affirmée de « France » et de « mère », l'une et l'autre étant d'égale importance.

La dimension maternelle nourricière est également affirmée dans les rimes des vers 2/3 où « mamelle » rime avec « appelle », « appel(le) » vers la « mamelle » qui peut se passer d'un plus long commentaire. On retrouve enfin cette dimension maternelle de la France dans des choix lexicaux récurrents tout au long du poème, « tu m'as nourry », le « laict » (vers 2), la « pasture » (vers 12).

Entre le « je » poétique et son interlocutrice, c'est le rapport affectif d'une mère à son enfant qui domine donc. Le petit, sans elle et loin d'elle, se reconnaît faible, il est un agneau (le mot revient deux fois) démuné face à « l'hyver », au loup, au vent et au froid (dernière strophe). On remarquera aussi que l'expression de la peur, lisible dans la métaphore filée de l'hiver de froidure et de loups qui structure les tercets, se fait plus intense au moment où la présence de la « France » maternelle et protectrice s'estompe. Aux mentions incessantes du pays natal dans les quatrains, depuis l'apostrophe initiale (reprise plus loin dans « ô cruelle ») jusqu'aux pronoms personnels (« tu m'as nourry », « tu m'as [...] advoué quelquefois », « Que ne me respons-tu ») et aux adjectifs possessifs (« ta mamelle », « ton nom »), répond dans les tercets une seule occurrence (« tes autres aigneaux ») de termes inscrivant la présence du pays natal. Comme si le départ de la mère à la fin des quatrains laissait place dans les tercets à l'exposition de terreurs enfantines incontrôlées...

Les choix lexicaux et pronominaux sont donc parlants, de même que les modalités de la plainte : intensité de la souffrance (« je remplis de ton nom les antres et les bois » au vers 4,

mention de la « tremblante horreur » qui fait hérissier [l]a peau » au vers 11), mais aussi colère mêlée de ressentiment et de dépit, sentiments que l'on se croit autorisé à exprimer face à un interlocuteur dont on sait confusément qu'il ne peut pas avoir totalement abandonné le sujet de la plainte (« Si ne suis-je pourtant le pire du troppeau »).

La France, un refuge pour l'exilé

La France n'est pas seulement une entité maternelle chargée d'affects, elle est aussi un espace dépositaire de valeurs et de symboles idéologiques vers lequel ce n'est plus seulement l'enfant, mais aussi l'exilé qui se tourne. Le portrait de la France développé dans le célèbre vers 1 est à lire dans toute sa dimension polémique. Le lettré qui était parti pour Rome, ville de culture (les « arts »), qui fut le siège de l'Empire (les « armes ») et le fondement du Droit (les « loix ») n'a rien trouvé une fois parvenu à destination. Il se tourne donc à nouveau vers un pays natal dont il découvre trop tard qu'il est de toute éternité dépositaire de richesses vainement cherchées sur un autre sol — dans un mouvement exactement inverse, on le constate, de celui qui anime l'extrait des *Châtiments*.

Ces attributs constituent la France en une allégorie puissante et protectrice, un pôle de référence qui diffuse dans l'ensemble de l'univers les divers éléments qui concourent à la stabilité du monde en temps de paix (les « arts », les « loix ») ou qui permettent de se protéger efficacement en temps de guerre (les « armes »). En temps de paix comme en temps de guerre, domi militiaeque comme disaient autrefois les habitants de l'Urbs, la France est bien, au sens propre, la *matrice* dont tout procède. L'« enfant » (vers 5) qu'elle a vu naître et qui s'adresse à elle n'est pas sa seule production – ni sa seule réussite : elle enfante et produit non seulement des hommes qu'elle nourrit et protège (le « troppeau » du vers 14) mais aussi tout ce qui leur permet de vivre en société, de se protéger de l'adversité, et de laisser dans le monde la trace durable de leur domination.

L'espace construit par le poème est donc riche de sens. Des « antres » et des « bois » déserts où l'on n'entend que l'« Echo » dans les quatrains, la plaine hivernale déserte, froide, sans vie et où n'erre que « le loup » dans les tercets : l'espace où évolue le poète est caractérisé par un dénuement total somme toute logique, puisque c'est de la France, où il ne se séjourne plus pour son plus grand malheur, que tout procède. L'espace de l'exil est d'abord un espace hostile, selon une tradition déjà illustrée par Ovide¹¹. Mais il est frappant de constater que le vaste désert d'hommes évoqué ici n'est autre que la Ville éternelle, vidée et dépouillée au sens propre de toutes ses richesses culturelles, monumentales, militaires et même simplement humaines, et réduite par les choix lexicaux qu'opère l'écriture poétique à un bout de nature inhospitalière, un simple désert battu par des vents froids... Un désert, il faut le souligner en terminant sur ce point, dont le nom, même sous forme périphrastique, n'est jamais prononcé, alors que celui de la France revient trois fois dans le poème.

La France, une langue pour le poète

Delenda est Roma donc. Rome et sa prééminence doivent être sinon détruites, du moins contestées et remises en cause, projet qui n'étonnera pas sous la plume du poète qui écrivit en 1549 une *Défense et illustration de la langue française*. Car c'est bien de cela qu'il s'agit enfin dans ce texte, notamment dans le dernier vers dont le ton de dépit peut aussi, peut-être, s'expliquer par d'autres considérations que celles déjà développées. Le ressentiment qui s'exprime dans la dernière strophe serait celui d'un artiste s'adressant à la « mère des arts », une mère des arts qui se verrait reprocher une indifférence et un éloignement particulièrement injustes, puisqu'ils se manifestent vis-à-vis du poète qui s'illustra autrefois dans le combat

¹¹ Voir notamment *Tristes*, III, 10 dont une traduction intégrale est donnée plus loin.

pour la dignité de sa langue. Le poète seul, incompris même de sa mère¹², énonce donc dans la langue maternelle une plainte destinée à rétablir la relation entre le fils et celle qui l'a vu naître, voire fait naître en lui fournissant une langue, et dont il veut se montrer le digne héritier en déployant tout son savoir faire poétique.

La description de ce savoir-faire peut dès lors s'engager. Le choix éminemment signifiant, contre le sonnet italien, du sonnet marotique¹³ est d'abord à commenter. La tristesse et la peur dominant successivement le poème, et se répartissent, comme le dialogue et la solitude, entre quatrains et tercets. Cette tristesse est donc exprimée, mais également maîtrisée puisqu'il s'agit tout à la fois d'abaisser Rome (Rhéa, la louve nourricière, s'est changée en un « loup » carnivore) et de rehausser le prestige d'une France qui dote ses fils d'une langue apte à anoblir les situations même les plus désespérées.

Le travail sur la structure s'accompagne d'un travail spécifique sur le vers qui, à l'exception des vers 10/11, refuse systématiquement le rejet et l'enjambement. La parole se coule dans la syntaxe, elle se soumet à la contrainte du nombre de syllabes et conserve ainsi le decorum nécessaire à la valorisation de la plainte. Les métaphores filées, déjà mentionnées, du poète enfant face à sa mère nourricière, ou de l'agneau menacé par le loup dans la nature froide et inhospitalière contribuent aussi à l'unité de l'inspiration, comme si le texte s'efforçait, par cette maîtrise dont il fait preuve, de montrer que la France dote peut-être les enfants qu'elle fait naître d'un génie finalement indestructible. C'est bien de *Regrets* et de chagrin qu'il s'agit, mais d'un chagrin dominé dans et par une démarche artistique, qui impose de bout en bout la réalité de sa présence.

D'Aubigné

Le texte de d'Aubigné ne relève pas d'une forme canonique comme celle du sonnet qui imposerait ses contraintes comme dans le texte précédent. C'est un récit poétique qui se déploie sous nos yeux, un tableau qui s'anime sous le pinceau imaginaire du poète. Il s'agira de rendre compte de ce parti pris *narratif* en décrivant tout d'abord les différents choix et procédés qui permettent d'assimiler ce texte à un récit, avant d'étudier les effets de dramatisation, puis de dégager la portée idéologique de cette évocation de la France.

Le récit d'un combat

Les différents événements sont développés dans une succession de distiques en rimes plates qui tissent la continuité du texte. La succession des rimes plates produit son effet : alors que le dispositif sophistiqué du sonnet inscrivait la plainte de du Bellay dans un cadre rhétorique très fortement exhibé, qui constitue un signe de maîtrise de sa parole par un locuteur exprimant son chagrin sans se laisser dominer par lui, la succession de rimes plates, au contraire, évoque un processus en cours qui pourrait en droit se prolonger à l'infini hors de toute référence à un cadre a priori contraignant tel que celui du sonnet, processus dont le poète est le spectateur chroniqueur autant que l'organisateur.

Les rimes plates ne sont pas seules à produire ces effets de continuité. A plusieurs reprises, en effet, les enjambements et les rejets (vers 3/4, 5/6, 19/20, 25/26, 27/28, 31/32) permettent à

¹² Et en situation de rivalité avec ses « frères » poètes mieux lotis, comme Ronsard et Magny, voir notamment le sonnet XVI du recueil, vers 5-10 : « Tu courtises les Roys, et d'un plus heureux son / Chantant l'heur de Henry, qui son siecle decore / Tu t'honores toymesme [...] / Las, et nous ce pendant nous consumons nostre aage / Sur le bord incogneu d'un estrange rivage [...]

¹³ Le sonnet marotique est reconnaissable non pas à la disposition des quatre dernières rimes des tercets, mais à celle des deux premières : dans un sonnet marotique, les vers 9 et 10, les deux premiers vers des tercets donc, riment entre eux. C'est la présence de ce distique initial qui, aux dires de la critique, constitue le critère le plus sûr permettant de distinguer sonnet marotique et sonnet italien.

la phrase poétique de déborder du cadre du vers, manière de signaler que la continuité narrative et événementielle constitue un flux continu, un processus doté de sa propre dynamique.

La continuité du récit poétique est également assurée par l'ordonnement de la succession des différents épisodes que l'évolution des sujets verbaux permet de distinguer au fil des vers : l'accent est d'abord mis sur le plus fort des deux frères et les différents termes le désignant (jusqu'au vers 10, ils fournissent l'essentiel des sujets verbaux), puis le second frère, « Jacob » succédant à « Esaü », est évoqué. Cette deuxième partie évoque la « rage » d'un combat sans merci entre les deux protagonistes, jusqu'à leur quasi anéantissement mutuel (« ils se crèvent les yeux », vers 20). Enfin, le troisième et dernier moment de l'extrait nous ramène vers la mère, qui fait office jusqu'à la fin de sujet verbal dominant, avant le recours au discours direct où elle s'exprime à la première personne dans son intervention finale. Focalisation sur un frère, puis sur l'autre, puis sur les deux, puis sur la mère : la composition est rigoureuse, systématique, volontiers didactique : il s'agit de montrer un enchaînement aussi impitoyable qu'incontrôlable, le premier déchainement de violence entraînant un autre jusqu'à l'anéantissement final.

Les moyens de la dramatisation

Le choix du présent participe de la volonté, annoncé dès le début du texte au vers 1, de donner à la scène une dimension visuelle. Il a une valeur strictement descriptive et nous fait spectateurs de l'action en train de se dérouler, loin de toute intention généralisante. La succession de ces moments rapportés dans un tableau au présent compose les différents moments d'une hypotypose qui donne à voir le combat entre des instances allégoriques figurant la guerre civile et religieuse déchirant la France, elle aussi incarnée par une mère symbolique assistant à la lutte à mort entre ses enfants. La dramatisation passe d'abord par la dimension du spectacle.

Elle passe aussi par la mise en scène des étapes successives du combat : entrée en scène du plus fort dans un premier temps (vers 3). Est-ce la garantie d'une fin rapide ? Non pourtant, et c'est d'autant plus étrange que l'autre frère « à la fin se défend » (vers 13) seulement. L'entrée en scène différée du second protagoniste produit une incertitude, d'autant qu'il est présenté dans un premier temps comme animé d'une « juste colère » (vers 13) à opposer au tempérament « orgueilleux » (vers 3) qui caractérise son frère jumeau. La juste colère va-t-elle donc l'emporter, une fois son ardeur éveillée ? Nullement, car c'était compter sans l'impact de ce combat sur la mère, dont la détresse fait l'objet de la troisième partie du récit comme on l'a vu. La hiérarchie morale thématisée plus haut dans l'opposition orgueil/justice est alors annulée à son tour : c'est une condamnation commune qui est formulée dans les derniers vers à l'adresse des deux combattants. Dorénavant privés de nourriture du fait de la mort prochaine de la mère nourricière, ils sont promis à une mort aussi certaine (comment se nourriront-ils si la source de la nourriture est trahie, si *l'alma mater* ne remplit plus son office ?) que catastrophique, puisque leur double mort signifie à terme la mort du pays qu'ils symbolisent. Effets d'attente (quand le second protagoniste va-t-il se défendre ?), évolution voire renversement de situation (le combat était délaissé par un des deux combattants, puis il est investi par les deux ; l'un des deux combattants incarnait la justice, puis il ne l'incarne plus) : tous ces points dont on peut conduire le relevé attestent d'un agencement dramatique poussé du récit qui se déroule sous nos yeux. Il s'agit de montrer par là que le dénouement tragique n'était pas inéluctable : le combat aurait pu se dérouler autrement, l'un ou l'autre des protagonistes aurait pu différer son entrée, refuser de continuer la lutte, tous deux auraient pu ne pas être frappés par la folie meurtrière fratricide, etc. Longtemps, le texte ménage les étapes d'un autre possible, mais les voies autres que celles conduisant au désastre final sont systématiquement délaissées par les options narratives au fil de l'avancée du propos.

La brutalité du dénouement est suggérée par la symbolique liquide qui traverse le texte : au « doux lait » initial (vers 8) succède le sang, qui s'écoule lui aussi du sein comme le suggère le dernier vers, dans un renversement qui relève d'une nouvelle technique de dramatisation. Ce même dénouement avait en effet été retardé par le recours aux formes en -ant (vers 24 et 25) qui suspendaient l'écoulement du temps juste avant le basculement dans une horreur finale dont le caractère spectaculaire n'en est que plus frappant une fois qu'elle survient.

Les différents choix et procédés relevant d'une volonté de dramatisation du propos participent donc d'une stratégie bien élaborée. Montrer l'impensable, la catastrophe, la placer sous les yeux du spectateur afin de le bouleverser, faire entendre à ce même spectateur le caractère tragique (sauf ralliement de sa part à la thèse du poète) de la désolation finale en dépit du constat qu'elle n'était pas inéluctable, comme le montrent les multiples tours et détours, renversements de situation et changements de perspective qui ont eu cours au fil des différentes étapes du combat : tout est fait pour mobiliser les affects du spectateur lecteur, auquel le poète ne tente jamais d'imposer une argumentation relative par exemple à la justesse d'une des deux causes en présence — et on pourrait d'ailleurs avancer l'hypothèse que c'est justement cet œcuménisme, ou cette objectivité, qui explique la célébrité de cet extrait des *Tragiques*. Le poète laisse se dérouler jusqu'à son terme un processus dont l'accomplissement mène à l'horreur, une horreur soulignée par la diérèse à l'initiale du vers 28 (« vI/O/l(e) en poursuivant l'asyle de ses bras »), qui restitue toute leur importance aux sèmes connotés par le verbe ouvrant le vers... « L'asyle » des bras est violé, l'ordre est mortellement bafoué, comme le montre aussi un examen détaillé de la portée idéologique de cette évocation non seulement spectaculaire mais édifiante, et ce pour des raisons que l'on développe dans un dernier temps.

La portée didactique/idéologique de la scène

Elle s'inscrit dans un système d'oppositions lexicales que le texte met progressivement en place afin de dénoncer l'horreur de la guerre civile. Ce n'est pas seulement de sang et de morts qu'il s'agit, mais aussi d'atteintes symboliques à un ordre anthropologique, voire cosmique, que le conflit met à mal. La mère qui devrait diriger ses enfants est d'abord débordée par eux. Puis à la fin de l'extrait, la mère nourricière, l'alma mater, devient stérile ou mortifère : si la rime « géniture » / « nourriture » joue sur les connotations traditionnellement rattachées à la figure maternelle, la mention du sang et du venin, en revanche, vient les démentir sans aucune ambiguïté. L'instance maternelle est pourvoyeuse de mort, et non plus de vie, dans un renversement évocateur de l'ampleur de la catastrophe décrite. L'inversion des polarités symboliques concerne aussi les enfants, selon un mouvement symétrique du précédent : traditionnellement fragiles, ils sont forts et sèment ici la désolation, et les frères deviennent des *ennemis*. Ce qui devrait être uni par toutes sortes de liens est séparé, arraché, déchiré.

Les lois biologiques, anthropologiques, voire cosmiques, sont donc mises à mal : la Mère ne nourrit plus le fils, le fils ne *reçoit* plus rien de sa mère mais il lui *arrache* la vie. Les lois sociales sont mises à mal, puisque les sujets d'un même royaume entrent dans un conflit mortel. Les lois bibliques sont également contestées. D'abord, et tout simplement, parce que le sixième commandement interdisant de commettre le meurtre est bafoué par les fils indignes (l'un envers l'autre, les deux envers leur mère) ; ensuite parce que l'intertexte biblique convoquant les figures d'Esau et Jacob¹⁴ établit par comparaison l'extrême gravité du crime exposé à nos regards. Les deux frères jumeaux de l'Ancien Testament se combattent mais ils

¹⁴ Elles sont mentionnées dans la *Genèse*, chapitre XXV pour la mention de l'épisode de l'abandon de son droit d'aînesse par Esau pour un plat de lentilles, puis chapitres XXVII et suivants pour le récit de la guerre opposant les deux frères jumeaux, fils de Rebecca et Isaac.

trouvent un accord avant le combat final pour lequel Esaü, l'aîné, avait mobilisé l'ensemble de ses forces guerrières¹⁵. Et cet affrontement entre les deux frères entre aussi dans le projet divin puisqu'il fournit aussi à Dieu l'occasion d'éprouver Jacob et de lui donner son nom véritable, Israël¹⁶, dont il est inutile de rappeler à quel point sa postérité est féconde. Or la lutte exposée ici n'entre dans aucun projet divin identifiable : les fils s'entretuent (alors qu'ils survivent dans le texte sacré), la *mère* n'est plus douceur mais *colère*, ce que le signale la rime des vers 13/14. Le lait se transforme en sang, la vie fait place à la mort, etc. Bouleversement de l'ordre biologique, familial, social, atteinte aux lois bibliques : on pourrait même parler effectivement d'un bouleversement de l'ordre cosmique, dans la mesure où plus aucun repère ne subsiste, comme le signale l'ambiguïté sur la question de l'attribution de la culpabilité. Si Jacob est animé d'une « juste colère », et si le vers 26 le désigne comme « Celui qui a le droit et la juste querelle », l'adresse finale de la mère à ses fils indignes partage également la responsabilité entre les deux félons et ce de manière définitive puisque le tableau peint par d'Aubigné (vers 1) prend fin sur ce vers dans le texte original, supprimant toute possibilité de dissiper le doute instauré.

L'évocation d'une France détruite par ses fils fournit donc le prétexte à un récit dramatisé par de nombreux procédés qui dénoncent le scandale, élargi aux dimensions de l'univers, d'une lutte fratricide qui vient semer la désolation en bouleversant les équilibres vitaux. C'est à une charge polémique d'une intensité semblable que nous assistons dans le texte extrait des *Châtiments* de V. Hugo.

Hugo

L'approche de ce texte se déroule en deux temps. On demande tout d'abord aux élèves de répondre à des questions préliminaires ainsi libellées :

- 1) A quel genre littéraire la présentation typographique du texte fait-elle penser ? Quel sens donnez-vous à ce procédé ?
- 2) Vous étudierez la désignation des forces en présence dans le texte : quels camps s'opposent ? Comment les composantes de chacun de ces camps sont-elles désignées ?
- 3) Poésie et politique : quel est le message véhiculé par le texte ?

Ces questions fournissent la trame d'une lecture analytique développée en classe selon les trois axes suivants : la mise en évidence du motif du « tous en scène » et sa signification tout d'abord, la construction par le texte poétique des forces en présence ensuite, la question de l'ordre politique à venir enfin.

Un « tous en scène » : unité, cohésion

Répliques successives attribuées à un locuteur dont l'identité est déclinée dans une didascalie placée au-dessus des paroles prononcées : la référence explicite au théâtre invite à parler d'un *finale* (c'est la fin de la République, la fin d'un monde, la fin de tout ce que le coup d'état oblige à fuir), un finale sous la forme d'un *tous en scène* dont il s'agit d'étudier d'abord comment il produit une impression d'unité au-delà du morcellement des répliques, énoncées par 16 locuteurs différents prenant la parole tour à tour au fil de seulement 34 vers.

¹⁵ « Jacob leva les yeux et vit qu'Esaü arrivait, ayant avec lui quatre cents hommes » (Genèse, XXXIII), *Ancien Testament I*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, p. 111).

¹⁶ « Il dit : 'On ne t'appellera plus du nom de Jacob, mais Israël, car tu as combattu avec Elohim comme avec des hommes, et tu as vaincu !' » (*Ancien Testament I*, op.cit., p. 110)

Cette impression d'unité et de cohérence résulte donc d'abord de choix bien identifiables en termes de métrique. On observe que les répliques successives sont liées entre elles par un système de rimes plates qui débordent toujours du cadre de l'intervention de chaque acteur concerné. De manière systématique, en effet, le vers bouclant une réplique rime toujours avec le premier vers de la réplique suivante (« exile » / « asile », « livides » / « vides », « oies » / « joies », etc.), selon une logique jamais démentie au fil du texte et qui contribue à tisser, entre les différents moments, une continuité *phonique* qui redouble la continuité *sémantique* du refus, de la déploration et de la fuite. Cette idée d'unité et de continuité est à entendre également dans un sens politique et idéologique, le texte étant ainsi à même de suggérer que les différents acteurs forment un front uni contre la catastrophe présente, et que la critique est énoncée par un tout formant bloc, fédéré autour de valeurs communes, et non par une simple juxtaposition de voix isolées.

Autre choix significatif en matière de versification : à l'exception du premier et du dernier vers, qui voient un seul vers concerner respectivement trois et deux répliques, les alexandrins fournissent aux répliques successives un cadre contraignant qui contribue à l'unité et à l'homogénéité, visuelles cette fois : la règle une phrase/un vers, même si elle n'est pas observée de façon systématique, est très fréquemment respectée. Découlant de ce qui précède, on commentera, toujours du point de vue de la syntaxe poétique, le parti pris constant de placer des coupes fortes en fin de vers. Points, points d'interrogation et d'exclamation, et à un degré moindre simples virgules ou points virgules suivent systématiquement les mots placés à la rime, bornant ainsi de manière très visible des vers qui l'un sur l'autre n'osent pas enjamber, et ce avec une constance qui peut frapper dans un texte rédigé par le poète qui, dans sa jeunesse, il s'en vante dans un trimètre célèbre, « [a] disloqué/ ce grand niais/ d'alexandrin¹⁷ ». Si l'on relève bien ici quelques enjambements et rejets (vers 3/4/5, 26/27, 31/32), ils font figure d'exception dans un texte qui, en conférant à chaque alexandrin un statut d'unité quasi autonome, se refuse à nous livrer les fameux vers *beaux comme de la prose* auxquels rêvait la préface de *Cromwell* (1827), pour produire au contraire une suite d'alexandrins qui s'imposent comme autant de formules, de moqueries de critiques ou de maximes cinglantes bien identifiables lancées à la face de l'adversaire. Le décorum conservé de l'alexandrin accentue ainsi sa noblesse de *medium*, elle fait de lui un moyen au service d'un contenu critique qui tire une dignité accrue d'être formulé dans un vers formellement préservé du voisinage de la prose, même si ce voisinage existe au plan lexical (avec la mention de la lime, des chiens, de la bassesse des cloaques, des perroquets). C'est le programme du romantisme politique qui se retrouve ici. Plus de mot sénateur, plus de mot roturier : seulement l'union et la mobilisation de tous les mots, hauts ou bas, contre un adversaire dont il s'agit maintenant de montrer comment le passage le construit, dans l'évocation d'un combat l'opposant à la France voulue et rêvée par le poète.

Les forces en présence

Dans un renversement qui permet au poétique d'effacer le politique, la supériorité, numérique d'abord et avant tout, revient à un camp capable de mobiliser 15 voix en faveur de la fuite contre une seule, celle du Mépris, en faveur du maintien en place. Ces quinze locuteurs composent par touches successives une entité nommée une seule fois, dans le dernier vers, autrement que par les parties successives qui la composent : il s'agit bien sûr de la « France », dont le texte nous permet d'assister à une sorte de reconstruction symbolique. Tout se passe comme si les différentes voix successivement convoquées dans le poème apportaient chacune leur pierre à l'édification du nouvel espace qui sera celui, situé hors de France, où se tiendra et d'où parlera désormais la vraie France, différente de celle des

¹⁷ *Les Contemplations* (1856), Livre I, Aurore, XXVI, « Quelques mots à un autre ».

imposteurs qui parlent aujourd'hui en son nom, ces brigands (« Cartouche ») ou autres moines obscurantistes (« Loyola ») usurpant aujourd'hui son prestige.

La France est ainsi construite comme une présence et une absence. Elle est une absence parce que son nom n'est quasi jamais prononcé, parce que ceux qui la gouvernent ignorent ses valeurs, parce que tout ce qu'elle a de meilleur est dorénavant réduit à l'exil. Elle est cependant aussi une présence parce qu'elle est la référence fédérant les valeurs qui s'expriment tour à tour dans une suite d'allégories qui lui confèrent une identité. Passé de grandeur (incarnée par l'aigle impérial et la Marseillaise) ou d'intransigeance morale (incarnée par le célèbre héros de Molière dont les romantiques ont réhabilité la conduite), tradition d'esprit critique, de liberté et d'exigence intellectuelle incarnée dans la Raison, le Droit, l'Honneur, la Concorde et la Pensée ; génie artistique évoqué par la Poésie, ou par la Chanson et la Plume qui s'impliquent mutuellement et se succèdent d'ailleurs dans le texte pour ces deux dernières, ; exigence morale symbolisée par la Pitié et la Concorde ; force et capacité à se défendre incarnées par la Foudre, la Lime et les Chiens : tous ces points additionnés les uns aux autres construisent une France idéale, insérée à la fois dans une réalité historique (la Révolution et l'Empire) et dépositaire de valeurs éternelles qui avaient autrefois trouvé refuge chez elle, avant d'être obligées de la quitter dans la fuite générale que décrit le poème.

Ces valeurs concernent non seulement l'ensemble des locuteurs (sauf le Mépris, le dernier) mais aussi l'ensemble de l'humanité. Un examen des formes personnelles révèle en effet que la quasi totalité des pronoms sujets apparaît dans le discours des différentes voix. Le « je » s'adresse à un « tu » pour souligner la proximité qui les unit (vers 13, « je pars avec toi » dit la Poésie à la Pitié). Plusieurs formes de la première personne du pluriel sont à remarquer, dont la simple présence évoque la communauté des locuteurs unis par un même dégoût inspiré par la tournure des événements : vers 8 (« Nous n'avons plus ici que faire ; allons-nous en »), vers 28 (« partons »). Enfin le « on » du vers 7 (« on dirait d'un pays mogol, russe ou persan ») place la condamnation du régime honni dans un énoncé qui convoque le pronom indéfini « on », du latin « homo », pour énoncer une condamnation dont il est ainsi suggéré que tout homme, tout membre de l'humanité exerçant la liberté de parole corrélatrice de son humanité, la formulerait en termes identiques vis-à-vis du régime issu du Coup d'Etat de décembre. Ces différents choix pronominaux construisent donc la figure d'un camp uni. Les voix qui s'expriment se fondent dans un collectif ou dans un universel en fuite — quand le Mépris « reste », mais seul.

En face de ce camp uni, des adversaires, jamais nommés mais désignés par des fonctions délibérément connotées. On pense notamment au terme de « courtisans » qui désigne plus une synthèse de bassesses et de vices divers qu'une fonction sociale bien définie, selon une tradition bien établie par toute une littérature de dénonciation morale allant de du Bellay à La Bruyère et au duc de Saint Simon, pour ne citer que quelques noms parmi les plus illustres. Jamais ces adversaires, qu'il s'agisse de la masse de brigands momentanément vainqueurs ou du chef indigne censé la conduire, n'ont droit à l'honneur d'une nomination authentique. « Cartouche » et « Loyola » sont les noms de figures génériques des vices qu'ils incarnent, « Bonaparte » désigne précisément tout ce que le chef du parti du Mal n'est pas, et non ce qu'il est ! Il est réduit à l'état de « bête » (vers 15) et il faut attendre la fin du texte pour voir Napoléon III caractérisé par une périphrase (« cet homme funeste ») dont la tournure, tout en lui concédant l'humanité, évoque aussi les connotations péjoratives attachées au *iste* latin, mobilisées par un nouveau Juvénal en lutte contre le Domitien actuel qui répand une terreur signifiée dans le poème par les caractérisations adjectivales. Le pays « mogol, russe ou persan » évoque en effet des tyrannies arriérées, et les *affreux* drôles *livides* (vers 5), les vainqueurs *sanglants* (vers 10), comme l'attribut *vils* (vers 23) et l'épithète *sinistres* (vers 29) complètent la figure de l'adversité.

L'opposition entre les deux camps est donc aussi manichéenne qu'irréductible. Et la victoire du camp du Mal, qui contraint à la fuite les différents acteurs dont nous entendons la voix, entraîne la mise en place d'un nouvel ordre que l'on décrira dans un troisième temps de cette approche.

Ordre nouveau ? Désordre temporaire ?

La victoire du parti du Mal sur le parti du Bien aboutit à une inversion généralisée des signes et des valeurs, dont plusieurs passages du poème se font l'écho. La Cour devient un « cloaque » (vers 22) alors que l'excellence morale se réfugie dans d'autres lieux traditionnellement moins appréciés. « Cayenne » (vers 11) n'est plus peuplée de brigands, mais de « proscrits » dépositaires, loin de la France métropolitaine, des vertus que le sol national ne contient plus. Sur les « pontons » des galères (vers 27), les forçats que la lime va libérer incarnent aussi des vertus disparues, et non des crimes passés, sans doute du seul fait qu'ils ont été condamnés par le régime en place. Bien et Mal, positif et négatif s'inversent donc, dans un travail identique à celui opéré par les titres des différents livres des *Châtiments* qui reprennent les slogans du Second Empire¹⁸ afin d'en dénoncer le caractère mensonger, ou plutôt afin de montrer que la réalité observable est justement *l'inverse* de ce que dit la propagande officielle. Le texte dessine ainsi toute une géographie symbolique : *au centre* Paris, la Cour, la France et ses vices ; et les vertus *dans des marges* à la fois sociales et géographiques : sur les hauteurs et dans les cieux inaccessibles où se réfugie l'Aigle, à Cayenne, aux galères...

A ces divisions spatiales se superposent des divisions temporelles qui, comme les précédentes, fournissent aussi des repères moraux. Le passé est un temps de grandeur et d'héroïsme, celui de la Révolution et de l'Empire dont le camp du Mal est totalement indigne. Quant au futur, il est à peine esquissé dans deux tournures identiques en forme de périphrases verbales (vers 12 : « *je vais rejoindre* les proscrits » ; vers 27 : « *je vais couper* les fers dans les pontons ») qui ouvrent vers d'autres possibles : celui d'une nouvelle communauté politique, formée et refondée par tous ceux que le régime a injustement chassés du sol national ; celui d'une nouvelle armée de galériens dressant leur force contre l'oppression. Enfin, on remarque que l'essentiel du texte est rédigé au présent. Le présent du camp du Bien est le temps du mouvement et de la fuite (il n'est qu'à relever la litanie des « je pars », et tous les verbes exposant l'idée d'un départ inévitable), alors que le camp du Mal prétend pour sa part figer l'ordre du monde et échapper au temps dans le « je reste » final.

La parole poétique se dresse ainsi pour construire une nouvelle scénographie qu'elle oppose à celle du régime. Contre la propagande du parti du Deux Décembre, elle dresse les tréteaux d'un théâtre sur lequel les acteurs de la grandeur française viennent faire des adieux temporaires à un sol natal que la situation les oblige à quitter. L'image de deux camps à l'identité fermement différenciée est construite selon des techniques argumentatives qui mobilisent les moyens offerts par une écriture poétique qui ordonne le propos, fait exister les protagonistes et les valeurs qu'ils incarnent, et dispose leur combat dans le temps. Une fois encore après d'Aubigné, l'évocation de la France sert des stratégies polémiques et morales, auxquelles le poème d'Aragon abordé en dernier lieu donne une tournure davantage politique encore.

¹⁸ « La société est sauvée » (Livre Premier), « L'ordre est rétabli » (livre II), « La famille est restaurée » (livre III), etc. Or la société *n'est pas* sauvée, l'ordre *n'est pas* rétabli, la famille *n'est pas* restaurée, etc.

Aragon

La lecture de « Radio-Moscou » suppose, c'est l'élément nouveau, une interrogation sur le sens de la convocation d'une forme ancienne. Elle suppose aussi, on vient de le dire, un travail systématique de lecture et d'interprétation du patrimoine de références de tous ordres (poétiques, politiques) mobilisé par le texte avec un degré d'intensité jamais atteint encore dans aucun des textes de ce groupement, dont aucun ne s'inscrivait dans une perspective de lutte politique aussi clairement affirmée, à l'exception peut-être de l'extrait des *Châtiments* qui, il faut l'observer cependant, se situait aussi dans une perspective morale nettement moins affirmée ici.

À ce stade de la séquence, on charge les élèves d'effectuer à la maison le commentaire composé du texte de L. Aragon, auquel on aura adjoint quelques notes détaillant les principaux éléments de la biographie des figures héroïques évoquées. Le sujet, conçu dans l'esprit de l'épreuve anticipée, sera introduit par un questionnement préliminaire demandant aux élèves de s'interroger sur le sens de l'évocation des grandes figures du passé et d'identifier quelques-unes des caractéristiques qui permettent de rapprocher ce poème de la chanson.

On développe ci-dessous une rédaction possible d'un commentaire conçu dans le prolongement de ce questionnement préliminaire.

Une moderne chanson de geste

Les développements héroïques nous rapportent des « gestes » (au sens étymologique, *res gestae*, de récits rapportés à propos des grands hommes) coulés dans le moule d'une poésie qui retrouve, il faut le signaler d'emblée, les éléments de la chanson populaire. Des gestes sont mis en musique, c'est à une moderne chanson de geste que nous avons affaire : Aragon nous propose, sur des pensées nouveaux qu'il s'agit de diffuser et de soutenir — l'appel à la Résistance, le soutien à l'héroïque combat qui se livre là-bas, à l'Est, où se lève aussi le soleil de Valmy — de faire des vers antiques. Il reprend une forme ancienne, le quintil, dont la présence peut s'interpréter comme un hommage significatif à la poésie médiévale française. Proposant la geste de la France nouvelle, qui émergera des combats à venir, convoquant des formes anciennes au service du combat pour les temps nouveaux à venir, Aragon transforme le vers lui-même en machine de propagande. Assumer l'identité française conduit à une triple attitude : d'allégeance à une tradition poétique dans les pratiques d'écriture, d'opposition à l'envahisseur¹⁹ sur le plan intérieur, de soutien aux combattants défendant, là-bas sur le front russe, une autre patrie en danger sur le plan extérieur.

L'Histoire fait donc l'objet d'une mise en scène, qui est aussi une mise en musique. Les parallèles avec l'univers de la musique sont en effet nombreux, et perceptibles d'abord dans des choix lexicaux mis en valeur par la rime (« chanson française » avec « Marseillaise »). Ils sont redoublés par la fréquente mention des bruits et des voix de tous ordres (le murmure de la forêt, celui de la musique lointaine, celui de l'écho, du tambour qui roule, des mots étrangers réduits à une pure musicalité — dans la mesure où il ne s'agit pas du « latin qu'on enseigne à l'école »). Les anaphores délimitent aussi de courts refrains, véritables leitmotifs de l'identité française : « France écoute », dit la première ; « Ce n'est pas / c'est » réitère la seconde, dans une tournure à laquelle la grammaire qu'on enseigne à l'école donnait autrefois le nom, ici fort bienvenu, de *gallicisme*. L'esprit de Résistance souffle bien au cœur de la langue, sommée de traduire et de susciter la nécessaire remobilisation du sentiment national jusque dans ses tours les plus anodins. Enfin, les enjambements (qu'on relèvera dans les strophes 1, 2, 3, 5 et 6) accentuent la fluidité d'une parole qui, tel un air entendu à la radio, se

¹⁹ Jamais nommé si l'on excepte les « petits chevaux mores », sur lesquels on reviendra.

diffuse dans l'ensemble du poème, soumettant la syntaxe du vers à sa propre dynamique. La voix du poète organise un concert de bruits et de sons divers, imaginaires et réels, présents et passés : les annonces radiophoniques actuelles évoquent les clameurs du passé et annoncent celle de la libération future. Le message politique fait l'objet d'une élaboration poétique, qui s'apparente à la mise en musique d'un air pour temps nouveaux. Les voix entendues ne proviennent pas de Dieu (malgré la présence de Jeanne d'Arc), ni de Londres (malgré la radio mentionnée dans le titre), mais de Moscou, qui guide la France vers sa libération future sur la base de la reconquête de son passé héroïque et révolutionnaire.

Un nouveau moment révolutionnaire

Les figures historiques convoquées véhiculent toutes la même définition implicite de l'héroïsme. Il s'agit de protecteurs ou de libérateurs du territoire national. En outre, plusieurs références (les noms de personnages comme « Bara » et « Kléber », mais aussi les noms de lieu, comme le « pont d'Arcole » ou « Valmy ») renvoient directement au passé *révolutionnaire* de la France. La victoire d'Arcole, ce symbole a son importance, doit en effet être attribuée à un général servant la Révolution qui se nommait Bonaparte, et non à l'Empereur Napoléon Ier. Cette convocation de l'héritage révolutionnaire tisse un lien entre passé et présent, mais aussi entre la bataille de France que le poète appelle de ses vœux et les combats présents qui se déroulent sur le front russe. L'Union soviétique née de la Révolution d'Octobre montre « l'exemple du courage » à la France, la patrie de la première grande Révolution populaire. La focalisation sur les références révolutionnaires permet ainsi de préciser la ligne d'un message politiquement très orienté.

Le soulèvement auquel la France est conviée est celui de l'ensemble d'un territoire évoqué dans ses moindres parcelles, comme le montre un relevé de termes significatifs (forêts, cailloux, fontaine, meules, soleil). Il a été autrefois, est et sera libéré aujourd'hui ou demain par des héros à la fois français (ils chassent l'étranger) et révolutionnaires (ils sont fidèles aux idéaux de 89). Cette dernière caractéristique établit un lien privilégié entre deux mondes, celui de la France et de l'Union soviétique. La première, prenant exemple sur la seconde, retrouve « en français » ce courage qui l'avait abandonnée. Le texte organise ainsi tout un système de glissements et d'échos, de la France vers l'URSS, de la parole vers la musique, du présent vers le passé. L'établissement de ces correspondances et de ces parallélismes contribue à la richesse polysémique et poétique de vocables qui pointent simultanément en direction de plusieurs traditions et de plusieurs époques. On analysera deux exemples de ces stratégies d'écriture. L'expression « La patrie en danger », tout d'abord, qui s'applique aussi bien aux combats de 1792 en France qu'à ceux de 1941 sur le front russe. Ensuite, le combat de « Roland mort » en s'opposant aux « petits chevaux mores » ancre le texte dans un passé médiéval de légende certes, mais il évoque aussi, dans une actualité plus récente, le combat antifasciste des républicains espagnols opposés aux troupes franquistes et à leur unités de choc recrutées parmi les « Mores ». Le combat antifasciste — dont l'Union soviétique reprend donc maintenant le flambeau — n'est pas non plus sans évoquer (à cause des « cailloux » lancés par le beau jeune homme) celui de David contre Goliath, dont on connaît l'issue porteuse d'espoir dans le cas présent : si Roland est mort, si les républicains ont perdu, David l'a emporté, et d'autres se sont levés depuis et se lèvent tous les jours pour reprendre le combat. Le message joue simultanément sur le plan du signifiant et du signifié. Il s'articule à la fois dans des associations phoniques (c'est bien des « mores » de Franco qu'il faut que l'on se « remémore » pour percevoir l'enjeu du combat : ne pas jeter toutes ses forces dans la bataille présente reviendrait à provoquer la défaite de trop), et dans le jeu des connotations, qui obligent à constamment décrypter l'identité des protagonistes du poème : allemands et russes, mais aussi allemands et français (du présent et du passé), et encore chrétiens et païens du Moyen Âge (Roland) et de l'Antiquité (David) s'opposent sous nos yeux, dans une série de

combats dont le patrimoine littéraire a rendu compte successivement, mais que le texte convoque simultanément par le pouvoir des associations.

Une poésie de combat

Le bilan de l'étude de ce poème doit mettre en avant les enjeux des choix formels opérés. Parce que le texte est une chanson, il se signale par quelques choix lexicaux significatifs (la présence de termes tels que « chanson » ou « musique » notamment), ainsi que par les anaphores qui définissent, dans le poème, des régularités analogues à celles mises en place au moyen d'un leitmotiv ou d'un refrain. Il met ainsi en forme, et en musique, un sentiment patriotique qui est de l'ordre de l'amour (on parle à une France qu'il s'agit de réveiller doucement, comme les princesses de contes de fées), manière de fonder la mobilisation en faveur du pays natal sur les affects les plus profonds.

Parce qu'il est une chanson de geste, le texte propose une réécriture moderne de schémas épiques : il multiplie les figures de héros libérateurs et de héros révolutionnaires pour rappeler la France et les Français au souvenir de leurs vertus passées et de leurs obligations présentes qui doivent donc les pousser à soutenir ceux qui là-bas, à l'Est, ont repris le flambeau de la défense des idées révolutionnaires. Manière de mobiliser le patrimoine national au service de la cause présente.

Parce qu'il est œuvre de langage, il mobilise des formes élaborées au cours d'une tradition médiévale à laquelle remontent le quintil et l'alexandrin : il suggère ainsi la nécessité de tourner le dos à un présent de honte et de compromission, rapidement évoqué dans la dernière strophe, pour retrouver la vérité d'une identité synonyme de grandeur et de liberté.

Parce qu'il est œuvre de propagande, le poème opère des rapprochements qui convoquent, dans un syncrétisme idéologique, les références aussi bien laïques que religieuses du passé au service d'un combat patriotique qui est aussi et surtout un combat révolutionnaire (à cause de l'identité de la puissance agressée en été 1941), et un combat dans lequel la France doit (re)prendre la place qui était la sienne avant « la nuit du naufrage ». Le poète mobilise ainsi les « cœurs » et les imaginations, puisqu'il s'agit tout à la fois d'éveiller des consciences françaises (de là l'insistance sur l'évocation du patrimoine français), de susciter la haine d'un ennemi jamais nommé (son crime est forcément immense, à la hauteur du patrimoine menacé) et de provoquer l'adhésion à une cause hier étrangère mais qui devient nôtre. Comme le rappelle le texte dans un jeu de sonorités évocateur, si « un autre a ton secret », c'est parce que cet *autre* est aussi « nôtre », et que sa voix, son chant et son combat sont aussi les nôtres.

Travail poétique et travail idéologique sont bien inséparables. On en donnera pour preuve ultime le fonctionnement du dernier vers, dont le sens évoque clairement un prochain retournement de situation : le bouleversement des rapports de forces interviendra aussi bien au sein de l'hiver russe que de l'hiver français, c'est l'indicatif et son fort coefficient de certitude qui le laissent pressentir. Et ce au moment précis où le rythme poétique instaure de nouvelles cadences, puisque nous nous trouvons en présence du seul trimètre du poème.

Conclusion de l'étude des textes du groupement

L'étude de ce groupement aura donc permis de mettre en évidence le caractère signifiant des choix formels et stylistiques opérés dans l'écriture poétique. Les approches des extraits révèlent la continuité d'enjeux similaires : le texte poétique construit son rapport au sens dans, et par, la convocation d'outils spécifiques. L'agencement et l'enchaînement des images, des rythmes et des sonorités redonne toute son importance à la matière sonore et graphique. Et si la poésie se fait avec des mots, cela ne l'empêche pas d'exprimer aussi des idées. Plainte adressée au pays natal (du Bellay), dénonciation enflammée et pathétique des horreurs de la

guerre civile (d'Aubigné), dénonciation ironique d'un coup d'état qui nie des siècles de grandeur (Hugo), exaltation épique et révolutionnaire (Aragon) : y compris dans le premier poème qui se cantonne davantage dans un registre lyrique privé, les textes du groupement convoquent l'image du pays natal envisagé tour à tour comme une entité réelle, imaginaire, symbolique, politique, affective, et ils entretiennent à la France d'abord, et à la réalité envisagée dans sa dimension publique et politique comme dans sa dimension privée des rapports que l'analyse de leurs stratégies spécifiques permet de décrire et d'interpréter. L'essentiel de cette étude réside dans la mise en place, au terme de la séquence, d'une conception de la poésie qui dépasse la traditionnelle opposition du lyrisme et du formalisme. La poésie joue avec les ressources de la langue, mais d'une langue chargée d'une histoire déposée dans d'autres textes, patriotisme sentimental et culturel (du Bellay), propagande religieuse (d'Aubigné), propagande anti-impériale (Hugo), propagande politique et guerrière (Aragon) qui lui fournissent son épaisseur et sa substance, et lui permettent de tenir aussi discours sur la réalité. Comme l'indiquaient les *Ressources pour la classe de première générale et technologique* que nous évoquions en commençant :

La quête du sens, c'est au premier chef sans doute celle qui aspire à comprendre les destins individuels ou collectifs dans la tourmente de l'Histoire humaine. Mais quelle est la légitimité de la poésie pour se pencher sur cette question ? Entre les origines épiques et le refus d'une poésie partisane, le lien entre poésie et vie des peuples ou de la Cité mérite d'être appréhendé avec les élèves sans caricatures. Platon bannissait les poètes de la Cité ; Sartre, tout en théorisant « l'engagement » dans *Qu'est-ce que la littérature ?*, en dispensait les poètes, parce qu'ils refuseraient « d'utiliser le langage », et auraient pour fonction de privilégier le travail du « matériau » verbal plutôt que celui de la signification. Entre conviction de ce qu'elle peut apporter un éclairage irremplaçable sur l'Histoire, et crainte de s'aventurer vers ce qui lui serait extérieur et risquerait de la dénaturer, la poésie n'a cessé de pratiquer une recherche d'un sens historique qui interroge le sien propre²⁰.

Parmi les prolongements possibles, on évoquera d'abord l'étude de *La Liberté guidant le peuple* de Delacroix, ou celle de *La Marseillaise* de Rude (ou plutôt *Le Départ des volontaires de 1792*, pour citer son titre véritable). Sur des supports différents, ces deux œuvres proposent une mise en scène/une vision héroïsée et combative du sentiment et du fait national, allégorisés sous la forme de créatures féminines inspirées de l'Antique mais réinscrites dans un moment historique nouveau à des fins mobilisatrices qu'il est d'autant plus pertinent de décrypter que nous nous trouvons en présence de deux œuvres qui constituent des pièces maîtresses de l'imaginaire national, dont le caractère symbolique a par exemple été illustré encore très récemment lorsque les autorités ont décidé d'exposer le tableau de Delacroix à Lens. Sur un plan plus strictement littéraire, l'étude d'un recueil poétique intégral tel que *La Diane française* permettrait de montrer à une classe comment les nécessités directement politiques, qui poussent à l'urgence polémique, peuvent se marier avec les nécessités esthétiques de la composition d'ensemble d'un recueil d'inspiration patriotique.

²⁰ Ressources pour la classe de première générale et technologique – Français – « Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours - Pistes de travail », © MEN/DGESCO, p. 4

Remarques sur les copies

L'observation des copies rédigées cette année permet de dégager quelques lignes de force qui peuvent servir d'appui à la réflexion ultérieure des candidats, et leur permettre d'améliorer encore leur pratique de l'épreuve.

Sur le plan formel, il convient de rappeler tout d'abord que le propos soumis au jury doit être intégralement rédigé. Comme certaines copies ne respectent pas cette contrainte, on rappellera donc

1/ que l'annonce du plan ne saurait prendre la forme d'une liste de points à traiter ultérieurement. Elle doit être rédigée, et suivre l'énoncé d'une problématisation claire et complète du groupement dont il est impossible de faire l'économie en introduction. Le candidat montre ainsi qu'il saisit le sens de la confrontation des textes (dans une perspective historique, rhétorique, thématique), mais aussi le sens de ceux-ci et de leur inscription dans une perspective didactique de construction des savoirs disciplinaires ;

2/ que la présence de titres et d'intertitres annonçant le contenu des parties et sous parties est également exclue ;

3/ qu'aucune des parties du devoir ne peut être exposée sous la forme d'un simple plan détaillé, y compris lorsque le candidat propose l'étude de l'un des textes sous forme de commentaire composé.

En un mot, la forme visible de la copie du candidat doit correspondre en tous points à celle attendue dans une dissertation classique.

Sur le plan des contenus, la lecture des copies permet de dégager trois défauts majeurs.

Tout d'abord le manque de connaissances historiques, qui conduit à de grosses erreurs de contextualisation, et à des lectures forcées, voire erronées. Ce point s'est particulièrement vérifié sur trois textes du corpus :

1/ Celui de du Bellay est trop souvent rattaché de manière abusive à la période des guerres de religion, dont du Bellay devient, sous la plume de certains candidats, une sorte de précurseur. Les copies proposent alors une lecture biaisée des plaintes du locuteur, et on assiste à une inflation redoutable d'hypothèses sur le sens du premier vers, et notamment du mot « armes », prétendument annonciateur d'une guerre civile pour fonder un rapprochement douteux avec le texte d'Agrippa d'Aubigné.

2/ Celui de Victor Hugo fait également l'objet d'approches contestables liées à la méconnaissance du contexte historique. On a pu lire dans les copies une exaltation peu appropriée du « courage » du « Mépris » qui, lui, « reste » contrairement aux autres locuteurs qui fuient ! Le sens et la portée de l'exil de l'auteur lui-même se trouvent ainsi fortement minorés. De même, le nom et la carrière politique du nouveau souverain, dont il n'était pas inutile de savoir qu'il fut « prince président » et « empereur », font parfois l'objet d'approximations regrettables, jusqu'à nous faire assister à l'émergence d'un étrange « Bonaparte III » dans la lignée des descendants de Napoléon Ier...

3/ Celui d'Aragon enfin, sans doute du fait de son titre, a parfois été mis en parallèle avec l'appel du 18 Juin lancé par le Général de Gaulle. Certaines copies évoquent même un « appel de Moscou » symétrique de l'autre mais moins connu que lui, lancé par Aragon depuis la capitale russe dans laquelle, écrivain communiste, il se serait réfugié...

Ces erreurs ne sont pas signalées à titre anecdotique. Même si l'émotion peut expliquer quelques bévues, il est indispensable de rappeler qu'une bonne connaissance de l'histoire en général et de l'histoire littéraire en particulier est un préalable indispensable à une analyse pertinente des textes.

Ensuite, le défaut de vision d'ensemble : trop souvent le terme général de « guerre » ou de « conflit », chapeaute de manière trop lâche des textes dont on attend alors en vain la confrontation. Les copies proposent simplement quatre explications juxtaposées fédérées par une thématique très générale relative aux « aspects » de la « guerre », et qui ne permet pas de réfléchir à l'ensemble des enjeux littéraires, rhétoriques, idéologiques et esthétiques du groupement proposé.

Enfin, on peut déplorer que **les enjeux proprement rhétoriques et esthétiques** des textes soient parfois oubliés. Si en général la dimension de « tableau » est bien associée au texte de d'Aubigné, si la dimension théâtrale de celui de Victor Hugo est bien soulignée, si les caractéristiques du sonnet sont connues, les candidats éprouvent parfois des difficultés à intégrer ces descriptions formelles à la démarche interprétative de l'extrait en question, et à proposer une étude articulée de la forme et du sens : les repérages formels ne s'imposent que s'ils sont mis au service d'une démarche interprétative dont ils assurent les fondements.

On est heureux néanmoins de souligner pour terminer que cette typologie des erreurs n'épuise pas la matière du propos des candidats. Certains copies interrogent par exemple fort bien le parti pris aragonien de recourir à une forme fixe, de respecter la rime et de choisir l'alexandrin alors même qu'il écrit après la tabula rasa surréaliste. Les bonnes copies évoquent le sursaut d'orgueil national qui s'exprime dans une forme (le quintil) et un mètre (l'alexandrin) anciens, et qui constitue le poème en lieu de retrouvailles avec la grandeur d'une mythologie et d'une langue nationales soustraites ainsi à l'humiliation de 1940. Le choix de l'alexandrin, présent dans l'ensemble des textes même si certaines copies ne l'ont pas toujours identifié dans les stichomythies hugoliennes, a également fait l'objet de commentaires fins et informés. On en veut pour preuve cette très fine évocation, dans une bonne copie sur la mention de laquelle on terminera, du fait que ce vers permet un travail particulier sur le souffle et le rythme libérant la parole et les voix dans des poèmes qui gagnent en intensité dramatique lorsqu'ils sont lus à haute voix ou récités :

Pourquoi le choix de l'alexandrin ? Il semble qu'il permette un travail sur le souffle et le rythme qui libère la parole et les voix. Mais surtout, chaque fois, il incarne une mémoire et donc une résistance. Que ce soit la France perdue de Du Bellay, la France unie de d'Aubigné, la France républicaine d'Hugo, ou la France libre d'Aragon, l'alexandrin permet de faire revivre parce qu'il est la tradition ; mais aussi de rendre présent, palpable et possible à nouveau. Il est tension entre tradition et modernité mais quand le présent est devenu intenable, il est garant d'un passé harmonieux qu'il incarne dans le corps du poème. Et pourquoi la poésie ? Tous ces poètes affrontent le désordre, le chaos or elle est mise en ordre, elle rend le cosmos à nouveau possible.

Annexes

1 - Éléments bibliographiques

Bibliographie indicative proposée dans les Documents pour la classe (Ministère de l'éducation nationale (DGESCO – IGEN) - Écriture poétique et quête du sens, du Moyen Âge à nos jours, p. 8-9 ; <http://eduscol.education.fr/ressources-francais-1ere>).

Usuels

Tourvel, Nadine et Jacques Vassevière, *Littérature : textes théoriques et critiques*, Paris, Armand Colin, coll. Cursus, 2008 (2ème édition), Cinquième partie « La poésie », ch. 16 (« Le poète, le moi et le monde ») et 19 (« Fonctions de la poésie ») p. 217 à 234 et 262 à 276.

Viala Alain, Paul Aron et Denis Saint-Jacques (dir.), *Le Dictionnaire du Littéraire*, Paris, PUF, 2002, articles « Engagement » (P. Aron), « Epopée » (C. Lucken), « Histoire » (A. Viala), « Guerre » (M. Touret), « Résistance » (A. Vaillant).

Bibliographie élargie

Adorno, Theodor W., *Notes sur la littérature*, notamment « Discours sur la poésie lyrique et la société », Paris, Flammarion, coll. Champs, 1984.

Benjamin, Walter, « Sur le concept d'histoire », dans *Œuvres III*, Paris, Gallimard, coll. Folio Essais, 2000, *Charles Baudelaire, un poète lyrique à l'apogée du capitalisme*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1979, et *Paris, Capitale du XIXe siècle. Le Livre des passages*, Paris, Éditions du Cerf, 1989, notamment p. 491 et suiv.

Callard, Caroline, « Le poète et l'historien : un art du kidnapping », *Critique* (mars 2004).

Fumaroli, Marc, *Le Poète et le Roi – Jean de La Fontaine en son siècle*, Paris, Éditions de Fallois, 1997, rééd. Livre de poche, coll. Références (notamment le « Préambule » et le ch. I « L'Olympe et le Parnasse »).

Marx, William, *L'adieu à la littérature*, Paris, Éditions de Minuit, 2005.

Millet, Claude, *Le Romantisme – du bouleversement des lettres dans la France post-révolutionnaire*, Paris, Le Livre de poche, coll. Références, 2007.

Mosès, Stéphane, *L'ange de l'histoire*, Paris, Gallimard, coll. Folio Essais, 2006, notamment p. 24 et suiv.

Piégay-Gros, Nathalie, « Poésie et histoire », dans *L'esthétique d'Aragon*, ch. 9, Paris, Sedes, 1997 p. 151-162.

Rancière, Jacques (dir.), *La politique des poètes : pourquoi des poètes en temps de détresse*, Paris, Albin Michel, 1992.

Ricoeur, Paul, « L'initiative », dans *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Éditions du Seuil, coll. Points, 1998.

Rigolot, François, *Poésie et Renaissance*, Éditions du Seuil, coll. Points no 486, 2002, [ch. 13 « Pour la France : Ronsard et l'épopée nationale » (p. 247 à 264) ; ch. 14, « Contre et pour : la poésie satirique » (p. 265 à 284) ; ch. 17 « La poésie dite "engagée" » (p. 309 à 328)].

Roulin, Jean-Marie, *L'épopée de Voltaire à Chateaubriand : poésie, histoire et politique*, Oxford, Voltaire Foundation, 2005.

2 - Ovide (45 ?/43 ? AVJC. – 18 ?/17 ? APJC), Tristes (8 APJC), Livre 3, Élégie X.

On reproduit ci-dessous une traduction, accessible en ligne, d'un poème d'Ovide qui n'est pas sans évoquer l'extrait des *Regrets* inclus dans ce groupement.

Le texte intégral de cette traduction est disponible sur le site de l'Université catholique de Louvain : http://agoraclass.fltr.ucl.ac.be/concordances/Ovide_tristesIII/lecture/default.htm

S'il est encore à Rome quelqu'un qui se souvienne d'Ovide exilé, et si mon nom, à défaut de moi-même, y subsiste toujours, qu'on sache que, relégué sous cette constellation inaccessible aux flots de l'Océan, je vis au milieu de peuples barbares, entouré par les Sarmates, nation féroce, les Besses et les Gètes, tous noms indignes d'être proférés par ma muse ! Tant que dure la saison des tièdes zéphyr, le Danube nous sert de barrière, nous protège contre leurs invasions : mais quand le sombre hiver a montré sa figure dégoûtante de frimas, et que la gelée a rendu la terre pareille à un marbre d'une blancheur éclatante ; quand Borée se déchaîne, que la neige s'amoncelle et inonde les régions septentrionales, alors on voit peser sur ces peuples le pôle ébranlé par les tempêtes. La neige couvre la terre, et alors ni soleil ni pluies ne la peuvent dissoudre: Borée la durcit et la rend éternelle. Avant que la première soit fondue, il en tombe une nouvelle, et il est assez commun d'en voir, sur plusieurs points, de deux années différentes. L'aquilon, une fois déchaîné, est d'une telle violence qu'il rase des tours et emporte des maisons.

Des peaux, des braies grossièrement cousues, les garantissent mal du froid ; leur visage est la seule partie du corps à découvert. Souvent on entend résonner, en se choquant, les glaçons qui hérissent leur chevelure ; souvent on voit luire dans leur barbe le givre argenté. Le vin se soutient par lui-même hors du vase qui le contenait et dont il conserve la forme ; et ce n'est plus une liqueur que l'on boit, ce sont des morceaux que l'on avale.

Dirai-je comment les ruisseaux sont condensés et enchaînés par le froid, et comment on creuse les lacs pour y puiser une eau mobile ? Ce fleuve même, aussi large que celui qui produit le papyrus et se décharge dans la mer par plusieurs embouchures, l'Ister, dont les vents glacés durcissent l'azur, gèle et se glisse furtivement dans les eaux de l'Euxin. Où voguait le navire, on marche d'un pied ferme, et l'onde solide retentit sous le pas des coursiers. Sur ces ponts d'une nouvelle espèce, au-dessous desquels le fleuve poursuit son cours, les bœufs du Sarmate traînent des chariots grossiers. Sans cloute on aura peine à me croire, mais qui n'a point intérêt à mentir doit être cru sur parole. J'ai vu le Pont-Euxin lui-même immobile et glacé, et ses flots captifs sous leur écorce glissante ; et non seulement je l'ai vu, mais j'ai foulé cette mer solide et marché à pied sec sur la surface des ondes. Si tu avais eu jadis une pareille mer à passer, ô Léandre, le fatal détroit n'eût point été coupable de ta mort ! Les dauphins à la queue recourbée ne peuvent plus bondir dans les airs, car le froid rigoureux comprime tous leurs efforts. Borée agite en vain ses ailes avec fracas, aucune vague ne s'émeut sur le gouffre assiégé ; les vaisseaux, entourés par la glace, comme par une ceinture de marbre, restent fixés à leur place, et la rame est impuissante à fendre la masse durcie des eaux. J'ai vu arrêtés et enchaînés dans la glace des poissons dont quelques-uns même vivaient encore. Soit donc que le froid gèle la mer ou les eaux du fleuve débordé, nos barbares ennemis traversent sur leurs coursiers rapides l'Ister transformé en une route de glace ; et, aussi redoutables par leur monture que par leurs flèches d'une immense portée, ils dévastent les campagnes voisines dans toute leur étendue. Les habitants s'ennuient, et la terre, abandonnée par ses défenseurs, est à la merci des barbares et dépouillée de ses trésors. Il est vrai que ces trésors se réduisent à peu de chose ; du bétail, des chariots criards et quelques ustensiles qui font toute la richesse du pauvre agriculteur. Une partie de ces malheureux, emmenés captifs et les mains liées derrière le dos, jettent en vain un dernier regard sur leurs champs et sur leurs chaumières : d'autres tombent misérablement percés de ces flèches dont la pointe recourbée en forme

d'hameçon était imprégnée de poison. Tout ce qu'ils ne peuvent emporter ou traîner avec eux, ils le détruisent, et la flamme ennemie dévore ces innocentes chaumières. Là, on redoute la guerre au sein même de la paix ; la terre n'y est jamais sillonnée par la charrue ; et comme sans cesse on y voit l'ennemi ou qu'on le craint sans le voir, le sol abandonné reste toujours en friche. Le doux raisin n'y mûrit jamais à l'ombre de ses feuilles, et le vin n'y fermente pas dans des cuves, remplies jusqu'au comble. Point de fruits dans tout le pays, et Aconce n'en trouverait pas un seul pour y tracer les mots destinés à sa bien-aimé ; on y voit toujours les champs dépouillés d'arbres et de verdure : enfin c'est une contrée dont l'homme heureux ne doit jamais approcher. Eh bien, dans toute l'étendue de l'immense univers, c'est là le lieu qu'on a trouvé pour mon exil !

Ovide, *Œuvres complètes*, avec la traduction en français, publiées sous la direction de M. Nisard, maître de conférence à l'Ecole Normale, Paris, J.-J. Dubochet & Cie, 1838

SESSION 2014

**AGRÉGATION
CONCOURS INTERNE
ET CAER**

Section : LETTRES MODERNES

COMPOSITION FRANÇAISE

Durée : 7 heures

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

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

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

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

Alain Viala note dans un article de la revue *Europe* « Un jeu d'images : amateur, mondaine, écrivain ? » (1996) :

« Femme du monde et de “bon goût”, Mme de Sévigné n'écrit que ce que doit écrire une personne de ce statut : des lettres. Une femme du monde se devait de savoir bien tourner une lettre : de quel genre ? Non pas des lettres “pseudo privées” (comme faisait Guez de Balzac par exemple, qui “publiait”), mais de vraies lettres, qui ont de vrais destinataires, et donc une vraie pragmatique immédiate, de vrais relais de la conversation. »

Dans quelle mesure un tel jugement vous permet-il de rendre compte de votre lecture des *Lettres* de Mme de Sévigné ? Vous vous appuyerez sur les lettres de l'année 1671.

COMPOSITION FRANÇAISE

Rapport présenté par Alain BRUNN

Alain Viala note dans un article de la revue *Europe* « Un jeu d'images : amateur, mondaine, écrivain ? » (1996) :

« Femme du monde et de “bon goût”, Mme de Sévigné n'écrit que ce que doit écrire une personne de ce statut : des lettres. Une femme du monde se devait de savoir bien tourner une lettre : de quel genre ? Non pas des lettres “pseudo privées” (comme faisait Guez de Balzac par exemple, qui “publiait”), mais de vraies lettres, qui ont de vrais destinataires, et donc une vraie pragmatique immédiate, de vrais relais de la conversation. »

Dans quelle mesure un tel jugement vous permet-il de rendre compte de votre lecture des *Lettres* de Mme de Sévigné ? Vous vous appuyerez sur les lettres de l'année 1671.

1. Remarques sur l'exercice : méthode et enjeux

Dans la continuité des rapports précédents auxquels nous renvoyons les candidats pour tout approfondissement, ce travail voudrait, avant de proposer une analyse du sujet sous la forme d'une proposition de dissertation rédigée indiquant les différentes directions sur lesquelles ouvrirait l'exercice, rappeler à l'attention des futurs candidats à l'agrégation interne de Lettres Modernes quelques-uns des principes qui définissent le sens et la pertinence de l'exercice, et donner un certain nombre de conseils destinés à permettre de cerner au mieux les attentes du jury.

L'exercice – canonique s'il en est – de la dissertation littéraire ne consiste pas seulement en un travail rhétorique visant à faire se succéder des paragraphes tirant prétexte d'un sujet donné pour reproduire ou décalquer, de façon plus ou moins fidèle, un travail préalable ; c'est l'honneur des plus beaux travaux que d'oser proposer une **réflexion personnelle**, nourrie d'une lecture originale qui, pour trouver son argument dans un sujet imposé, n'en découvre pas moins son prix dans le véritable engagement intellectuel auxquels ils donnent lieu. L'enjeu ne saurait se réduire, quelque classique que soit le sujet – et celui proposé cette année n'a pas surpris les candidats qui avaient préparé avec sérieux les différents textes inscrits au programme –, à une question d'histoire littéraire ou à un contrôle de connaissances, même si son succès dépend assurément fortement de l'ampleur et de la précision de la culture que l'on peut y mobiliser ; la dissertation littéraire doit au contraire avoir pour ambition d'élaborer une réflexion intéressante, fine, originale et précise, sur un problème d'ordre littéraire, dont l'extension est à déterminer au cours du travail. La première qualité d'une dissertation est ainsi de déplier le sujet pour en faire apparaître les enjeux : c'est moins le résultat auquel on arrive finalement que l'argumentation mise en place qui fait l'objet de l'évaluation du correcteur ; c'est donc cette argumentation qu'il s'agit d'élaborer le plus finement possible, à l'aide d'analyses rigoureuses et précises étayées par des exemples adéquats empruntés à l'œuvre proposée – en l'occurrence, les lettres de l'année 1671 de Madame de Sévigné. Ce fut ainsi l'une des grandes qualités des meilleures copies qu'une connaissance précise de la correspondance, appuyée sur des références singulières, quand les

moins convaincantes se sont souvent bornées à renvoyer aux lettres consacrées par les anthologies littéraires ; si l'on ne peut que reconnaître la valeur de ces textes, l'intérêt de proposer aux candidats de travailler sur une année épistolaire se trouvait aussi, sinon d'abord, dans la possibilité d'entrer dans la fabrique intime, lente et expérimentale de la correspondance, loin des illusions du chef-d'œuvre suscitées par la réduction de l'œuvre aux morceaux de bravoure que suppose la fréquentation du texte sous la forme du florilège. C'est du reste précisément sur cet intérêt que le sujet proposé invitait les candidats à réfléchir.

C'est alors seulement que la **rhétorique de l'exercice** peut et doit être mobilisée pour organiser cette matière vivante produite par une lecture directe et approfondie – lecture que la glose critique a pour mérite d'accompagner, mais à quoi elle ne devrait jamais se substituer – et par une réflexion personnelle. Rappelons-en les principes fondateurs.

L'analyse du sujet, tout d'abord, trouve son accomplissement dans la **problématique** qui permet d'en synthétiser les différents enjeux. Cette analyse doit s'attacher à la citation, pour tenter d'en évaluer le plus précisément possible la singularité et les choix : certaines copies, ainsi, ont justement rapporté la position d'Alain Viala au débat qui opposa jadis Roger Duchêne et Bernard Bray. Mais une telle analyse doit d'abord et surtout s'attacher à la **singularité** des concepts proposés, plutôt que les rabattre sur les idées mobilisées par d'autres, fussent-elles proches : ainsi la dimension sociologique des catégories proposées, « statut », « femme du monde » (à deux reprises en quelques lignes) et « “bon goût” » (l'emploi de l'expression en mention invitait également à en interroger la valeur fabriquée historiquement et socialement), ainsi que les concepts empruntés à une approche socio-pragmatique de la communication épistolaire, « destinataires », « pragmatique immédiate », « conversation », devaient-ils être au centre du travail d'analyse mené par les candidats. Si c'était bien la question de la fabrique épistolaire d'un texte, appelé à devenir œuvre, qui était le thème de la réflexion du critique, il ne suffisait pas de disserter sur cette question pour réussir l'exercice ; c'est au contraire la pertinence et la portée de l'argumentation mise en place pour poser cette question qu'il s'agissait d'analyser, de développer et de soumettre à une évaluation critique. Il faut donc parvenir à concilier **appréhension synthétique** du sujet – pour l'inscrire sur le fond d'un débat plus large, la littéarité de la correspondance de madame de Sévigné, et non pour convoquer à nouveau les arguments déjà mobilisés sur cette question, par exemple la question psychologique de l'intention auctoriale de madame de Sévigné, que tenaient à distance les concepts sociologiques mis en place –, mais pour mesurer ensuite **analytiquement** la démarche critique, sa définition, son fonctionnement et son extension, son adéquation autrement dit avec le corpus envisagé. Aussi bien ne s'agit-il pas plus de simplement paraphraser le sujet que d'en prendre mécaniquement le contre-pied, et les meilleurs travaux se sont-ils distingués parce qu'ils assumaient de mener une réflexion complexe en acceptant de penser avec le sujet, plutôt que contre lui, pour précisément en interroger la démarche ; il s'agit de voir combien sont productifs les concepts mobilisés par le sujet, et non de les disqualifier *a priori*, afin de confronter cette intelligibilité offerte par le sujet au prix qu'il faut payer pour lui – c'est-à-dire, aussi, à ce que ses présupposés critiques rendent inaccessibles à l'analyse. La réflexion sur le sujet doit ainsi faire apparaître, de la façon la plus claire et précise possible, ce qu'il met en jeu de l'œuvre interrogée. C'est à cette condition que la dissertation peut dépasser la simple satisfaction de critères uniquement extérieurs, la caricaturale forme du faux exercice dialectique où les parties s'annulent les unes les autres, pour fonder une

connaissance réfléchi et témoigner des qualités de culture et de jugement qui font l'idéal du métier enseignant.

Dans cette perspective, l'*inventio* ne saurait se borner à des concepts abstraits : l'argumentaire au contraire trouve son prix dans sa capacité à témoigner d'une véritable familiarité et d'une connaissance fine d'un texte dont la totalité est appelée à être confrontée au sujet : ce principe général vaut toujours, et sa nécessité est d'autant plus apparente lorsque c'est la pratique d'écriture de Mme de Sévigné qui se trouve au centre de la réflexion engagée. La recherche des idées est donc aussi, et presque inséparablement, une recherche des exemples où se traduisent et s'incarnent ces idées ; le caractère proprement dialectique de la dissertation littéraire tient ainsi intimement à la façon dont elle envisage les choses non sur le plan abstrait des idées pures, mais au contraire dans le travail même du langage : le sujet proposé invitait à réfléchir sur l'ancrage de ces mots dans des situations elles aussi concrètes, dans leur capacité à les évoquer et à les faire jouer ; il s'agissait donc de montrer par quel rapport à son langage madame de Sévigné pouvait se construire en « femme du monde et de bon goût », d'examiner attentivement sa façon de « bien tourner des lettres » pour faire entendre la « conversation » qu'elle savait mener, et d'ainsi interroger le pouvoir de l'écriture à mettre en place des « relais » de cet échange impossible entre les épistoliers. C'est en confrontant le modèle théorique dessiné par le sujet à la réalité concrète et diverse de l'œuvre qu'on pouvait espérer approfondir la compréhension et de l'œuvre et du sujet – et, par surcroît, approfondir l'intelligence que l'on peut avoir de la littérature tout entière, en considérant ce que ce cas particulier, qui est également un cas limite, révèle de ses mécanismes. En ce sens, et contre toute sacralisation de la littérature transformée en miracle pur, le sujet proposé cette année souhaitait permettre aux candidats, enseignants de lettres, de manifester non seulement leur familiarité avec les discours qu'ils enseignent, mais une réflexion lucide sur eux ; ces lecteurs éclairés savent bien en effet qu'il importe, pour se faire le médiateur serein et réfléchi des textes de la littérature, pour permettre donc aux élèves de s'approprier ces discours souvent bien éloignés de leurs habitudes de langage, de ne pas s'enfermer dans la convention d'une admiration de principe qui détacherait le texte de toute réalité concrète, mais bien au contraire d'en montrer la fabrique, l'efficace, les enjeux.

La *dispositio* en appelle aux mêmes qualités de réflexion et d'exposition qui font le mérite des enseignants : l'organisation de l'argumentation ne pouvait ainsi ni procéder trop sommairement en décalquant le sujet (1. Une *femme du monde*, 2. Une correspondance *bien tournée*, 3. *Les relais de la conversation*), ni s'en éloigner avec trop de désinvolture en le remplaçant par une question de cours générale (1. Madame de Sévigné mère, 2. Madame de Sévigné auteur, 3. Madame de Sévigné auteur parce que mère). Rappelons donc que si la dissertation se doit de construire une réflexion ambitieuse et équilibrée, c'est bien parce que la question posée appelle une écoute généreuse et impose un développement laissant sa pleine mesure à la richesse des enjeux abordés : pour finalement s'éloigner de la thèse considérée ou pour la rejoindre, on aura toujours intérêt à faire le pari de l'intelligence du sujet – *lectio difficilior potior*, pour détourner la formule des philologues. Les canoniques trois parties de l'exercice n'ont pas d'autre légitimité que de permettre et presque de formaliser cette complexité, dans l'exposition même des idées, complexité imposée à la fois par l'œuvre étudiée (ici, les lettres de l'année 1671 dans le temps régulier de leur écriture, dans la diversité de leurs sujets, de leurs destinataires, de leur productrice même) et par le phénomène considéré (ici, la production de l'œuvre et son ancrage historique et énonciatif et la question de sa littéarité non

intentionnelle). Le **plan** (qui ne doit pas comporter de titre – on les a laissés ci-après à titre seulement indicatif, pour favoriser l’usage du rapport aux futurs candidats qui pourraient être amenés à le regarder d’un peu près par curiosité méthodologique ou par quelque appétence pour madame de Sévigné) doit être clair, s’articuler rigoureusement à la problématique à laquelle il répond et dialoguer de façon précise avec le sujet. Il doit ainsi, sans cesse, revenir à la fois au sujet et au texte qu’il est appelé à mobiliser de la façon la plus exacte ; c’est dans sa capacité à penser l’un avec l’autre que se décident sa pertinence et son efficacité. Il doit donc mettre en œuvre une progression qui réponde à la problématique choisie ; clair et logique, héritier de la *disputatio*, il peut avancer de façon dialectique ; il doit en tout cas accepter d’envisager les questions de façon contradictoire. Mais sa grande qualité est bien d’enchaîner rationnellement les idées ; ainsi, un bon plan ne doit pas se prêter à des manipulations indifférentes et voir ses parties ou ses sous-parties permuter ; c’est toujours en s’appuyant sur ce qui a été élaboré au préalable que progresse une dissertation bien menée, à jamais irréductible à la juxtaposition paratactique de développements autonomes : il constitue, à lui seul, le vrai mouvement de pensée qui donne sa force de conviction au travail. Cela signifie aussi que chaque sous-partie doit commencer par une idée, non par un exemple, car ce sont bien les idées qui organisent le plan ; ce sont elles également qui concluent chaque sous-partie, une fois précisées et nuancées par l’analyse qui a été menée sur les exemples. Si c’est bien dans un dialogue fécond avec l’œuvre considérée que se construit le travail, l’exercice ne saurait se confondre avec une quelconque tentative de ventriloquie ; le texte ne parle pas seul. Le dissertateur ne s’avance pas masqué, même s’il est plus élégant de ne pas formuler ses hypothèses de lecture et d’interprétation de façon inutilement appuyée, derrière une encombrante première personne dont l’autorité n’est pas suffisante pour accréditer telle ou telle thèse défendue.

Cela conduit au point suivant que l’on rappellera à l’attention des candidats, celui de la **rédaction** du travail et donc aussi du style de la copie – son *elocutio*, aurait-on dit en rhétorique. Il s’agit là encore de viser le plus de clarté et d’efficacité possible dans l’exposition de la pensée.

Pour cela, il convient d’apporter un soin scrupuleux à l’**introduction** qui ne saurait se confondre avec le commentaire stylistique, syntaxique ou littéraire du sujet. Après une amorce qui peut – sait-on jamais – donner au correcteur l’envie d’affronter avec joie la copie qui commence, et qui gagnera sans doute à manifester la culture personnelle du candidat, il est utile d’indiquer dans quel paysage s’inscrit le sujet, c’est-à-dire d’indiquer le thème qu’il aborde, le problème par rapport auquel il prend position, éventuellement la situation depuis laquelle cette position est construite : ici, il n’était sans doute pas inutile de connaître les importants travaux d’Alain Viala dans la sociologie des Lettres. On pourra alors citer le sujet, intégralement et de préférence d’une traite, avant d’en reformuler le propos synthétiquement ; cela permet de clarifier son étendue et de manifester le surplomb avec lequel on le considère. Puis vient le moment de l’analyse, pour faire apparaître, au-delà de la logique d’ensemble du sujet, les inflexions particulières que vient lui donner l’emploi de certains concepts qu’on s’attachera à définir et à évaluer (l’expression de « femme du monde » pouvait par exemple donner lieu à une telle analyse), ou clarifier tel ou tel trait du raisonnement suivi (la comparaison avec Guez de Balzac appelait assurément une telle mise au point et les copies qui avaient sérieusement travaillé le programme ont su tirer parti de leur connaissance de l’histoire épistolaire du siècle). Cette analyse débouche sur la formulation d’une problématique nette, qui révèle la difficulté portée par le sujet – il convient de construire la réflexion autour de ce problème central, et il n’est en aucune façon indiqué de multiplier des pistes différentes ; la dissertation s’accommode assez mal d’une

logique centrifuge. Enfin, la conclusion doit annoncer le plan, qui doit éviter la Scylla d'un bavardage exhaustif formulant parties et sous-parties, comme la Charybde d'un énoncé lapidaire et obscur. La difficulté de l'introduction est bien entendu de lier chacune de ces étapes entre elles, pour ne pas donner l'impression qu'elle est éclatée en des tronçons successifs, mais bien en manifester la logique profonde.

Cette difficulté se retrouve dans le **développement**, qui devra là aussi manifester des qualités de clarté d'exposition en même temps que de subtilité de réflexion. Les différentes sous-parties, nourries par des citations variées et pertinentes, qu'on espère être de première main, manifesteront ainsi le souci d'une cohérence d'ensemble qui fait la valeur d'une bonne dissertation : on aura ainsi soin de les finir sur un rapide bilan des éléments désormais éclairés par les analyses et les arguments mis en œuvre ; les grandes parties seront articulées les unes aux autres par des transitions en bonne et due forme, qui sont aussi des lieux où revenir à la problématique posée pour montrer comment elle progresse, et clarifier la façon dont elle doit encore progresser.

Enfin la **conclusion**, qui répond définitivement à la problématique posée, n'a pas besoin d'être excessivement développée : elle est un moment de synthèse, et doit réaffirmer le surplomb que l'on attend d'un bon candidat par rapport au sujet, mais aussi à sa réflexion elle-même. On évitera ainsi de finir par une citation, qui donnerait l'impression que la réflexion est programmée par un point d'arrivée préexistant au travail (et si le résultat préexiste à la réflexion, à quoi servait-il d'écrire autant de pages ?) L'ouverture n'est pas indispensable : elle se révèle même contre-productive quand elle mobilise un élément sans pertinence aucune quant au sujet – ou, pire encore, un élément si pertinent qu'on ne peut que se demander pourquoi il n'était pas présent auparavant.

Nombreuses sont les copies qui ont su satisfaire à telle ou telle de ces exigences ; les excellentes, au plus grand bonheur des correcteurs, ont réussi à satisfaire à toutes.

2. Proposition de dissertation

Avec *Levée d'écrou*, le poète roumain Ghérasim Luca se lance dans une étonnante entreprise : dans les années 50, il fait envoyer, par une amie, des lettres à un inconnu choisi par elle dans l'annuaire selon la règle cachée d'un tirage au sort. C'est cette correspondance réelle, mais arrachée au jeu pragmatique de l'échange épistolaire qui donne lieu, une dizaine d'années plus tard, à ce travail de poésie concrète. Cette œuvre rend visible la tension qui habite la forme épistolaire, entre communication privée et publication littéraire, sur laquelle savent bien jouer tous ceux dont les lettres ont atteint d'autres lecteurs que leur destinataire initial, Pline le Jeune dans l'Antiquité, ou pendant le premier XVII^e siècle Guez de Balzac, qui suscite le scandale, mais gagne la gloire avec ses épîtres familières adressées à Richelieu et publiées dès 1624.

L'histoire littéraire française a pourtant choisi une autre correspondance du Grand Siècle pour incarner son canon épistolaire : la marquise de Sévigné, dont les lettres sont publiées après sa mort, a trouvé dans ce genre la célébrité, sans pourtant la chercher vraiment. Car, comme le rappelle le sociologue et historien de la littérature Alain Viala, Madame de Sévigné est moins « écrivain » qu'« amateur » et « mondaine », ou plutôt n'est auteur que dans le cadre dessiné par cette double qualité : « Femme du monde et de « bon goût », écrit le critique, « Mme de Sévigné n'écrit que ce que doit écrire une personne de ce statut : des lettres. Une femme du monde se

devait de savoir bien tourner une lettre : de quel genre ? Non pas des lettres “pseudo-privées” (comme faisait Guez de Balzac, qui “publiait”), mais de vraies lettres, qui ont de vrais destinataires, et donc une vraie pragmatique immédiate, de vrais relais de la conversation. »

L’entreprise épistolaire de Madame de Sévigné, dont les lettres de l’année 1671 sont profondément marquées par le départ en Provence de sa fille — situation pragmatique bien concrète —, ne s’apparente donc pas davantage au geste avant-gardiste de Ghérasim Luca qu’à celui de Guez de Balzac. Ce simple détail l’atteste encore : là où le poète roumain fait de l’énigme même de son destinataire et de la circulation de ses épîtres la matière d’une création poétique singulière, là où « le grand épistolier » publie avec sa correspondance un *ego* servi par une situation de communication où il s’exhibe, l’épistolière ne cesse de s’inquiéter de la circulation efficace de ses missives, du fait qu’elles atteignent leur destinataire, qu’elles n’atteignent que lui, au point de ne vouloir concevoir « que dans [le] pays [de sa fille], les lettres puissent être perdues » (2 septembre¹, p. 298) ; le personnage récurrent du « petit Dubois », le commis de la poste, qui ne cesse de traverser la correspondance, incarne ce souci d’une communication épistolaire bien assurée. C’est bien une écriture restreinte qui se met en place, pour suivre l’analyse d’Alain Viala, chez une marquise qui « n’écrit que ce que doit écrire » la « femme du monde » qu’elle est : dans le cadre socio-historique de Mme de Sévigné, une correspondance s’invente qui n’échappe en rien aux limites et aux attendus d’une pratique sociale bien documentée, et qui même est étroitement informée par ce cadre ; le statut des lettres semble s’y régler comme la raison de leur production.

C’est que l’épistolaire peut relever de plusieurs « genre[s] » qui donnent aux lettres des raisons et des statuts différents : comprendre une lettre, c’est donc comprendre dans quel genre, ou quels genres, elle s’inscrit. Si une correspondance prétend parfois à la dignité esthétique de la littérature, elle procède souvent de pratiques sociales qui font de l’écriture le moyen d’un échange privé et restreint. Les lettres de Madame de Sévigné, ainsi, s’inscrivent à l’intérieur d’une activité mondaine en plein essor au siècle classique et y trouvent leurs principes : leurs enjeux sont « pragmatiques », déterminés par le contexte où elles sont écrites. Le jugement du sociologue confirme la position défendue par Roger Duchêne dans le débat qui l’opposa à Bernard Bray. Car les spécialistes ont débattu du bord sur lequel situer la marquise : les échanges entre le premier, partisan d’une épistolière avant tout mère, inconsciente d’accomplir ce qui allait devenir une œuvre, et le second, tenant d’une Sévigné découvrant progressivement l’écrivain en elle, ont mis face à face deux hypothèses contradictoires pour penser la genèse de ce texte.

Pourtant, si elle rejoint la position de Roger Duchêne, l’affirmation d’Alain Viala sur les « vraies lettres » de Mme de Sévigné pose la question depuis des catégories socio-historiques plus larges et invite à dépasser l’échelle individuelle de l’auteur et de sa volonté pour envisager l’écriture comme pratique sociale. Si elle rappelle que la littérature ne se décrète pas plus qu’elle ne s’interdit *a priori*, elle permet aussi de poser la question du type de frontière qui passe entre l’une et l’autre définition du geste épistolaire, d’« écrivain » ou d’« écrivain » pour reprendre l’opposition barthésienne, et des modalités selon lesquelles on est amené à passer d’un bord à l’autre – à moins que ce ne soient les frontières elles-mêmes qui se déplacent. Il s’agit ainsi de réfléchir sur les paramètres d’institution de l’œuvre littéraire. Le cas Sévigné apparaît dans une telle perspective comme l’autre du cas Balzac : le second inscrit de la familiarité dans des *Lettres* vouées à un échange public, quand la première inscrit dans des lettres vouées à l’échange familial quelque chose qui les rendra disponibles à une lecture publique.

¹ Sauf précision contraire, les dates renvoient à l’année 1671, et les numéros de page à l’édition au programme : Madame de Sévigné, *Lettres de l’année 1671*, éd. R. Duchêne revue par N. Freidel, Gallimard, coll. Folio, 2012.

La question posée par le sociologue de la littérature, c'est donc celle de la conversion d'une vérité de l'écriture en vérité de la lecture, d'une conversation entre correspondants à la circulation bien plus aléatoire d'une œuvre : comment certains échanges réglés par des enjeux contextuels informent-ils un texte ensuite capable d'être reçu hors de cette pragmatique ? À quelles conditions une écriture restreinte, déterminée par un contexte social, peut-elle être amenée à le déborder au point que s'oublie cette restriction initiale ? En quels points le texte bascule-t-il de la « littérarité conditionnelle »² à l'hypothèse littéraire ? Il faut donc affronter le paradoxe d'une invention de l'œuvre sévignéenne à partir des règles mêmes qui semblent l'interdire, pour comprendre ce qui peut produire, de l'intérieur d'une pragmatique socio-historique déterminée qu'il ne s'agit pas de nier, mais bien d'assumer comme telle, un dispositif susceptible d'exister au-delà de cette énonciation première.

Si la lettre semble bien s'inventer comme relais et substitut d'une conversation à laquelle elle emprunte sa pratique, son éthique et son esthétique, elle en vient progressivement, du fait de son statut d'écrit même, à rendre son discours spectaculaire : par là, c'est l'écriture qui en vient à s'inventer comme lieu hors de la mondanité sinon hors du monde où pourra se fonder une lecture littéraire.

*
* *

1. La lettre comme conversation d'une « femme du monde » : pratique, esthétique, éthique

La lettre telle que la pratique Mme de Sévigné participe bien de son « statut » de femme du monde – de son *habitus*, dirait la sociologie bourdieusienne – qui lui fait pratiquer l'écriture de la lettre comme une « conversation entre amis absents », *amicorum colloquia abstentium*³, pour utiliser l'expression classique de Cicéron que reprend encore Mlle de Scudéry au Grand Siècle. C'est alors sur le modèle de la conversation que se déploie l'art épistolaire de Mme de Sévigné, qui y emprunte des traits formels et la recherche de certains buts⁴ ; par là, l'échange épistolaire devient la trace d'un entretien incessant et impossible entre une mère et sa fille qu'elle aime passionnément, auquel se mêlent parfois d'autres voix.

a) le cadre conversationnel

Les lettres de Mme de Sévigné ont assurément « de vrais destinataires », et ce serait se tromper sur leur production que de faire l'hypothèse d'un déguisement destiné à masquer le souci d'un autre public que celui des destinataires du texte – et parfois de leurs proches ; Mme de Sévigné n'est certes pas Guez de Balzac et ne fait pas de l'adresse épistolaire le prétexte d'une invention littéraire. C'est au contraire comme une conversation entretenue avec des interlocuteurs soigneusement choisis que se construit la correspondance de la marquise, qui n'écrit pas à sa fille comme à son cousin, pour prendre deux figures importantes de destinataires : les lettres se règlent bien sur une « vraie pragmatique immédiate ». Il s'agit pour elle de maintenir un échange, contre toutes les « leçons de silence » demandées par d'autres (29 juillet, p. 262), d'assurer un commerce ne ressemblant pas à celui de ces personnes importunes, à qui l'on demande « toujours

² Pour reprendre le concept proposé par Gérard Genette dans *Fiction et diction*, Seuil, 1991.

³ Cicéron, *Philippicae* II, 4, 7.

⁴ Voir, dans les notes de l'édition au programme, la note 1 de la page 123 sur la congruence de l'art de la conversation et de l'art épistolaire et la note 1 de la page 62 sur le style épistolaire de Mme de Grignan.

intérieurement : « Ne voulez-vous point vous en aller ? », et elles répondent *non*, et l'on meurt. » (*ibid.*) La marquise présente bien ses lettres comme cette fiction d'une présence partagée : « j'achève tous les livres, et vous les commencez, écrit-elle à sa fille. Cela s'ajusterait fort bien si nous étions ensemble, et fournirait même beaucoup à notre conversation » (8 juillet, p. 239). C'est aussi que la lettre hésite entre le présent de l'écriture et le futur de la lecture : « je vous écris comme à une femme qui sera dans son vingt-deuxième ou vingt-troisième jour de couche » (2 décembre, p. 361). Dans le « si nous étions », dans le « comme à », s'installe le temps suspendu de la séparation qui éloigne le moment de l'écriture de l'avenir d'une réponse. Nombreux sont alors les subterfuges rhétoriques mobilisés pour atténuer cet éloignement. L'épistolière multiplie avec virtuosité les questions et les réponses, jusqu'à, lorsque cela l'arrange, faire elle-même les deux parties afin que l'entretien feint avec sa fille conduise bien à la conclusion qu'elle souhaite ; ainsi elle peut conclure bien vite « voilà donc qui est fait », lorsqu'il est question de savoir où sa petite-fille passera l'hiver suivant (29 juillet, p. 263) ; les lettres se répondent les unes aux autres ; la mère s'émeut du souci de sa fille et se soucie de son émotion (lettre du 9 février, p. 57-58). Aussi la marquise donne-t-elle bien à ses lettres le statut d'une véritable interaction verbale : « c'est une chose plaisante à observer que le plaisir qu'on prend à parler, quoique de loin, à une personne que l'on aime, et l'étrange pesanteur qu'on trouve à écrire aux autres » (15 mars, p. 102). C'est alors la force du sentiment, bien plus que l'oralisation, qui fait le partage entre l'écriture et la parole et peut-être même entre la présence et l'absence : obsédée par sa fille, Mme de Sévigné dit être avec elle en tout lieu, jusque dans les « grands chemins » empruntés par sa fille après son départ (9 février, p. 58). Mieux encore, évoquant des conversations dans ses lettres, Mme de Sévigné prête à sa fille la capacité d'en sentir jusqu'aux inflexions : « vous entendez ces tons-là » (22 avril, p. 160), lui écrit-elle comme pour mieux faire participer sa lectrice aux échanges oraux auxquels son éloignement la soustrait, mais où elle semble ainsi conserver toute sa place.

b) un modèle esthétique

Nulla surprise alors à voir l'art épistolaire se modeler sur l'art de la conversation du siècle, à commencer par un sens de la variation jamais pris en défaut – mais quoi de plus naturel que de varier les sujets et les tons pour la marquise aux « paupières bigarrées » (27 février, p. 84) ? Que l'on songe à l'extraordinaire diversité des protestations d'amour qui finissent les lettres, semaine après semaine, et qui ne sont jamais les mêmes, alors que nul lieu rhétorique n'est sans doute plus fréquemment investi par l'écriture de la marquise que celui-là⁵. Que l'on songe encore, pour prendre un exemple plus précis, aux brillants jeux de variations sur la prétérition, qui permet d'à la fois passer sous silence et faire deviner le nom tant aimé : « je ne veux point vous dire la seule personne du monde... » (le 1^{er} novembre, p. 344), sourit la marquise, avant que l'adresse finale au comte, dans la même lettre, montre combien cette prétérition remplit également le rôle d'une sophistication courtoise du compliment adressé au gendre. C'est d'abord par cette variété qu'il s'agit de se distinguer du « style à cinq sols » évoqué à deux reprises (lettres du 18 mars et du 18 mai) ; bien que ce soit dit ironiquement, c'est bien aussi d'un « commerce de bel esprit » qu'il faut jouer le jeu (28 juin, p. 229). Pour cela, le goût de la variété est mis en valeur par un sens de la brièveté rarement pris en défaut, quelle que soit l'étendue – complaisamment soulignée – des lettres maternelles qui ne cessent de louer le

⁵ Voir, sur un enjeu proche, « Scénographies mondaines et réglages polyphoniques dans les lettres de Mme de Sévigné : l'exemple des compliments », dans C. Lignereux et J. Piat dir., *Une langue à soi. Propositions*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, coll. « Stylistique et Poétique », 2009, p. 139-158.

courage qu'a sa fille d'affronter de si longues missives, comme le 7 juin : « Si vous n'êtes fatiguée de ce récit, vous avez une bonne santé ; je fais vœu de n'en jamais faire un si long » (p. 205) ; « Monsieur de Grignan », quant à lui, joue le raisonnable – c'est-à-dire le mauvais plaisant : il « est bien loin de comprendre que l'on puisse lire des lettres de cette longueur » ; du reste, Mme de Grignan les lit-elle « tout de bon [...] en un jour ? » (28 juin, p. 230) Le jeu épistolaire consiste ainsi à donner « des bagatelles » à « aimer » (5 juillet, p. 233), à échanger des « gaillardises » comme celles qu'écrit Mme de La Fayette (6 septembre, p. 301), voire à faire montre de « fadaises » (15 novembre, p. 354). C'est que ces pièces diverses et insignifiantes qui font l'art de la lettre miment ces répliques que l'on échange pour le plaisir de parler, ces traits qui trouvent sens par le fait d'être dits et échangés bien plus que par ce qu'ils disent, parce qu'au fond elles sont autant de gages de la spontanéité de l'épistolière qui « écri[t] d'un trait », car elle « ne repren[d] guère que pour faire plus mal ». Elle complète : « si nous étions plus près, je pourrais les raccommoier à votre fantaisie, mais de si loin, que faire ? » (3 avril, p. 131). C'est toujours la même volonté de produire cette conversation *in absentia* qui s'atteste ; et après tout Mme de Grignan est la « personne absente » la plus « vive dans tous les cœurs » (11 mars, p. 95) : par là s'autorise ce « miracle » qu'est la conversation épistolaire. C'est du reste un argument sans cesse allégué par la comtesse que cette spontanéité : « je suis naturelle », dit-elle lorsqu'il faut témoigner son inquiétude à sa fille dont elle ne reçoit pas les lettres (24 juin, p. 222). L'argument est récurrent, assez singulièrement dans le siècle, qui constitue le caractère même de l'épistolière – et prépare, Fritz Nies le montrera⁶, son succès persistant ensuite : « J'ai la tête pleine de tout ceci, je vous en parle ; cela est naturel. Si cela vous ennuie, cela est naturel aussi » (11 novembre, p. 350). Pour autant, ce naturel n'est pas déréglé et trouve sa limite dans un souci d'agréer et de plaire qui renvoie tant à la passion maternelle qu'à la convention mondaine de la conversation : « ce serait une belle chose si je remplissais mes lettres de ce qui me remplit le cœur » (12 juillet, p. 241). Le souci est d'autant plus fort que le temps de la lettre n'est pas le temps de la conversation et qu'entre le présent de l'écriture et le futur de la lecture, l'incompréhension peut s'installer : « cette lettre vous paraîtra bien ridicule », note la marquise effrayée par le Rhône à Avignon, « mais j'y pense, moi, présentement ! » (4 mars, p. 90). La spontanéité se voit ainsi sans cesse bridée par une inquiétude structurellement liée à la situation épistolaire elle-même : « Je ne sais en quelle disposition vous serez en lisant cette lettre. Le hasard peut faire qu'elle viendra mal à propos, et qu'elle ne sera peut-être pas lue de la manière qu'elle est écrite » (24 mars, p. 120). À la règle de la spontanéité répond un souci de l'autre dont témoigne sans cesse l'écriture de la marquise, « femme du monde » dont les lettres « relai[ent] » l'art « de la conversation ». Aussi l'échange doit-il valoriser le destinataire en le faisant participer au discours, notamment par un ton ironique, la mise en œuvre de cette honnête raillerie que le siècle a théorisée et pratiquée et que la marquise associe bien souvent au sous-entendu et à l'allusion, pour faire entendre plutôt que dire, au risque bien connu du « galimatias » (24 avril, p. 165), lorsqu'il faut éviter de rapporter des rumeurs infamantes. Se met alors en place une pratique galante de la lettre, conformément à une poétique de la distraction clairement assumée – la lettre du 30 mars noue par exemple un pacte paradoxal avec sa destinataire, en feignant de ne connaître aucune nouvelle, sinon « un lavement » de « Monsieur le chancelier »... avant que ne se donne à lire une scène particulièrement plaisante, qui humilie devant Mademoiselle la peu appréciée Mme de Gêvres (p. 125-126). C'est bien que la logique de l'écriture épistolaire se trouve dans cet enjeu pragmatique qu'elle partage avec la conversation, et qui est de divertir.

⁶ Fritz Nies, *Les Lettres de Mme de Sévigné. Conventions du genre et sociologie des publics*, traduit de l'allemand par M. Creff, Préface de B. Bray, Honoré Champion, 2001.

c) écrire pour agir

Aussi importe-t-il peu que la lettre soit formée du « petit *galimatias* » de la marquise, ce « labyrinthe » discursif que vient filer la lettre du 29 juillet (p. 263-264) : elle trouve son sens et sa première vérité dans sa « pragmatique immédiate ». Pour autant, la matière épistolaire n'est pas toujours dans ces « contes à dormir debout » qui « viennent au bout de la plume, quand on est en Bretagne et qu'on n'a pas grand-chose à dire » (5 août, p. 268), pas plus que dans les fables de korrigans. Outre les fréquents conseils adressés à sa fille (ou à son gendre) sur le sujet de la santé (tout particulièrement quand Mme de Grignan attend un fils ou relève de couches), des affaires, voire de la vie conjugale du couple, toute une partie de la correspondance témoigne d'une certaine performativité sociale du genre épistolaire. Car Mme de Sévigné sait bien – l'affaire Fouquet le lui avait déjà appris – que la lettre est un moyen d'agir dans le monde. De là l'intérêt pris par elle aux relations complexes de sa fille et son gendre avec Monsieur de Marseille, avec le Parlement de Provence ou avec Monsieur le Premier Président qu'il convient de saluer (11 mars, p. 98). C'est bien que la correspondance joue un rôle de premier plan dans les échanges de politesse qui structurent la société d'Ancien Régime. Le montrent en particulier les multiples recommandations que rédige Mme de Sévigné après le départ de sa fille, pour favoriser l'accès de tel ou tel auprès de son gendre devenu Gouverneur de Provence : ainsi pour Monsieur de La Brosse (lettre du 15 mars 1671, p. 101), ou Monsieur de Magalotti (le 9 avril, p. 140) ; Mme de Sévigné en vient même à jouer de cette forme obligée le 12 avril, pour un solliciteur dont elle « veu[t] mourir si [elle] sai[t le] nom » (p. 144). La lettre du 28 juin évoque encore la coulisse d'une telle intervention « pour un capitaine bohème » (p. 229). Au-delà de cette forme codée de l'écriture épistolaire, dont Mme de Sévigné sait bien jouer, la figure disgraciée de Bussy-Rabutin au début de l'année (voir la lettre de Bussy-Rabutin du 23 février, p. 78), la figure favorisée de Marcillac à la fin de l'année (lettre du 23 décembre, p. 374) dessinent aussi les répercussions politiques que peut avoir le bruit public que contribuent à construire les lettres en faisant et en défaisant la réputation de tel ou tel (et l'écho assourdi de certains destins – la ruine de Mme de Lyonne, par exemple, dans la lettre du 19 août, p. 285 – en témoigne encore). Car communiquer les réputations peut avoir des enjeux directs en termes de faveur : l'on comprend ainsi mieux l'insistance de Mme de Sévigné sur son souci de faire connaître les bons serviteurs comme le 23 décembre : « je ne me tairai pas des merveilles que fait M. de Grignan pour le service de Sa Majesté » (p. 379). Elle donne encore des détails sur cette opération de communication dans la lettre du 25 décembre (p. 380) : apparaît alors avec éclat l'intérêt d'une lettre « bien tournée », pour reprendre l'expression d'Alain Viala, c'est-à-dire d'une lettre écrite « galamment », « noblement », « obligeamment », « tendrement » ; adressée à Mme de Richelieu, elle est lue par Mme Scarron qui peut en transmettre l'éloge (p. 383). Plus directement encore, la pratique de la lettre s'inscrit dans l'entretien d'un véritable réseau de solidarités qu'entretient la correspondance ; ainsi Mme de Sévigné conseille à sa fille d'écrire à M. d'Andilly ou à son fils lorsque ce dernier, M. de Pomponne, est fait « ministre et secrétaire d'État » (13 septembre, p. 307). Pour autant, la pragmatique n'est pas seulement politique et sociale ; elle se pense aussi dans le cadre familial lui-même et là encore l'épistolière sait jouer avec finesse des caractéristiques de la lettre pour varier savamment les effets d'adresse. Ainsi, à la fin de la lettre du 26 juillet, elle salue de conserve son « cher Grignan » et « Monsieur le Coadjuteur », ce qui lui permet de conclure en notant : « aimez toujours bien votre petite sœur et sa mère ». Ne s'agit-il pas, en peignant Mme de Grignan sous ce jour sororal, d'inviter l'époux également et non le seul Coadjuteur à envisager Mme de Grignan comme une sœur et à tempérer ainsi la conjugalité,

souci insistant pour une mère qui craint très fortement les grossesses de sa fille ? On relève encore, au fil de la correspondance, un certain nombre de lettres qui, par les ruptures d'adresse auxquelles elles procèdent, font de l'énonciation épistolaire elle-même un spectacle : dans la lettre du 18 octobre, s'adressant soudain à son gendre, l'épistolière fait de sa fille la spectatrice de ce discours tenu à un autre, comme en retour Grignan devient le témoin du discours tenu à la fille, en un entrelacement des plus complexes de l'intimité et de la publicité ; une même polyphonie de l'adresse, plus complexe encore, a lieu dans la lettre du 6 décembre qui s'adresse successivement à Mme de Grignan, à Joseph de Grignan, au mari, à Adhémar, peut-être enfin au Coadjuteur indirectement. C'est dire que la poétique pragmatique de la lettre est loin de rabattre son sens sur une univocité, tant la marquise semble jouer de destinataires différents pour faire entendre des choses distinctes aux uns et aux autres. Les choses se compliquent encore si l'on songe que cette adresse plurielle de la lettre a parfois lieu au corps défendant de l'épistolière, comme avec les Grignan, auxquels la fille bien-aimée montre « toutes [l]es folies » de sa mère (11 octobre, p. 331) ; loin de se résoudre en une action unique centrée sur un unique destinataire, la correspondance ne cesse d'éprouver, sur ce plan pragmatique également, l'épaisseur d'un écrit qui, pour feindre une communication directe et une scène conversationnelle assurée, n'en rencontre pas moins sans cesse la limite. La marquise au demeurant le sait, qui n'hésite pas elle aussi à lire des lettres qui ne lui sont pas adressées, comme celles que sa fille écrit à d'autres et dont elle « voi[t] celles qu'[elle peut] » (18 mars, p. 106), ou à montrer « la relation de Rippert » au marquis de Saint-Andiol (*ibid.*, p. 107). C'est encore que la lettre – et peut-être tout particulièrement ce « genre » de lettre privée que pratique la marquise, parce que défini par des valeurs de spontanéité et de naturel –, est tout particulièrement capable de se fragmenter et de se décomposer en morceaux à montrer ou en passages à lire : la lettre est un genre qui participe des « rapsodies » (10 juin, p. 213). Par là, elle trouve son principe d'organisation hors d'elle-même, conformément à une définition pragmatique du genre qui la constitue.

d) Le débord de l'écriture

Aussi peut-on décrire la pratique épistolaire de la marquise comme la règle stricte d'une écriture répétée, presque quotidienne, qui en vient progressivement à se ritualiser au point d'échapper à toute autre logique que son existence propre. Certains moments voient ainsi croître – alors que la marquise semble bien percevoir que cela ne pourra qu'inquiéter, peut-être qu'irriter sa fille – les inquiétudes sur le fait que sa fille ait bien envoyé des lettres. Plus encore, se ritualisant, la correspondance trouve en elle-même son rythme. Réglée sur l'amour pour la fille, la lettre en vient à participer à ce culte de l'être aimé que Mme de Sévigné ne craint pas d'évoquer par les mots de la religion, quitte à inquiéter le plus sévère solitaire, Arnauld d'Andilly, qui juge qu'elle fait de sa fille « une idole dans son cœur », alors que « cette sorte d'idolâtrie [est] aussi dangereuse qu'une autre, quoiqu'elle [...] parût moins criminelle » à la marquise (29 avril, p. 170). Du reste Mme de Sévigné en plaisante dès le mois de février : « soyez assuré que je pense continuellement à vous, lui écrit-elle. C'est ce que les dévots appellent une pensée habituelle ; c'est ce qu'il faudrait avoir pour Dieu, si l'on faisait son devoir » (9 février, p. 58). Dès lors, l'échange épistolaire semble progressivement envahir toute la vie de Mme de Sévigné, qui écrit d'avance, « de provision » (12 février, p. 65) ou « par provision » (23 décembre, p. 373), qui reprend ses lettres en rentrant chez elle si elle vient d'apprendre quelque chose de nouveau, qui à peine revenue à Paris quitte la compagnie pour écrire à sa fille (18 décembre, p. 370) – et, si ce n'était pas assez, qui la « li[t] et reli[t] et reli[t] » (30 septembre, p. 324). L'écriture en vient ainsi à structurer le temps vécu et à se confondre avec

lui, selon cette logique de dévotion que ne craint pas d'avouer la marquise : « le soir, je reçus votre lettre, qui me remit dans les premiers transports, et ce soir j'achèverai celle-ci chez M. de Coulanges, où j'apprendrai des nouvelles », écrit-elle le 6 février (p. 56) ; si chez Mallarmé le monde est fait pour aboutir à un Livre, chez la marquise c'est à une lettre qu'il est voué. L'épistolière paraît avoir le plus grand mal à résister à cette force d'expansion de la lettre : « J'ai voulu aujourd'hui me permettre cette lettre d'avance ; mon cœur en avait besoin. Je n'en ferai pas une coutume » (3 mars, p. 88). Quelques jours plus tard, la jurisprudence semble se déplacer : « Je reçois votre lettre, ma chère enfant, et j'y fais réponse avec précipitation, parce qu'il est tard ; cela me fait approuver les avances de provision » (4 mars, p. 96). C'est aussi, comme le dit la fin de la même lettre, que l'impatience de lire de nouvelles lettres de la fille étend encore le temps qui n'est pas occupé par l'écriture de lettres à elle adressées : « Mon Dieu, que j'ai envie de recevoir de vos lettres ! Il y a déjà près d'une demi-heure que je n'en ai reçu » (*ibid.*, p. 97). Le ton a beau être auto-ironique qui fait du goût épistolaire une manie digne d'une comédie moliéresque, l'aveu n'en revient pas moins, incessant : comme souvent, l'ironie permet également de dire ce que l'on n'ose assumer. De là ce « patron » de la lettre sévignéenne, « infini[e] » (12 avril, p. 145) en ce sens qu'elle semble pouvoir toujours ajouter de nouvelles protestations d'amour, de nouvelles informations, et encore se prendre elle-même pour matière afin de durer encore un peu. C'est encore qu'il s'agit de faire durer la lettre, ce temps fantasmé de l'échange, comme la marquise fait durer la lecture de celles qu'elle reçoit : « je lisais donc votre lettre vite, par impatience, et je m'arrêtais tout court, pour ne pas la dévorer si promptement », écrit ainsi la marquise à sa fille 13 mai (p. 185). Finalement, l'existence entière de la marquise ne se dit plus qu'à travers la vie de l'épistolière : « c'est ma vie que la joie de savoir de vos nouvelles ! », s'exclame-t-elle le 18 mai, au moment où elle part en Bretagne et « sen[t] la douleur de [s]'éloigner » de sa fille (p. 193). De là la réaction de panique dont témoigne la lettre à d'Hacqueville lorsqu'elle ne reçoit plus de lettres de sa fille : elle « tremble depuis la tête jusqu'aux pieds », « n'[a] pas l'usage de raison », « ne dor[t] point » ou se « réveille avec des sursauts qui sont pires que de ne pas dormir » (17 juin, p. 214) ; de là, symétriquement, la sérénité et la satisfaction de la marquise trouvant à Malicorne une lettre de sa fille d'avoir su donner « bon ordre à [leur] commerce » (23 mai, p. 196). La notation psychologique, qui construit l'autoportrait au jour le jour de la scriptrice, ce « miroir d'encre » (pour reprendre la belle expression de Michel Beaujour⁷) où se reflète non seulement Mme de Sévigné, mais avec elle le temps lui-même, est alors comme la traduction émotionnelle de la règle épistolaire. Car il est frappant de constater que, si le propos des lettres varie sans cesse – cette variété instituant un plaisir esthétique et comme la raison pragmatique de l'œuvre –, nulle irrégularité en revanche ne semble pouvoir retenir le rythme d'une correspondance organisée par les levées de la poste, toujours capable de déborder ces occasions, mais jamais susceptible de s'interrompre ou de se ralentir. Le rythme d'une écriture, qui, pour ne pas faire œuvre, opère cependant puisqu'elle produit inéluctablement des lettres, institue ainsi son propre rythme comme insensible aux accidents de l'existence et aux irrégularités de la vie ; par là, cette écriture peut apparaître comme le lieu de « la vraie vie », « la seule vie, par conséquent, réellement vécue »⁸. Mais c'est au risque de laisser l'écriture déborder la vie et la manie l'emporter sur la convention, risque dont la marquise semble consciente lorsqu'elle choisit de finir, abruptement, lorsque « ceci extravague un peu » (16 septembre, p. 312). La manie d'écrire apparaît comme la règle dangereuse et

⁷ Michel Beaujour, *Miroirs d'encre*, Seuil, 1980.

⁸ Marcel Proust, *Le Temps retrouvé*, 1927.

nécessaire de l'épistolaire, qu'on l'explique ou non, psychologiquement, par une passion maternelle dont Mme de Sévigné se fait le parangon et dont chaque lettre affirme la puissance.

Ainsi, les lettres de Mme de Sévigné apparaissent bien comme le fruit d'une pratique sociale déterminée, et, en se faisant l'équivalent d'une conversation mondaine, elles trouvent un cadre, une esthétique et des enjeux qui permettent de rendre compte de leur production et de leur rationalité. Cependant, la scène pragmatique d'une écriture convenable – au sens où elle convient particulièrement bien au « statut » de Mme de Sévigné – semble sans cesse débordée par un goût d'écrire dévorant, un souci maniaque mis en scène ou avoué comme tel, qui convertit la bienséance sociale d'une correspondance mondaine en un espace qui menace sans cesse de distordre conventions et repères, au risque de la malséance : l'hétérotopie des Rochers et du mail conduirait à celle de la lettre. Dès lors, c'est l'écriture épistolaire elle-même qui se voit mise au centre de l'attention, plus encore que les raisons qui peuvent l'organiser ou les fins qu'elle peut prétendre atteindre ; cette spectacularisation de l'écriture ne va cependant pas de soi, que la marquise doit rattraper et réinscrire dans un cadre social qui l'autorise, dans un rapport au langage qui résiste à la part ridicule ou effrayante de cette passion maternelle qui se traduit en passion d'écrire. Pour contrebalancer ce qui, dans ses lettres, produit ce débord de l'écriture, art du récit bref sans cesse intensifié d'une part, exaltation lyrique d'autre part, la marquise n'a pas d'autre choix que de construire ses lettres sous le signe d'un badinage capable de ramener la manie d'écrire à du jeu, faisant du savoir-rire la règle fondamentale de la correspondance.

2. Une écriture spectaculaire : l'exploration de l'épistolaire

a) référer, informer, intriguer : l'art du récit

Que signifie, précisément, « bien tourner » une lettre ? Selon quels principes s'organise cette pratique mondaine de l'écriture épistolaire et dans quelle mesure l'épistolière y satisfait-elle ? La première justification de la lettre semble bien être de transmettre des nouvelles. Aussi une lettre est-elle faite de morceaux, de descriptions ou de narrations qui peuvent chacune prétendre être « une pièce achevée », comme l'écrit la marquise à sa fille le 8 avril (p. 133), l'appartenance de la lettre aux « rapsodies » (10 juin, p. 213 ; voir également la lettre du 29 avril, p. 172) imposant une telle réussite fragmentaire de la lettre dont la poétique apparaît bien comme relevant du discontinu. Mme de Sévigné excelle dans cet art d'informer qui est d'abord art d'intriguer, au double sens de mettre en intrigue et de susciter la curiosité du lecteur. La marquise se justifie de prendre la plume lorsqu'elle a, ainsi, des informations à communiquer, comme lors de son retour de Saint-Germain : « j'écrivis les nouvelles que j'y avais apprises » (mercredi 1^{er} avril, p. 126), écrit-elle au début de la deuxième partie de sa lettre. Et bien souvent les lettres portent le bruit non seulement des réputations, mais encore des faveurs et des défaveurs ; c'est le cas exemplairement de Lauzun dont les aventures encadrent la correspondance de l'année 1671, traversent les lettres de décembre 1670 et reviennent un an plus tard, le 23 décembre 1671 – Lauzun dont le succès, écrivait La Rochefoucauld, tient des « choses extraordinaires qui sont renfermées dans les cours de chaque siècle » et même d'un siècle encore « plus singulier que les précédents » (*Réflexions diverses*, « Des événements de ce siècle ») ; c'est le cas encore, parmi bien d'autres, de Saissac, déchu pour avoir triché au jeu, « nouvelle qui fait l'unique entretien de Paris » (18 mars, p. 104-5). Certaines lettres sont restées fameuses pour avoir montré, à la plus grande satisfaction des anthologies littéraires et des chrestomathies, le talent de Mme de Sévigné pour ces narrations brillantes qui jouent sur le suspens narratif en important dans la forme du récit

les stratégies de la devinette mondaine ; les deux évocations de la mort de Vatel, les 24 et 26 avril (p. 165-168), en témoignent, comme aussi, paradoxalement, la célèbre « lettre des foins » qui semble concentrer à un degré inouï l'art du récit de l'épistolière ; semblant dériver de la lettre du 8 juillet (p. 238), plus encore de celle du 22 juillet (p. 252), cette lettre à Coulanges du 22 juillet (p. 254-255) pose à l'éditeur la question de son authenticité : « Mme de Sévigné s'y serait-elle pastichée elle-même ou s'agit-il d'un faux, dans le style de l'auteure ? » (note 1, p. 500). L'art de l'épistolière semble ainsi tenir à cette capacité à créer de l'intérêt en dramatisant à l'extrême ce qu'elle rapporte – raison pour laquelle elle « méprise les petits événements » (10 juin, p. 211). Au demeurant, ne trouvant parfois que cela, elle sait assez les grandir. Car, malgré la célébrité de ces passages, il faut bien percevoir que c'est moins l'importance de ces événements – fissent-ils « l'unique entretien de Paris » – que le talent de la conteuse qui s'atteste alors : que pèsent au juste la rumeur et l'inexécution d'un mariage, la mort d'un cuisinier, la perte d'un tricheur ? Nombreuses sont même les lettres qui assument d'entrée de jeu qu'elles n'informeront pas : « pour moi, je ne sais point de nouvelles », commence ainsi la lettre du 17 avril qui refuse de laisser (trop de) place à ce qui est « faux et ridicule, et ne se dit point dans les bons lieux », bref de conter des « lanternes » (p. 151). Mme de Sévigné n'aime pas être traitée comme une gazette ; d'autres qu'elles sauront satisfaire à de telles missions ; c'est après tout « le marché d'Adhémar » où la marquise ne veut pas « courir » (22 avril, p. 162). Elle joue parfois une certaine jalousie vis-à-vis des autres sources d'information de sa fille, comme d'Hacqueville dans la lettre du 30 mars 1671 (p. 125). Mais c'est aussi que les nouvelles sont, prises en elles-mêmes, décevantes, parfois simple rubrique nécrologique, comme dans la lettre du 2 août : « Que dites-vous des nouvelles de cette semaine ? Nous ne demandons que plaie et bosse, mais, en vérité, je trouve qu'il y en a trop » (p. 265). Le relais est ensuite assuré par des nouvelles galantes (l'« infamie scandaleuse » de Mme de Lyon). La suite de la semaine s'ouvre sur des indications locales, les « nouvelles de nos États » bretons (5 août, p. 266). Mais ces nouvelles comptent moins là encore que l'art de la conteuse, son sens du tableau qui fait un événement d'une chute de « pyramides du fruit » et de « porcelaines », de danses de « passe-pieds merveilleux » et de « menuets », de « pas de bohémiens et de bas Bretons, avec une délicatesse et une justesse qui charme » ; encore tous ces détails conduisent-ils immédiatement au « souvenir » du passé et de la fille absente (*ibid.*, p. 266-7). Sensible à l'exigence de brièveté que la poétique épistolaire emprunte à l'art de la conversation, Mme de Sévigné sait bien qu'il faut concentrer, en quelques lignes, la profondeur sensible d'une expérience où plonger sa lectrice afin qu'elles partagent, le temps de l'écriture ou le temps de la lecture, la même réalité, celle par exemple de la Bretagne en automne qu'une cadence mineure vient saisir autour du motif des « châtaignes qui font notre ornement » : « J'en fis bouillir, j'en fis rôtir, j'en mis dans ma poche. On en sert dans les plats, on marche dessus : c'est la Bretagne dans son triomphe » (11 octobre, p. 331). Nulle surprise à voir ainsi la poétique de Proust se nourrir chez cette « femme mobile dont le sourire éclate sur un fond caché de mélancolie », comme l'écrit Lamartine qui fait l'expérience, dans l'essai qu'il lui consacre, de ce complément des mots et des choses, des noms et des pays, qui sera au cœur de *La Recherche du temps perdu* : « À ce nom [de Sévigné], le paysage, indifférent et mort tout à l'heure, s'illumina soudain pour moi comme si on avait allumé un phare sur toutes les tourelles du château et sur toutes les collines du morne horizon. »⁹ C'est l'épaisseur de la vie ressentie qui vient donner sa matière à la correspondance ; le talent de l'épistolière tient précisément à sa capacité à ne pas régler sa lettre sur la force des événements rapportés ; loin de se justifier par leur importance propre, les événements retranscrits ou les « nouvelles » données semblent au contraire tirer leur

⁹ Alphonse de Lamartine, « Mme de Sévigné », *Vies de quelques hommes illustres*, III, 1863, p. 51.

force du fait d'être pris en charge par une narration qui les intensifie jusqu'à pouvoir s'en nourrir – à moins qu'ils ne soient vécus avec intensité pour mériter de nourrir la correspondance. Les lettres semblent alors, quelques sujets d'actualité mis à part, se caractériser d'abord par un certain goût de l'insignifiant qui règle la valeur d'un fait sur le fait qu'on puisse en parler. Ainsi du brio qui se fait jour lorsqu'une fausse nouvelle prive la matière du discours de toute dignité référentielle : « Rien ne dure cette année, pas même la mort de M. Vallot » (27 février, p. 81), écrit la marquise quand la mort annoncée dans le courrier précédent a été démentie. Un certain nombre de feuillets semblent de ce fait traverser la correspondance ; si certains sont légitimement au cœur des préoccupations familiales – les mille soucis qui entourent la grossesse de Mme de Grignan –, d'autres semblent plus futiles, sans pourtant être moins représentés : c'est le cas des aventures de Mme de Sévigné avec le chocolat, de la vengeance entreprise contre la Marans, ou, plus insignifiant peut-être encore, de la chronique des coiffures que l'on retrouve les 18 mars (p. 108), 21 mars (p. 113), 1^{er} avril (p. 128), 15 avril (p. 147-8), 22 avril (p. 159-60, épisode transversal avec le feuilleton Marans), 6 mai (p. 182-3), et encore le 10 juin (p. 212) : il y a un intérêt de répétition, comme il y a un comique de répétition, pour les éléments les plus insignifiants eux-mêmes, parce qu'ils sont finalement la matière de ce temps quotidien qui se dépose et se peint dans la correspondance telle que la pratique Mme de Sévigné. C'est alors l'écriture qui met en relief ce quotidien banal et déjà connu ; le sens du suspens narratif de Mme de Sévigné va jusqu'à lui permettre de faire le récit de ce qui est arrivé à l'interlocutrice, le passage du Rhône à Avignon par Mme de Grignan (4 mars, p. 89) : pur talent de mise en récit, puisque bien évidemment Mme de Grignan sait ce qui lui est arrivé, où il s'agit de manifester surtout la présence de la conteuse. L'omniprésence de la ponctuation affective dévoile ainsi l'enjeu véritable du récit, non pas raconter, mais faire entendre une émotion. Faire, quelques mois plus tard, jouer le *Tartuffe* à cette « biglesse » de Mlle du Plessis (5 juillet, p. 235), recourir donc à un modèle dramatique pour faire une scène, n'est pas autre chose : c'est encore la recherche de l'effet – ici comique, là pathétique – qui guide l'écriture. La lettre relève bien d'une rhétorique.

b) toucher, saisir, intéresser : la pente lyrique de la lettre

La dramatisation de l'écriture rappelle ainsi que l'enjeu est le partage d'une émotion. Dès lors, le récit et le lyrique sans cesse s'enchevêtrent, comme à l'ouverture de la lettre du 6 février qui montre l'infini jeu de substitution de ces deux valeurs : « ma douleur serait bien médiocre si je pouvais vous la dépeindre ; je ne l'entreprendrai pas aussi. » (p. 55) Derrière la prétention, se joue une véritable mise en continuité de l'écriture de l'émotion et de la narration de nouvelles. Mais l'« agréable relation » des événements faite par d'autres ne suffit pas (27 mars, p. 122) : la vraie valeur de la lettre tient en effet à son scripteur. Si les « narrations [...] sont quelquefois agréables et nécessaires », c'est d'abord parce que s'y entend la voix de telle narratrice – et Mme de Sévigné défend avec force le plaisir sans pareil qu'elle trouve dans les lettres de sa fille, « un plaisir sensible, un plaisir à n'être effacé par rien, un plaisir trop agréable pour un jour comme aujourd'hui » (*ibid.*). Ainsi les « nouvelles » ont (surtout lorsqu'elles ne sont pas d'affaire) une charge pathétique qui les détermine plus encore que leur valeur informative, quelle que soit la grandeur ou la futilité de celle-ci : les nouvelles concernant « la répétition du mariage de Monsieur » n'ont pas d'autre valeur que de faire « sécher sur le pied » la marquise (21 octobre, p. 337). C'est cette charge émotionnelle, pathétique, qui constitue l'intérêt épistolaire. La Bruyère le dira dans ses *Caractères* : si l'on ne pourra sans doute « jamais mettre dans des lettres plus d'esprit, plus de tour, plus d'agrément et plus de style que l'on en voit dans celles de Balzac et de Voiture », ces missives trouvent leur faiblesse dans le fait d'être « vides de sentiments ». De là la

supériorité reconnue par le moraliste aux femmes « dans ce genre d'écrire » ; outre leur naturel, elles ont ce talent propre « de faire lire dans un seul mot tout un sentiment, et de rendre délicatement une pensée qui est délicate ». La correspondance de Mme de Sévigné, si elle est bien une exemplaire correspondance féminine, l'est aussi de mettre en place de véritables lettres d'amour, comme l'a bien souligné Roger Duchêne¹⁰. La force passionnelle de l'écriture conduit la marquise à célébrer son amour pour sa fille sur le modèle de cet amour sacré qui, au XVII^e siècle, s'impose progressivement comme modèle de l'amour profane autour d'une dynamique sacrificielle de plus en plus marquée. En 1669, la Mariane de Guilleragues le montre déjà : cette religieuse adresse de bouleversantes *Lettres portugaises* à un amant idolâtré, aimé de se dérober à l'amour même. C'est encore à cette rhétorique du pur amour que puise Mme de Sévigné qui sait bien que si la lettre est le lieu privilégié où s'exprime son amour pour sa fille, c'est aussi parce qu'elle est, par définition, la preuve de leur séparation. Elle le confesse dans la lettre du mardi saint : « j'ai dessein [...] de] m'ennuyer pour l'amour de Dieu. Mais, ma pauvre bonne, ce que je ferai beaucoup mieux que tout cela, c'est de penser à vous. Je n'ai pas encore cessé depuis que je suis arrivé, et ne pouvant tenir tous mes sentiments, je me suis mise à vous écrire au bout de cette petite allée sombre que vous aimez, assise sur ce siège de mousse où je vous ai vue quelquefois couchée » (24 mars, p. 119-120). De là cet amour idéal voué à la fille, et désigné comme tel : « si vous aimez à être parfaitement aimée, vous devez aimer mon amitié » (17 mai, p. 192) ; la séparation d'avec Mme de Grignan est ainsi dite, conformément à cette rhétorique de la passion qui emprunte au discours mystique, comme une séparation de soi-même : « ce que je souffris est une chose à part dans ma vie, qui ne reçoit nulle comparaison. Ce qui s'appelle déchirer, couper, déplacer, arracher le cœur d'une pauvre créature, c'est ce qu'on me fit ce jour-là : je vous le dis sans exagération ». La « chère enfant » est bien « l'unique passion de [s]on cœur, le plaisir et la douleur de [s]a vie », et doit l'« aime[r ...] toujours ; c'est la seule chose qui [peut lui] donner de la consolation [...] c'est une dévotion qui n'est pas chimérique » (9 février, p. 61). Le cadre pragmatique de la lettre apparaît alors comme un garde-fou par rapport à cette passion bouleversante, comme si la fonction phatique du langage venait retenir l'excès expressif ou conatif que la marquise ne saurait réduire, lors même qu'elle sait qu'il peut importuner sa fille ; encore cette fonction phatique peut-elle encore prendre en charge la passion, en vérifiant l'échange, c'est-à-dire en assurant la communication passionnelle : « ayez-donc soin de me mander si vous [...] avez reçu [mes lettres], écrit la marquise le 11 février. Quand on est fort éloignés, on ne se moque plus des lettres qui commencent par *J'ai reçu la vôtre, etc.* » (p. 63). La lettre se nourrit alors d'énoncés qui ne disent rien d'autre que ce rapport ému de la mère et de la fille, que cet amour infini qui déborde le cadre du langage, sous des formes diverses – en-deçà de la rhétorique de la passion, c'est le jeu du compliment qui l'assume, comme le 27 février où la mère se réjouit à l'avance d'être trouvée « bien habile en Provence d'avoir fait un si joli visage, et si doux et si régulier » (p. 84) et masque ainsi la louange de sa fille derrière son propre éloge ; au-delà, c'est l'analytique de l'amour qui prend en charge un tel trouble, comme lorsque mère et fille s'interrogent le 18 mars sur le fait de ne pouvoir s'aimer parfaitement que de loin (p. 104). Mais ce trouble ne va pas sans la basse continue et plus sombre d'une inquiétude, celle de n'atteindre pas à cet amour parfait, comme le 15 avril lorsque la mère confesse cette crainte de la déréliction : « j'ai cru que vous aviez de l'aversion pour moi » (p. 146) ; sans aussi celle de la douleur de la séparation, condition même de cette passion déployée dans les lettres. Pour tenir ce pathétique à distance et assigner à nouveau cette écriture du débord dans la convention de l'échange réglé, c'est alors à l'humour qu'a recours Mme de Sévigné : il apparaît comme le

¹⁰ Roger Duchêne, *Madame de Sévigné et la lettre d'amour*, Klincksieck, 1992.

moyen d'accorder ces dynamiques contradictoires que sont l'écriture restreinte et la manie d'écrire, la rationalité pragmatique de l'écriture et sa composante passionnelle.

c) écrire des lettres, un savoir-rire

Si le rire semble caractériser la correspondance de Mme de Sévigné, c'est parce que la marquise trouve, dans cette composante essentielle à l'art de la conversation, le lieu où elle peut à la fois mettre à distance le bouleversement qui menace sans cesse et satisfaire à la forme sociale de l'échange. Elle assume la légèreté gagnée par le choix de ce lieu : « se chatouiller pour se faire rire, c'est précisément ce que nous faisons » (30 septembre, p. 325), écrit-elle à sa fille. Car le rire dessine une communauté – de goût, de plaisir, de valeur – entre l'épistolier et son ou ses destinataire(s) : ainsi de la lettre de Coulanges envoyée alors qu'il est avec sa fille (lettre du 21 octobre, p. 357), que Mme de Sévigné avoue avoir lue « en pâmant de rire », mieux encore, « tout comme vous l'aviez imaginé » et « assurément aux mêmes endroits » (25 octobre, p. 340). Et la marquise ne néglige jamais ce « sourire éclat[ant] » dont parle Lamartine, dont la moindre vertu n'est pas de tenir éloignée la « mélancolie » et par là d'assurer doublement le succès pragmatique de la lettre – en empêchant ce qui le contrarie, en assurant ce qui le favorise. Aussi n'hésite-t-elle pas à plaisanter des infortunes viriles de son fils : « *son dada demeura court à Lérida* », écrit-elle le 8 avril. Elle rejoint alors les conseils épistolaires donnés par Mlle de Scudéry dans sa *Clélie, Histoire romaine* (“Conversation sur les lettres”). Les « lettres galantes », ce genre d'écrire typiquement féminin, se caractérisent par le fait que « c'est proprement en celles-là où l'esprit doit avoir toute son étendue ; où l'imagination a la liberté de se jouer, et où le jugement ne paraît pas si sévère qu'on ne puisse quelquefois mêler d'agréables folies parmi des choses plus sérieuses. On y peut donc railler ingénieusement ; les louanges et les flatteries y trouvent agréablement leur place ; on y parle quelquefois d'amitié, comme si on parlait d'amour ; on y cherche la nouveauté ; on y peut même dire d'innocents mensonges ; on fait des nouvelles quand on n'en sait pas ; on passe d'une chose à une autre sans aucune contrainte ». L'art épistolaire apparaît ainsi comme un badinage, contre tout savoir livresque ou pédant – La Bruyère s'en souvient à la fin du siècle. C'est comme un « art de bien dire des bagatelles », qui « n'est pas su de toutes sortes de gens », que se comprend l'art épistolaire dont la correspondance montre la continuité avec la conversation honnête et mêlée de raillerie que la reine sait pratiquer comme une autre : « Au milieu du silence du cercle, la Reine se tourne, et me dit : “À qui ressemble votre petite-fille ? – Madame, lui dis-je, elle ressemble à M. de Grignan.” Elle fit un cri : “j'en suis fâchée”, et me dit doucement : “Elle aurait bien mieux fait de ressembler à sa mère ou à sa grand-mère.” Voilà comme vous me faites faire ma cour, ma pauvre bonne. » (1^{er} avril, p. 127). Les caractéristiques de variété et de brièveté à l'œuvre dans les lettres participent bien de ce savoir-rire, comme aussi cet art du suspens qui joue sur les ressorts de la devinette et de l'énigme. Elle permet enfin de « ne se piqu[er] de rien », conformément à la définition de l'honnête homme défendue par La Rochefoucauld ; car c'est à cela que sert l'honnête raillerie, dont La Rochefoucauld note, dans la réflexion « De la société », la vertu sociale : « La raillerie est une gaieté agréable de l'esprit, qui enjoue la conversation, et qui lie la société si elle est obligeante, ou qui la trouble si elle ne l'est pas. [...] C'est un poison qui tout pur éteint l'amitié et excite la haine, mais qui corrigé par l'agrément de l'esprit, et la flatterie de la louange, l'acquiert ou la conserve ; et il en faut user sobrement avec ses amis et avec les faibles. » La raillerie, c'est ainsi cette prise de distance avec le langage qui évite d'en être la dupe, qui donne du relief à l'éloge et permet d'atteindre à cette vraie honnêteté qui agrée et réjouit, mais ne lasse pas par la platitude d'une complaisance écœurante. Les lettres de Mme de Sévigné recourent à l'honnête raillerie

parce qu'elles défendent précisément cette conception de l'honnêteté, comme on le voit à travers l'exemple du marquis de Saint-Andiol, « fort honnête homme à voir », c'est-à-dire qui « cause des mieux et n'a aucun air qui déplaît » (18 mars, p. 107). Le rire est ainsi le lieu le mieux capable d'inventer cet espace partagé, qui témoigne de forces égales chez les uns et chez les autres, en mettant locuteurs et interlocuteurs à la même distance du discours, en atténuant les effets d'autorité qui se nouent à la parole par le fait de parler. De là le compliment adressé par Mme de Sévigné à sa fille : « il y a plaisir à vous mander des bagatelles : vous y répondez très bien » (8 avril, p. 139). La bagatelle, c'est ce dont on rit, c'est aussi ce à quoi l'on peut répondre de la même façon, ce qui permet donc d'abolir la distance et d'inclure à nouveau Mme de Grignan dans cette société où jouent de conserve Mme de La Fayette ou La Rochefoucauld. La présence d'énoncés métadiscursifs participe encore, dans les lettres, de cette logique rieuse qui met à distance les énoncés qui pourraient apparaître trop sérieux et construit l'énonciation sous le signe d'une ironie remarquable : « voilà une belle digression », note la marquise le 12 juillet (p. 242), après avoir esquissé un parallèle moral, pascalien peut-être, entre les postiers et les épistoliers. La complicité de la mère et de la fille s'atteste ainsi par ce goût partagé pour la raillerie, et presque par ce privilège railleur, qui fait qu'il est « bien juste » que « ce fût vous, écrit la marquise, la première qui me fissiez rire, après m'avoir tant fait pleurer » (11 février, p. 64). Il s'agit d'écrire en souriant, d'écrire pour faire sourire, et les jeux de mots peuvent alors venir sous la plume de Mme de Sévigné comme dans l'onomastique railleuse qui finit la lettre du 19 juillet, en associant aux avérées mesdemoiselles de Croque-Oison et de Kerborgne l'apocryphe « Mlle de *Kerlouche* », nouveau patronyme de la « divine Plessis » (p. 251 et 250). Cette raillerie ne ménage pas non plus la railleuse – c'est une des conditions de l'honnêteté : « ne m'attaquez pas sur les noms, j'y suis forte présentement » (30 août, p. 294) ; l'ironie de l'adverbe montre assez que Mme de Sévigné rit aussi d'elle-même, qu'elle y prend plaisir. Mais ce jeu sur les noms permet surtout au rire de se faire le cheval de Troie de l'écriture, puisque s'y explore le rapport de l'épistolière à son langage. Ainsi, comme elle se joue des noms propres, l'épistolière sait jouer des noms communs, par exemple au moyen d'une syllepse sur le verbe *louer* (27 avril, p. 169). C'est donc le statut de ce jeu sur le langage qu'il faut interroger.

Ainsi la triple spectacularisation de l'écriture, par un art du récit sans cesse dramatisé où s'exhibe la virtuosité de la conteuse, par les modulations d'un discours lyrique qui fait de la raison émotionnelle la vraie loi de ce qui est dit, enfin par la recherche d'un rire où les contradictions de l'écriture peuvent être levées, conduit à dépasser la rationalité pragmatique de l'écriture : c'est précisément dans cette rationalité pragmatique que naît la dynamique propre d'une écriture où se découvre la possibilité d'une opéralisation des lettres de la marquise, c'est-à-dire de leur lecture par d'autres que leurs premiers destinataires – comme si la scène pragmatique dessinait un deuxième et inattendu théâtre, celui du livre. C'est que les lettres, en se structurant autour du « bon goût » de l'épistolière, se font univers de valeur ; c'est dans cet univers éthique et esthétique d'une épistolarité emmenée à sa limite par le débord d'une manie d'écrire que peut s'inventer une appropriation nouvelle du langage par la marquise ; l'épistolière, alors, s'engage dans une entreprise d'écriture où la « femme du monde » est aussi une femme de mots, un individu s'éprouvant dans le langage.

3. Entre mondanité et retraite : de l'écriture à la littérature ?

a) **une archéologie du goût : savoir-vivre, savoir-écrire, savoir-lire**

L'épistolière est « femme du monde, et de “bon goût” » ; mais en quoi au juste consiste ce « bon goût » ? La Bruyère a laissé une définition fameuse de cette qualité dont la sociologie a ensuite bien marqué la capacité de distinction qu'elle porte : « il y a dans l'art un point de perfection, comme de bonté ou de maturité dans la nature. Celui qui le sent et qui l'aime a le goût parfait ; celui qui ne le sent pas, et qui aime en deçà ou au delà, a le goût défectueux. Il y a donc un bon et un mauvais goût, et l'on dispute des goûts avec fondement. » (*Les Caractères*, « Des ouvrages de l'esprit », 10, I). Dès lors, les lettres fonctionnent souvent comme un tribunal du goût, comme le lieu où peuvent se discuter les œuvres lues tout particulièrement, le lieu où exercer – à l'exemple de la conversation – son jugement. C'est tout particulièrement le cas lorsqu'un climat peu clément condamne la marquise à la lecture d'ouvrages romanesques, dramatiques ou moraux et à raisonner avec sa fille sur leurs mérites. Par là, elle atteste cette sûreté de goût qui la rendit célèbre et dont on trouverait une définition chez une la marquise de Lambert lorsqu'elle écrit : « il y a cependant une justesse de goût comme il y a une justesse de sens. La justesse de goût juge de tout ce qui s'appelle agrément, sentiment, bienséance, délicatesse ou fleur de l'esprit (si l'on ose parler ainsi) ; c'est je ne sais quoi de sage et d'habile qui connaît ce qui convient, et qui fait sentir dans chaque chose la mesure qu'il faut garder. Comme on ne peut en donner de règle assurée, on ne peut aussi convaincre ceux qui y font des fautes : dès que leur sentiment ne les avertit pas, vous ne pouvez les instruire. De plus, le goût a pour objet des choses si délicates, si imperceptibles, qu'elles échappent aux règles : c'est la nature qui le donne ; il ne s'acquiert pas ; le monde délicat seulement le perfectionne » (*Réflexions sur le goût.*) On voit la solidarité qui existe entre le genre mondain de la lettre, la culture galante qu'il déploie, et l'esthétique qu'il définit, comme entre la distinction sociale et un *je ne sais quoi* réglé sur un certain sens de la convenance. Mme de Sévigné s'invente précisément dans cette rencontre, elle dont Mme de La Fayette avait dit qu'elle était plus belle encore emportée par son esprit dans le jeu de la conversation et dont Mlle de Scudéry a laissé un portrait à clef sous le nom de Clarinte dans sa *Clélie* : « elle écrit comme elle parle, c'est-à-dire le plus agréablement et le plus galamment qu'il est possible ». Faisant de sa correspondance l'écho des réflexions mises en place dans les salons, Mme de Sévigné envisage d'une part son discours comme le lieu d'un examen critique des œuvres, d'un jugement de goût qui tente d'évaluer qualités et défauts des poètes ou des penseurs en fonction du « plaisir » que l'on y trouve (26 juillet, p. 260) c'est-à-dire parfois du nombre de pleurs que l'on y verse : « plus de six larmes pour *Andromaque* ; c'est assez pour une troupe de campagne », note-t-elle le 12 août. On voit que pour l'émotion esthétique comme pour toute autre une forme de distance doit s'instaurer (p. 275). Bien souvent, la conversation devient ainsi jugement littéraire, voire critique de la critique, comme le 16 septembre : « je me trouve encore mieux d'une petite critique contre la *Bérénice* de Racine, qui me parut fort plaisante et fort spirituelle », malgré « cinq ou six petits mots qui ne valent rien du tout, et même qui sont d'un homme qui ne sait pas le monde » (p. 310) ; ce sont bien ces critères mondains de plaisir, d'esprit et de bienséances mis en valeur par la marquise de Lambert qui importent comme le refus de les plier à des règles trop strictes. Mme de Sévigné est d'autre part une praticienne de ce « bon goût » qui consiste en une manière de dire autant qu'en une manière de penser. Le « bon goût » déployé, manifesté ou exploré par les lettres, c'est alors cette légèreté permise par la raillerie qui conduit à dire subtilement des choses peu subtiles – et

non du tout à ignorer ces choses ; le bon goût du Grand Siècle n'est pas celui de l'âge victorien. Les rapports de Charles et de Ninon de Lenclos y fournissent leur part, comme aussi des contes un peu lestes que reprend la mère par goût de la pointe et du brio : « un comédien voulait se marier, quoiqu'il eût un certain mal un peu dangereux ; et son camarade lui dit : “Eh, morbleu ! attends que tu sois guéri ; tu nous perdras tous”. Cela m'a paru fort épigramme » (8 avril, p. 135). L'anecdote revient, le mois suivant, comme l'un de ces modèles de bons mots dont l'âge classique est friand au point de les collectionner avec passion : « avez-vous pris garde au bon mot du comédien que je vous ai mandé ? [Segrais] l'a mis dans un recueil qu'il fait de tout ce qui a jamais été dit de plus fin » (1^{er} mai, p. 175) Pour autant, certaines plaisanteries peut-être moins « épigramme[s] » que lestes ont pu surprendre la critique et poser la question de l'interpolation : ainsi de l'évocation de l'« amande lissée » de Charles (13 mai, voir note 3 p. 187). Quoi qu'il en soit, le « bon goût » de la marquise tient à la conjonction d'une esthétique et d'une éthique au sein de cette *sprezzatura* acclimatée en France par les théoriciens de la civilité et devenue au long du siècle un des constituants essentiels de l'*habitus* des courtisans : esthétique faite de légèreté et de désinvolture, éthique faite d'une négligence qui est à la fois signe de distinction et forme de distance civile. Ce « bon goût » apparaîtrait alors comme une façon de se ménager, dans un discours galant, voué à l'agrément et ainsi favorisé par la recherche du rire, une véritable retraite qui, tout en distinguant le locuteur, ne l'expose pas pour autant ; il est une façon de s'excepter d'une situation où l'on est pris, un jugement de valeur qui crée, par la raillerie, de la distance avec ce qui entoure et distingue par là celui qui le manifeste et ceux qui en sont juges, dans cette société rendue visible par un rire commun, qui est rire de jugement : l'ironie de la marquise vis-à-vis de la Bretagne n'a sans doute pas d'autre fin que de lui ménager, aux Rochers, cette distance où elle peut se retirer et retrouver la communauté des amis et peut-être la présence de l'aimée, en refusant toute solidarité à quelqu'un comme Mme de Quintin, qui « est passée ce matin devant cette porte, et a demandé à boire un petit coup de vin. On lui en a porté : elle a bu sa chopine, et puis s'en est allée [...] Que dites-vous de cette manière bretonne, familière et galante ? » (22 juillet, p. 253). L'utilisation antiphrastique de la locution « familière et galante », censée s'appliquer plutôt à la correspondance d'un Guez de Balzac et à la belle négligence d'un art mondain, distingue Mme de Sévigné et sa lectrice de ceux qui l'entourent. Les lecteurs des lettres, supposés ou inattendus, sont invités à partager cette axiologie et cette éthique, c'est-à-dire à distinguer et à être distingués ; ils sont par là inclus dans cette communauté de goût comme ils participaient à la communauté des rieurs, parce que c'est au fond la même.

b) du devoir-écrire au savoir-écrire : l'épistolaire et le rapport au langage

C'est ainsi moins à un devoir-écrire qu'à un savoir-écrire que répondent les lettres de cette « femme du monde » : certes Mme de Sévigné écrit « ce que doit écrire une personne de ce statut », mais ce devoir est sans cesse menacé par la manie de l'écriture ; certes elle « se d[oit] de savoir bien tourner une lettre », mais cette distinction est sans cesse excédée par le débord de l'écriture ; certes, elle fait cela dans et pour une communauté de « goût » qui s'atteste par son rire et son jugement, mais faisant cela, parce que l'écriture suppose l'absence de celle (et de ceux) pour qui elle écrit, elle se trouve attirée vers autre chose que la vie où elle est prise et depuis laquelle pourtant, effectivement, elle écrit. Impatiente d'avoir des nouvelles de sa fille, elle écrit depuis le « trouble » qui menace son « repos » : « il faut se consoler, et s'amuser en vous écrivant » (20 février, p. 73). Cette consolation et cet amusement définissent dès lors le mode selon lequel la lettre se fait « miroir d'encre », c'est-à-dire selon lequel place est faite à l'épaisseur des signes, à l'obstacle rencontré du langage lorsque tente de s'établir la transparence

de l'amour pour la fille. Dans cette épaisseur, la marquise en vient à se figurer elle-même : ce qui peut alors se donner à lire dans les lettres, c'est l'autoportrait d'une femme du monde en épistolière, en « écrivant », et par là la possibilité de l'imaginer en écrivain. Car, loin de se confondre avec son langage, l'épistolière fait sans cesse l'épreuve de la distance qui la sépare de lui, du fait qu'elle ne se confond pas avec lui – lors même que ses lettres n'ont pas le statut d'un texte autonome vis-à-vis d'elle, d'une œuvre littéraire arrachée à sa vie par une quelconque inscription générique. Femme railleuse, femme de bon goût, femme qui est aussi un honnête homme, la marquise sait bien l'importance de ce maniement aristocratique du langage qui conduit à le dominer et à ne pas se confondre avec lui, et la véritable auto-ironie dont elle fait montre complique singulièrement la restriction de son écriture à une situation pragmatique univoque. C'est ainsi avec le discours maternel – dont il est pourtant bien difficile de minorer l'importance – que l'épistolière prend ses distances au moment même où elle le tient peut-être le plus fermement, alors que sa fille est enceinte de sept mois, en lui conseillant de se méfier des rhumes : « Je vous recommande aussi la sagesse dans votre septième. On porte quelquefois les filles heureusement, et les garçons ont des fantaisies de venir plus tôt et en prennent le chemin au sept. Faites réflexion sur ce discours ; je défie Mme du Puy-du-Fou de mieux dire. Après cette leçon de matrone, je vous ferai mille compliments [...] » (6 septembre, p. 299). Cet effet de mise à distance de son discours, « leçon de matrone », ne se borne pas à en rire, ou plus exactement ne s'épuise pas dans l'effet plaisant obtenu par là. Si savoir écrire est bien savoir rire, c'est parce que savoir écrire consiste à dominer son discours et que le rire creuse la distance entre soi et lui. De là les effets de mention qui permettent à Mme de Sévigné de récuser les formules toutes faites : « sans donner dans *la justice de croire*, je puis finir ma lettre [...] », écrit-elle le 12 août (p. 277), car après tout cette formule fait « une fin [...] bien méchante, bien commune » (25 octobre, p. 339). Ce refus des collocations verbales, d'une civilité convenue, des formes surcodées du discours et de l'échange social, définit un savoir-écrire où la marquise peut s'inventer elle-même en se libérant des formes imposées par lesquelles une « femme de son statut » est invitée à se dire. Peut-être pourrait-on reconnaître là le reflet d'une de ces « stratégies de modestie » dont Myriam Maître a montré qu'elles structuraient, à l'âge classique, les auctorialités féminines¹¹. Au siècle où naît l'écrivain¹² et où s'institue l'auteur, il ne convient ni aux grands ni aux femmes de s'avouer écrivain sous peine de déchoir, sinon de déroger. Se tourner vers les lettres, c'est alors peut-être la seule façon de s'aventurer dans les Lettres quand on a la double condition de femme et de noble ; le genre épistolaire serait cette première « chambre à soi », pour reprendre l'expression de Virginia Woolf, de l'écriture féminine (et aristocratique), que sa pragmatique même voue à des usages multiples, autrement dit une écriture certes restrictive, mais libératrice aussi bien. La lettre apparaît en effet comme un genre poreux, ouverte qu'elle est à tous les vents de la parole, des bons mots aux anecdotes plaisantes, de la lettre amoureuse des *Portugaises* à la lettre spirituelle de la direction de conscience, de la lettre philosophique ou polémique que sait investir le Pascal des *Provinciales* à la relation journalistique qu'inventent les gazettes. De là le fait que Mme de Sévigné n'assume son auctorialité qu'indirectement, ironiquement, sous la forme d'une dénégation qui est une autre façon de formuler une indicible assumption : « Voici un trait d'ingratitude, plaisante-t-elle devant sa fille, qui ne vous déplaira pas, et dont je veux faire mon profit quand je ferai mon livre sur les grandes ingrattitudes » (6 février, p. 57). Le livre, bien sûr, n'aura jamais lieu, mais, fût-ce sous la forme d'une auto-ironie, c'est bien d'un statut

¹¹ Myriam Maître, *Les précieuses. Naissance des femmes de lettres en France au XVII^e siècle*, Paris, Honoré Champion, 1999, deuxième partie, chapitre III, « Les stratégies littéraires des précieuses ».

¹² Alain Viala, *Naissance de l'écrivain*, Minuit, 1985.

d'auteur qu'il est question – et c'est déjà quelque chose pour quelqu'un qui ne saurait faire œuvre ; on retrouvera, le 19 juillet, cette auctorialité ironique autour de la maxime que la marquise a faite « sans y penser » et qui trouve sa perfection dans la complicité des deux femmes (p. 248) : dans les deux cas, l'auctorialité ironique fait de la destinataire une co-énonciatrice, mettant l'épistolière et sa correspondante à la même distance de l'énoncé littéraire considéré). Mieux encore, le « bon goût » de Mme de Sévigné, qui fait des lettres un espace critique et presque un tribunal, les ouvre au discours moral ; c'est qu'il établit une continuité entre le discours des auteurs et le discours des lectrices : « ce que vous dites sur les inquiétudes que nous avons si souvent et si naturellement sur l'avenir, et comme insensiblement notre inclination se change et s'accommode à la nécessité, est la plus juste matière d'un livre comme celui de Pascal » (9 août, p. 269). Et le même jour voit l'épistolière rêver chevalerie et roman (comme souvent, elle s'en accuse assez régulièrement) à propos de sa petite fille : « je vous aiderai à l'exposer sur le Rhône dans un petit panier de jonc, et puis elle abordera dans quelque royaume où sa beauté sera le sujet d'un roman » (*ibid.*, p. 272). Parfois la mise en scène accuse plus fortement encore cette production d'énoncés de forme littéraire par la lettre, lorsque la marquise est d'humeur « méchante » et « triste » : « *La grande amitié n'est jamais tranquille* », note-t-elle, avant de préciser le statut de l'énoncé : « Maxime » (16 septembre, p. 309). Sur un ton plus badin, elle s'interroge le 28 juin sur le fait de savoir si c'est à elle ou à La Rochefoucauld que l'on doit la maxime « *l'ingratitude attire les reproches, comme la reconnaissance attire de nouveaux bienfaits* » (p. 229). La maxime est d'elle, comme le lui confirme sa fille ; son caractère de pastiche montre que les lettres sont aussi le laboratoire d'une écriture propre. C'est donc cette appropriation du discours qu'il faut observer plus précisément pour comprendre enfin comment une écriture restreinte peut ouvrir sur cette lecture extensive qu'est la lecture littéraire.

c) la retraite contre la pragmatique ? de l'épistolière à l'auteur

C'est alors ce paradoxe du propre et de l'autre qu'il faut préciser. Car ce sont bien souvent les mots des autres qui résonnent dans les lettres de la marquise, traversées par les discours des amis : ainsi de la plaisanterie de La Rochefoucauld sur les cornes d'Olonne et de Courcelles (20 février, p. 76), de l'histoire qu'il envoie « au lieu de dragées » le 20 mars (p. 111), d'une plaisanterie « qu'il «[lui] mande » le 1^{er} avril, d'un bon mot le 7 juin, d'une formule le 14 juin ; ainsi du perfide trait d'esprit de Mme de La Fayette rapporté le 8 avril (p. 137) ou du mot d'« *embarras* » à elle emprunté le 29 juillet (p. 262). Parfois même la polyphonie se fait plus forte, comme lorsque certains prennent le relais de l'épistolière pour ajouter leur billet dans la lettre, comme Charles le 6 mars (p. 92), Coulanges le 18 décembre (p. 372), Barillon le 18 mars (p. 109), Madame de la Troche le 21 mars (p. 114), Mme de Fiesque le 10 avril (p. 144). Plus discrètement, des voix se font entendre – celle, zozotante et marquée par un accent lorrain apparemment très fort, de Mme de Ludres (le 13 mars, p. 100, et encore le 24 avril, p. 164) – ou transmettent leur salut en une litanie qui, lettre après lettre (voir par exemple la fin de la lettre du 6 mars, p. 93), vaut peut-être au-delà d'une mondanité superficielle et définit la lettre comme un bruissement de voix. Ce qui en effet trouve par là un lieu dans les lettres de la marquise, c'est moins la société où elle vit que l'utopie d'une contre-société, d'une « société » parfaitement « agréable » qui « puisse servir de compagnie et de consolation » comme on la trouve trop rarement dans le monde réel (27 septembre, p. 319). L'univers de la lettre apparaît, à l'image de celui des livres, comme le lieu éthique d'une consolation, qui rémunère le défaut des situations pragmatiques où l'on est tenu de rester, et Mme de Sévigné dit la même chose de l'écriture des lettres et de la lecture des livres les jours de mauvais temps : « enfin, tant que nous aurons des

livres, nous ne nous pendrons point » (23 septembre, p. 317). Le motif est récurrent, qui revient encore une semaine plus tard, le 30 septembre : « sans la consolation de la lecture, nous mourrions d'ennui présentement » (p. 324). Il était déjà présent avant le début de l'été : « nous lisons ; cela nous soutient la vie » (10 juin, p. 210). Aussi Mme de Sévigné est-elle « entêtée de [s]es lectures » (7 octobre, p. 327), presque comme elle l'est de sa fille. L'importance des références littéraires dans la correspondance n'est donc pas à comprendre seulement comme une preuve de « bon goût » et de distinction. C'est, surtout, une consolation, c'est-à-dire une pratique éthique du langage : les références à Corneille (20 février, p. 74, le 24 avril, avec la mention du « bréviaire de Corneille » p. 165, le 13 mai p. 187) rejoignent celles à La Fontaine (29 avril, p. 172), à Molière (15 mai, p. 190), à Saint-Amant (15 juillet, p. 244), à Voiture (19 juillet, p. 248), à Virgile (23 septembre, p. 316) ou à Saint-Pavin (28 octobre, p. 343-4) ; c'est parfois au prix d'une certaine réécriture négligente, comme avec Philippe Habert (27 février, p. 85) ou Pétrarque, Berni, Le Tasse, jusqu'à un Tacite inventé par jeu de toute pièce (8 avril, p. 138). Il y a, dans cette manipulation d'énoncés empruntés à d'autres, une joie du trait d'esprit qui rejoint un certain plaisir de bien dire et qui peut apparenter la lettre à une conversation avec sa fille sur leur conversation, et peut-être sur ce qu'elle aurait pu écrire ; la correspondance se fait l'écho de ces conversations de lectrices que la marquise oppose à la plus triste lecture solitaire, non seulement par souci d'une conversation « de bon goût », mais par cette recherche de la joie qui est proprement éthique. Apparaît alors une possibilité de s'inventer soi-même dans ce dialogue lettré, et de se considérer en auteur de devises, fût-ce de façon contournée, avec cette hésitation sur le fait d'avoir inventé « *Che pera, pur che s'inalzi* » (11 novembre, p. 351-2 ; elle y revient dans la lettre du 15 novembre, p. 353 et dans celle du 2 décembre, p. 360). Mais le paradoxe est que, parce que ce dialogue a lieu dans cet espace séparé qu'est l'espace épistolaire, c'est bien comme « une vraie *solitaire* » que s'invente Mme de Sévigné (23 septembre, p. 317) ; les Rochers incarnent alors exemplairement cet espace de solitude qui rejoint la réalité triste de la séparation sans laquelle il n'est pas de lettre. Derrière le sourire, le lieu est moral et éthique, qui procède de la lecture « des lettres de M. de Saint-Cyran » ; mais il est aussi poétique et existentiel : il apparaît déjà au détour d'une glose de Saint-Amant (15 juillet, p. 244). Mais c'est pourtant avant la Bretagne, alors qu'elle est encore dans le monde, que Mme de Sévigné choisit de s'écrire comme « farouche au point de ne pouvoir pas souffrir quatre personnes ensemble » (13 février, p. 66 ; voir déjà la lettre du 9 février, p. 58 : « je suis entièrement incapable de voir beaucoup de monde ensemble »). Produit par le départ de sa fille, le discours de la retraite¹³ s'installe ainsi dans la correspondance qui en vient à s'y définir, comme si l'absence prenait progressivement le pas sur la conversation dans la définition du geste épistolaire, comme si les lettres servaient d'abord à Mme de Sévigné à se soustraire au monde : elle « écri[t] tranquillement », quand « lasse de tout » elle s'est « fait un plaisir de dîner ici », « toute seule dans [s]a chambre » (3 mars, p. 86). Se souvenant ensuite du départ de sa fille et d'une affliction qui aurait pu la conduire au suicide, elle s'exclame : « je suis folle quelquefois » (*ibid.*, p. 88). Les lettres sont alors cet espace de folie, de sauvagerie, cet espace qui se construit contre le monde et se découvre peut-être comme poétique, si comme le voudra Diderot « la poésie veut quelque chose d'énorme, de barbare et de sauvage » (*Essai sur la poésie dramatique*). C'est aussi l'effet de cette écriture ritualisée qui a lieu même quand il n'y a pas d'autres nouvelles que « la pluie et le beau temps » (10 juin, p. 209), lorsque l'écriture se déploie depuis un temps qui est celui, sinon de la folie, du moins de cette autre forme de sauvagerie qu'est la rêverie et le songe, comme le 23 mai : « laissez-moi tout songer dans mes grandes allées, dont la tristesse augmentera la mienne » (p.

¹³ Voir Bernard Beugnot, *Le Discours de la retraite au XVIII^e siècle*, Puf, 1996.

198). C'est une homologie profonde qui s'établit entre les bois de Mme de Sévigné et sa correspondance, double hétérotopie où prend sens la vie de la marquise : « j'ai quelquefois des rêveries dans ces bois d'une telle noirceur que j'en reviens plus changée que d'un accès de fièvre », écrit-elle le 31 mai (p. 201) avant de conclure : « Hélas ! ma fille, que mes lettres sont sauvages ! » (p. 202). On voit combien une telle représentation pourra séduire les romantiques et permettre à la marquise de survivre à la disparition de ce grand « monde » d'Ancien Régime où s'établissait la « pragmatiqu[e] » de ses lettres. C'est en effet dans ce lieu sauvage autant que dans la bonne société que se représente et définit l'épistolière : « je ne puis quitter mes bois et mes promenades, quelque prière que l'on m'en fasse » (9 août, p. 271). La rêverie qui s'y déploie n'est alors pas toujours conforme à l'art d'agrèer, et ce lieu fait place à des songes plus sombres : l'excès « de bile » fait « rêver », mais ce n'est pas « toujours agréablement » (8 juillet, p. 238). Si la lettre peut s'apparenter à ces bois inquiétants, à ce tempérament bilieux, c'est qu'elle est – du fait de ce temps propre à l'écriture, qui n'est pas celui de l'action – l'espace d'un recul, d'une distance qui permet d'éloigner la violence du réel. Ainsi du récit laissé de l'incendie de février 1671 : « mais si l'on avait pu rire dans une si triste occasion, quels portraits n'aurait-on pas fait de l'état où nous étions tous ? » (20 février, p. 75). La lettre s'invente précisément comme cet espace hypothétique, qui donne lieu à ces « portraits ». Le paradoxe se redéfinit dans cet espace qui dépasse la « triste occasion » pour en faire aussi, dans la fiction de l'écriture, le lieu du « rire », car c'est bien une appropriation de sa propre histoire qui se joue dans ce geste d'écriture qui redéfinit les valeurs et permet de basculer du pathétique au comique. Par là, le paradoxe de soi et de l'autre révèle sa dimension éthique, car la lettre est marquée par cette « douceur de dériver vers soi » dont Philippe Lejeune fait le signe des écritures intimes¹⁴. L'épistolaire devient le lieu de ce « souci de soi » dont Foucault a montré qu'il gît au cœur de l'éthique¹⁵ : « pour moi, ma fille, je voudrais déjà être au bout de la semaine, afin de quitter généreusement tous les honneurs de ce monde, pour jouir de moi-même aux Rochers » (16 août, p. 277). « Jouir de soi-même », c'est l'enjeu des Rochers et du mail, « là où, dit la marquise, je rêve à plaisir » (23 août, p. 287), ce lieu où la « voilà toute reposée, toute tranquille, toute contente d'être en repos dans [s]a solitude » (9 septembre, p. 302) ; mais c'est aussi l'enjeu de la correspondance – la marquise expérimente elle aussi cette « équivoque épistolaire » que Vincent Kaufmann analyse dans un tout autre contexte, celui de correspondances d'écrivains : « il y a en effet dans le geste épistolaire une fondamentale *équivoque*, dont l'exploitation conduit aux frontières de l'écriture poétique. La lettre semble favoriser la communication et la proximité ; en fait, elle disqualifie toute forme de partage et produit une distance grâce à laquelle le texte littéraire peut advenir. Si l'écrivain voulait communiquer, il n'écrirait pas, et cette possibilité idéale de *ne pas* communiquer est sans doute la raison pour laquelle il entretient souvent des correspondances volumineuses, acharnées, s'efforçant inlassablement de convoquer autrui pour mieux le révoquer »¹⁶. L'éthique prend chez la marquise la forme d'une esthétique de soi, et le « bon goût » rejoint l'intérêt pour la morale, car les conversations spirituelles – théologiques ou badines – se rejoignent dans cette écriture épistolaire qui est une invention, une amélioration de soi. C'est ce qui apparaît au détour d'une conversation sur la lecture « du traité “D'Entretenir la paix entre les hommes” » et sur le fait de vieillir ; la marquise y prend une résolution qui n'est pas sans rapport avec la pratique épistolaire elle-même : « je veux tous les jours travailler à mon esprit, à mon âme, à mon cœur, à mes sentiments » (11 octobre, p. 328). La lettre, cette écriture

¹⁴ Philippe Lejeune, *Signes de vie. Le pacte autobiographique 2*, Seuil, 2005, p. 10.

¹⁵ Michel Foucault, *Histoire de la sexualité*, t. I, *La volonté de savoir*, Gallimard, 1976.

¹⁶ Vincent Kaufmann, *L'Équivoque épistolaire*, Minuit, 1990, p. 8.

quotidienne, devient ainsi l'un des lieux privilégiés de ce travail spirituel et esthétique de soi. Ce souci de soi n'est cependant pas narcissique ; il se définit d'abord par rapport à la fille comme un souci de l'autre et il faut alors, bien au-delà du compliment mondain, prendre la marquise au sérieux lorsqu'elle écrit : « Je vous remercie de vos soins, de votre amitié, de vos lettres ; ma vie tient à toutes ces choses-là » (18 octobre) Ces « choses », « soins », « amitié », « lettres », sont identifiées l'une à l'autre : dans cette équivalence, l'acte épistolaire apparaît bien comme un acte éthique, au double sens d'une pratique de soi et d'une attention à l'autre. On comprend mieux le rôle matriciel de l'humour dans l'écriture épistolaire : s'il évite de faire subir à la destinataire le poids de l'inquiétude maternelle, il est également pour l'épistolière elle-même un lieu de liberté, peut-être le lieu où se découvrir et s'affranchir des discours d'autorité qui pèsent, entravent, assignent (de là la réputation de libertine qu'a parfois la marquise) : « nous parlons quelquefois de l'opinion d'Origène et de la nôtre ; vous aurez peine à nous faire entrer une éternité de supplices dans la tête, à moins que <d'un ordre du roi, ou de la Sainte Écriture> » (20 septembre, p. 313 – l'existence d'une variante pour cette dernière notation semble confirmer le caractère inconvenant d'une telle réserve). Geste de liberté, l'écriture des lettres est la véritable retraite de Mme de Sévigné, l'hétérotopie heureuse où elle peut retrouver sa fille et peut-être se trouver soi-même, en complétant dans la lettre l'ici et maintenant de la vie présente par les ailleurs de souvenirs chéris, de promesses espérées, l'espace donc de la rencontre (de la fille absente, du temps heureux aussi bien) : « la Provence est devenue mon vrai pays », écrit-elle des Rochers le 28 octobre (p. 343). Parce qu'elles voyagent vers ce « vrai pays », les lettres deviennent ce poème, « bouteille jetée à la mer, abandonnée à l'espoir » d'atteindre quelque jours « quelque plage, la plage du cœur peut-être » (Paul Celan, *Discours de Brême*).

*
* *

C'est ainsi bien comme une « femme du monde et de “bon goût” » qu'écrit Mme de Sévigné, dont le savoir-écrire tient d'une compétence sociale et dont la manie d'écrire trouve son origine dans une situation pragmatique bien déterminée. Bien sûr, la pratique épistolaire de la marquise ne vise pas la littérature : elle apparaît bien comme le parangon des amateurs, conformément à la typologie des écrivains proposée par Alain Viala. Cependant, les choses se déplacent si l'on pense en termes d'auteur plutôt que d'écrivain ; paradoxalement en effet, toute une dimension de la littérature ne se construit pas contre un amateurisme qui récuse la pratique professionnelle des Lettres, mais bien à partir de lui, en faisant de l'écriture le moyen d'une émancipation et d'une autonomie nouvelles. C'est ainsi une invention de soi qui a lieu dans cette correspondance où s'engage la marquise : Mme de Sévigné veut communiquer sans doute ; mais par là elle se rend compte qu'elle peut, aussi, écrire. Paradoxalement, la lettre apparaît comme cette part éthique et esthétique de la littérature qui prend d'abord l'amitié pour valeur et pour raison, comme la force de distinction qui permet, écrivant, d'agréer aux lecteurs, mais qui conduit dans ce pouvoir même à se découvrir écrivain et s'inventer. La faillite que constate dès lors l'étude d'une « vraie » correspondance comme celle de Mme de Sévigné, c'est celle de l'idée d'intention ; apparaît au contraire la complexité des dispositifs moraux et sociaux, éthiques et esthétiques, historiques et sans doute pour partie hasardeux, où s'institue quelque chose comme une œuvre. Mais c'est encore une autre leçon qui s'entend : la capacité qu'a un certain régime spectaculaire de l'écrit à déplacer la vérité. Car à la vérité historique des « vraies lettres » adressées à « de vrais destinataires », à la « vraie pragmatique immédiate » sur fond de laquelle la

correspondance naît, succède une autre pragmatique, non moins vraie, celle qui conduit certains individus, pendant des siècles, à réinventer un cadre où lire ces lettres, à s'inventer eux-mêmes en légitimes lecteurs de cette correspondance à eux médiatement adressée. Cela permet donc d'envisager autrement les procédures par lesquelles se met en place la littérature, si celle-ci est bien cette conversion d'une écriture restreinte (selon une pragmatique première indexée sur un modèle conversationnel) en ouvrage littéraire (selon une pragmatique seconde indexée sur un modèle de lecture). Le trajet de la réflexion va ainsi d'une poétique (de l'écriture) à une esthétique (de la lecture), et retour, parce que cette écriture est aussi, déjà, geste éthique et esthétique d'invention de soi. Dès lors, la conversion d'une conversation privée en œuvre publique n'est pas d'abord un don des morts – elle est surtout le vol légitime des vivants.

LEÇON PORTANT SUR UN PROGRAMME D'ŒUVRES D'AUTEURS DE LANGUE FRANÇAISE

Rapport présenté par Véronique ZAERCHER-KECK

Sujets proposés pour la session 2014

Le Couronnement de Louis

Leçons. Les valeurs chevaleresques — Chanter de geste — « Une mâle gaieté » (Jean Frappier) — Le temps (à deux reprises) — Le rire — La religion (à deux reprises) — Jeux de miroirs — Les dialogues — Guillaume (à deux reprises) — Le religieux — Les pouvoirs de la parole — Les combats (à trois reprises) — Les discours — Le couronnement de Louis ? — Fiction et réalité — L'esemple — Prendre couronne — Le narrateur — L'oralité — L'esthétique de la laisse — Chanter les armes ? — Louis et Guillaume — Louis (à deux reprises) — Dieu — Les tiroirs de l'histoire

Etudes Littéraires. Vers 1600 à 1980 — Vers 1777 à 1980 — Vers 791 (laisse XXII, p. 25) à 1170 (laisse XXVIII, p. 37) — Vers 907 à 1151 (pages 29 à 36) — Vers 1 à 248 — Vers 1485 à 1675

Madame de Sévigné, *Lettres de l'année 1671*

Leçons. Correspondance et conversation — Le temps — Les tiroirs de l'histoire — Madame de Sévigné et son fils — « Enfin tant que nous aurons des livres, nous ne nous pendrons point » (p. 317) — L'écriture de la tendresse — Maladie et mort — Proches, amis et relations — Les larmes — Monsieur de Grignan — « Ma bonne, je suis méchante » (p. 126) : Questions morales dans les Lettres de l'année 1671 de Mme de Sévigné — « C'est un plaisir que d'être spectateur » (p. 321) — Lanterneries et rhapsodie — Les « Grandes nouvelles » — Le temps qu'il fait — La figure de l'écrivain — « Ce n'est pas une lettre, c'est une relation » (p. 166) — La Bretagne — Marie-Blanche — La gazette — Voyages et déplacements — « Je fais de la prose avec une facilité qui vous tue » (p. 162) — Le corps — L'art de conter — Le voyage — Charles de Sévigné — Bagatelles, lanterneries et fadaïses — « Ma bonne » — « La Provence est mon pays » (p. 356) — « tant d'espaces et tant d'absences » (p. 224) — L'argent

Etudes littéraires. Lettres 50, 51 et 52 (pages 200 à 213) — Lettre 108 (à partir de « J'ai reçu, ma bonne, votre lettre du 13 ») à la fin de la lettre 110 (pages 376 à 388) — Lettres 52 à 55, pages 209 à 221 — Lettres 69 à 71 (pages 266 à 277) — Lettres 39 et 40 (pages 162-173)

Montesquieu, *Lettres persanes*

Leçons. L'évolution d'Usbek — Le temps — L'épistolaire, art masculin ? — Les eunuques (à deux reprises) — Usbek — Les *Lettres persanes* : un roman ? — Roman et romanesque (à deux reprises) — Le pouvoir — Croire, voir, penser — « La crainte, qui n'a qu'un langage » (p. 177) — Gouverner, se gouverner — Ordre et désordre — Quelle société idéale ? — Fictions et vérités — Le sérail (à trois reprises) — L'altérité — Les passions — Paris — L'épistolaire — Ici et ailleurs — Le despote — Voir, connaître, juger — Voir — La femme — Roxane

Études littéraires. Lettres CXII à CXVIII comprise — Lettres CXLV à CLXI (pages 387 à 407) — Lettres XI à XIV (pages 62 à 73) — Lettre 67 (pages 184 à 196) à deux reprises — Lettre 141 (pages 360 à 370) à deux reprises — Lettres X à XIV (pages 61 à 73)

Stendhal, *Le Rouge et le Noir*

Leçons. Le vêtement — Le personnage de Julien Sorel — Madame de Rênal — Les objets — Paris Province — Le narrateur (à trois reprises) — Les dialogues — Comédie ou tragédie ? — Le romanesque — Le sublime — La littérature — Les modèles historiques et littéraires — L'amour (à deux reprises) — « Ce roman n'en est pas un » — Roman ou chronique ? — Julien, « tartufe » ? — L'argent — L'ironie — Mathilde de La Mole (à deux reprises) — *Le Rouge et le Noir*, chronique de 1830 ? (à deux reprises) — Le corps — Livres et lecteurs — La société de la Restauration dans le roman — Le romantisme — Les titres — Chronique et roman — La religion — Julien : un héros romantique ? — *Le Rouge et le Noir*, roman réaliste ? — L'inexprimable — Un roman de « l'école du désenchantement » (Balzac) ? — Les lectures — Paris — Un roman par lettres ? — « Ô tristesse dix-neuvième siècle ! » (p. 549) — Les épigraphes (à deux reprises) — Verrières — La province — *Le Rouge et le Noir*, roman d'apprentissage ? — L'amitié — Hauteur et altitude

Étude littéraire. Du livre II, chapitre II, au livre II, fin du chapitre V (pages 336 à 368 (« ... le mari de sa fille »))

Paul Eluard, *Capitale de la douleur*

Leçons. « Je ramasse les débris de toutes mes merveilles » (p. 55) — La femme — L'éloge — « Roucouler s'agit-il d'autre chose ? » dans *Capitale de la douleur* — Peindre, les peintres et la peinture — « Je chante la grande joie de te chanter » — *Capitale de la douleur*, une œuvre difficile ? — L'érotisme — La crise — Les yeux, le regard — La répétition — Les nouveaux poèmes, des poèmes nouveaux ? — « Toutes les transformations sont possibles » — La douleur — L'unité du recueil — Un livre d'images ? — Voir — « Pouviez-vous prendre plus de libertés ? » — « Je dis la vérité sans la dire » — « Elle » — L'énigme — La question du bonheur — Le bien et le mal — La douleur — Donner à voir — Haut et bas — Le poète et les autres — Le sommeil et le rêve — Poésie pure et poésie de circonstance — Clarté obscurité — La peinture — Un jeu de construction ? — Poésie et peinture — Le corps — Le rêve — « La description du paysage importe peu » — Les figures féminines — Prose et vers — Vers et prose — « J'ai la beauté facile » (p. 21) à deux reprises — « Parle-moi des Formes, ou bien je m'endors » — L'art poétique — La « colère de parler seul » — Les oiseaux (le volucraire)

Étude littéraire. « Les petits justes » (pages 77-87)

Le présent rapport s'inscrit dans la lignée de ceux qui ont été rédigés sur la leçon au cours des sessions antérieures. Il n'apporte pas d'éléments fondamentalement nouveaux mais permet de constater que les recommandations antérieures, toujours valables, doivent faire l'objet d'une réelle prise en compte par les futurs agrégatifs. En effet, une prestation dans quelque épreuve que ce soit et *a fortiori* en leçon ne s'improvise pas. Même si l'entraînement ne peut toujours être entièrement régulier au regard des conditions qui sont celles de candidats en exercice dans leurs classes, il est indispensable qu'il soit mené à partir d'une représentation bien informée des attentes du jury. Les conseils détaillés ci-dessous doivent faire l'objet d'une solide réflexion pendant toute la durée de la préparation : s'ils sont correctement appliqués le jour de l'épreuve, ils doivent permettre de s'investir avec davantage de confiance dans un exercice qui peut donner lieu à des notes très élevées, voire à la note maximale. La leçon est un exercice intellectuel particulier. Le sujet posé – leçon ou, plus rarement, étude littéraire – invite le candidat à se confronter à l'une des œuvres au programme, à y conduire un cheminement qui soit en mesure d'éprouver la validité de ses hypothèses, puis leur recevabilité devant le jury. Sans négliger le degré élevé d'exigence de l'épreuve, des similitudes existent avec certains types d'exercices menés dans les classes et que le candidat doit savoir exploiter pour sa préparation personnelle.

Le jury a entendu des exposés intéressants, composés avec pertinence, conviction, et manifestant une véritable implication dans la lecture des œuvres. Cependant, certains candidats se sont présentés sans avoir mis en place au préalable les conditions d'une préparation régulière et soutenue en vue de l'oral. Il est trop tard pour le faire au moment où sont connus les résultats de l'admissibilité. La (re)lecture du présent document doit entrer dans le cadre de la préparation. Celui-ci se donne pour principal objectif de donner toutes les précisions utiles sur ce qui fonde l'évaluation du jury et ses critères. Sans nul doute, rien ne remplace l'entraînement réalisé dans des conditions aussi proches que possible de celles du concours. Cependant le candidat a tout intérêt à combiner des apports variés, issus tant de sa pratique personnelle de l'épreuve que des conseils qui peuvent découler des prestations d'autres candidats.

1/ Les sujets de la session 2014

Comme dans les précédents rapports consacrés à la leçon, la variété des sujets posés par les différentes commissions mérite qu'on s'y arrête. Elle témoigne de la diversité des approches offerte par chaque œuvre, diversité que le jury ne manque pas d'exploiter. Elle fournit également des pistes de travail pour aborder la session à venir. Aucun sujet n'est *a priori* exclu, et même des libellés au contenu très classique peuvent être soumis à la sagacité des candidats. L'enjeu consiste à proposer un exposé stimulant pour l'auditoire, d'où la nécessité de se prémunir contre la tentation de présenter une forme de synthèse globale sur le sujet et combinant entre elles diverses approches venues de la littérature critique. Le sujet posé n'est jamais conçu comme une question de cours. Par conséquent, le jury n'attend pas en retour un traitement du libellé qui viserait une prétendue exhaustivité, de toute façon illusoire, et qui constituerait une complète méprise sur le sens de l'épreuve. Ce qui est mesuré, c'est bien la capacité du candidat à problématiser le ou les termes de départ avec curiosité et acuité, disponibilité et vigilance, d'où l'importance de se doter de techniques de questionnement au cours de sa préparation personnelle.

Sous la diversité des intitulés, quelques grandes catégories se laissent identifier. La commodité offerte par le classement ci-après permet de faire ressortir quelques entrées qui peuvent être fécondes pour aborder les sujets. Ce classement ne vise pas toutefois à les figer ni à être exhaustif.

Certains sujets portent sur un thème ou un motif : par exemple, « la religion », « le temps », « la maladie et la mort », « l'argent », « la femme », « l'amour », « l'érotisme ». Ils convoquent des termes qui se caractérisent par leur dimension très large. En contrepartie, il convient d'éviter le défaut de la généralité et de la platitude en veillant à contextualiser la notion par son ancrage dans l'œuvre, un contexte et une tradition à laquelle tout auteur ne manque pas de se référer, sur le mode de la continuité et/ou de la rupture. Le terme est à considérer dans la variété possible de ses ramifications de sens, et à examiner en ce qu'il engage une esthétique, les choix d'écriture d'un auteur, l'inscription dans un genre. Aussi l'utilisation d'outils spécifiques à l'approche littéraire doit-elle permettre d'éviter un traitement très général.

Les notions littéraires sont à définir et à cerner de façon très précise, ce qui implique d'en avoir consolidé les contours et les enjeux bien en amont. « L'esthétique de la laisse » dans le *Couronnement de Louis*, « correspondance et conversation » dans les *Lettres de 1671* de Madame de Sévigné, « roman et romanesque » dans les *Lettres persanes*, « le narrateur » dans *Le Rouge et le Noir*, « prose et vers » dans *Capitale de la douleur* sont des sujets qui n'ont rien d'inattendu et peuvent dans une certaine mesure avoir été anticipés. Lors de son exposé, le candidat a tout intérêt à développer une approche combinant le fonctionnement de la notion dans l'œuvre concernée et la manière dont elle permet tout autant d'interroger un projet auctorial. Les développements purement technicistes sont à éviter, ils doivent céder le pas à une mise en relief de la notion qui n'exclut pas d'en passer par une perspective critique.

Les questions : « *Le Rouge et le Noir, roman réaliste ?* », « *Le Rouge et le Noir, roman d'apprentissage ?* » – attendent du candidat qu'il soit capable de discuter et d'interroger ce qui au premier abord paraît relever de l'évidence, à travers une problématisation susceptible d'engager une lecture renouvelée de l'œuvre. Plutôt que de vouloir se raccrocher à une conception de la notion qui rassure et semble mieux maîtrisée, il paraît préférable d'élargir le questionnement et d'envisager des pistes moins confortables *a priori*.

Les citations extraites d'une œuvre fonctionnent à la fois comme fragment et métonymie de celle-ci. Leur cotexte immédiat dans l'œuvre doit permettre de poser les premiers jalons de la réflexion ; il s'agit aussi de les dépasser très rapidement en vue de construire un questionnement.

Les études littéraires ont représenté globalement 10% des sujets traités au cours de la session. L'enjeu de l'exercice réside dans l'unité de l'extrait long qui est proposé, et c'est bien cette unité signifiante par ses caractéristiques qui doit retenir toute l'attention du candidat. À l'instar de la leçon, l'étude doit être portée par une problématique, mettre en évidence les enjeux spécifiques du texte, et dépasser l'approche strictement linéaire afin d'aboutir à un commentaire entièrement composé. Pour acquérir une méthodologie solide, on renvoie à l'excellent développement sur les « spécificités de l'étude littéraire » qui figure dans le rapport de 2012.

2/ Conseils généraux

La prestation du candidat doit permettre au jury de constater et d'apprécier les résultats d'une véritable appropriation de l'œuvre par un lecteur attentif, capable de manifester une sensibilité personnelle. Les relectures réalisées tout au long de l'année doivent avoir rendu le texte entièrement familier, et contribuer à l'acquisition de cette hauteur indispensable qui seule permet de mobiliser des exemples précis et situés en des endroits variés de l'œuvre. Pendant l'exposé entier, il faut être en mesure de prouver sa parfaite connaissance du texte en se référant à des pages précises, elles-mêmes étroitement reliées à la composition du livre (chapitres, sections, etc.), en lisant avec aisance les passages cités et en montrant une réelle

capacité à y associer un commentaire précis. Dire que les candidats doivent se montrer capables de parcourir toute œuvre du programme avec efficacité et jusque dans ses moindres détails, n'a rien d'une formule convenue. Une connaissance très approximative, fondée de surcroît sur quelques grandes lignes très générales, se laisse rapidement détecter. À titre d'exemple, une prestation observée cette année a comporté des hésitations très fortes au moment de traduire les passages cités du *Couronnement de Louis*. Les retours à la traduction ont mobilisé un temps significatif qui non seulement aurait dû être consacré aux analyses mais a également trahi un manque très net de familiarité avec l'ouvrage.

La connaissance approfondie du contexte de chaque œuvre relève du bagage minimal mais non moins essentiel que doivent se constituer les candidats au cours de l'année de préparation. Par « contexte », il faut entendre l'ancrage littéraire, la situation historique, les référents esthétiques et culturels, toutes ces données étant extrêmement utiles pour mettre en perspective de façon pertinente le sujet donné mais aussi pour disposer d'un arrière-plan solide face à certaines questions posées au moment de l'entretien. Caractéristiques de la chanson de geste, organisation du cycle de Guillaume d'Orange et référents historiques amalgamés dans les protagonistes pour le *Couronnement de Louis* ; place de la mondanité, des salons, et regard porté sur la vie en province au XVII^e siècle, connaissance des codes épistolaires dans le cas des *Lettres de 1671* de Madame de Sévigné ; définition de la Monarchie absolue, complexité de la noblesse au XVIII^e siècle (noblesse de robe, noblesse d'épée), goût de l'exotisme, influence de l'éloquence romaine chez Montesquieu, vision pessimiste de ce dernier sur le monde ; enjeux et portée du roman historique, structure sociale de la France de 1830, opposition entre deux états, la noblesse et la bourgeoisie, Paris et la province, ou caractéristiques de la « cristallisation » pour le *Rouge et le Noir* ; influence de la tradition poétique (Rimbaud, Lautréamont, Apollinaire) et de l'esthétique surréaliste, défense des mots et pratique des formes éclatées, pouvoirs attribués au langage poétique dans *Capitale de la douleur*... ces pistes, qui ne constituent nullement une liste exhaustive, traduisent la nécessité de maîtriser par des biais variés l'environnement et l'enracinement de chaque œuvre. Les candidats ne doivent pas hésiter à aller plus loin et à dépasser la connaissance de ce qui est immédiatement utile pour le programme. Une période comme le Moyen Âge par exemple reste difficile à appréhender, l'éventail des lectures le concernant gagne à être le plus large possible. Le programme incite également à s'intéresser à d'autres œuvres des auteurs au programme, ou à des œuvres fécondes pour la réflexion. Cette année, *De l'amour* de Stendhal ou *Le Manifeste du surréalisme* d'André Breton pouvaient utilement constituer une partie des livres de chevet des candidats. Lors de l'exposé, les éléments de contextualisation doivent être judicieusement insérés dans la démonstration de façon à éviter qu'ils ne saturent artificiellement certains développements, comme cela arrive fréquemment dans l'introduction. De façon subtile, ces savoirs sont à relier aux analyses sur le mode de la complémentarité, comme un moyen de leur donner du relief. Ainsi, les biographèmes ne peuvent tenir lieu de clé de lecture unique, ni essentielle. L'évocation de la crise amoureuse entre Paul Eluard et Gala à propos de *Capitale de la douleur* a desservi les leçons où la symbolisation et l'abstraction lyrique ont été reléguées à l'arrière-plan.

Des éléments méthodologiques relatifs à l'analyse du sujet et à l'élaboration de la problématique méritent d'être rappelés. Il ne fait nul doute que tout professeur de Lettres en exercice a parfaitement conscience du caractère essentiel de cette étape dans sa préparation du sujet. Trop de prestations comportent malgré tout des carences et des contresens. Tout sujet, même très accessible en apparence, doit faire l'objet d'un questionnement aiguisé, substantiel, afin d'en délimiter soigneusement les enjeux et les contours. Chaque terme qui relève d'une apparente évidence est à examiner avec toute la rigueur requise de sorte que, par le travail de

confrontation avec l'œuvre, puissent ressortir des enjeux, des significations susceptibles d'élargir les pistes examinées. Réduire le sujet à une fiche toute prête, lue dans un vademecum pendant l'année de préparation, l'aplatir en somme et le priver de toute aspérité, constitue un contresens sur les attendus de l'épreuve. Un questionnement qui innerve l'exposé dès l'introduction est nettement préférable à des développements généraux et déjà préétablis. Les sujets portant sur des thèmes, des personnages, conduisent fort souvent à cet écueil. Une approche minutieuse, scrupuleuse, des termes, doit éviter de ramener le sujet à un autre sujet. Ainsi, dans *Les Lettres de 1671* de Madame de Sévigné, le libellé « Les 'Grandes nouvelles' » ne peut être considéré comme l'équivalent du terme « nouvelles » pris isolément. De même « Le temps qu'il fait » n'équivaut pas au « temps » de sorte que, si cet aspect était à intégrer à la réflexion, il devait l'être sur le mode de la consubstantialité, comme moyen d'approfondir la notion centrale.

Une réelle attention portée aux termes doit veiller à en faire émerger la richesse sémantique pour que les analyses s'en trouvent elles-mêmes affinées. « Gouverner, se gouverner dans les *Lettres persanes* » invitait à confronter les termes à travers les différences suggérées par la forme pronomiale du second. Un retour à l'étymologie et à la racine « *gubernator* » liée au domaine maritime permettait nécessairement d'élargir le champ des perspectives. « Correspondance et conversation dans les *Lettres de 1671* de Madame de Sévigné » amenait à convoquer deux champs distincts, celui de l'oral et celui de l'écrit, et à ne pas les amalgamer même s'ils impliquaient l'un et l'autre l'idée d'échange. Le sujet : « La crise dans *Capitale de la douleur* » supposait également un retour à l'étymologie du terme central, *crisis* en latin médical désignant un point extrême, un passage crucial, et de là, une mutation possible. Ce sens encore vivant dans le langage courant pouvait être exploité pour interroger la structure du recueil et l'envisager comme moyen de sublimer esthétiquement le désordre indissociable de la tension créatrice.

Dans le cas de l'étude littéraire, la problématisation reste tout aussi essentielle et doit prendre très clairement appui sur l'unité du passage. S'agissant du texte de Madame de Sévigné par exemple, l'exercice a distingué deux catégories d'exposés : ceux où les candidats se sont contentés de partir artificiellement de connaissances générales sur l'auteur et l'œuvre, dont fait partie l'éloignement entre Madame de Sévigné et sa fille, et ceux, à l'inverse, où les différents niveaux des lettres proposées, ainsi que les ruptures, les transitions, les échos, en somme tout le travail sur la cohérence textuelle, ont été méthodiquement explorés.

Le plan choisi doit rendre perceptibles la structuration du propos et une progressivité dans la démarche de l'exposé. Il est souhaitable d'éviter une première partie très généraliste, ou un relevé substantiel mais pesant des occurrences du ou des termes du sujet à l'intérieur de l'œuvre. Il est cependant bienvenu de présenter un premier état des lieux ponctué de références précises à partir duquel l'analyse puisse ensuite prendre toute son ampleur. Un sujet comme « Paris dans les *Lettres persanes* » attendait qu'une attention soit donnée aux éléments de description et de caractérisation de la ville avant même d'aborder ce qui relevait à proprement parler d'un « point de vue » des Persans. De même, il faut concevoir le troisième temps de l'exposé comme une partie qui ne soit pas la redite, sous une autre forme, des développements qui ont précédé, ni une prise de hauteur factice qui tente de donner une vision surplombante du sujet. Il n'est plus temps à ce stade de la réflexion d'aller « rechercher un sens » si tel n'a pas déjà été le cas. Présenter *in fine* un « art poétique » de l'écriture de Madame de Sévigné, en guise de synthèse élaborée à partir des procédés d'écriture, ou encore donner à connaître le « point de vue » forcément relativiste de Montesquieu à propos de la thématique concernée, a souvent donné lieu à des parties qui semblaient plaquées et se contentaient de rassembler des connaissances toutes prêtes. Un questionnement mené avec méthode pendant le temps de préparation permet d'éviter une troisième partie qui semble

pouvoir servir à tous les sujets sur la même œuvre. De même, les plans en trompe-l'œil tentent de faire croire à une confrontation des termes entre eux qui n'en est pas une. Le traitement du sujet « *Le Rouge et le Noir*, comédie ou tragédie ? » selon trois parties très sommaires – comédie, tragédie et tragi-comédie – a principalement laissé apparaître chez le candidat une méconnaissance fort regrettable de la troisième notion. Rappelons que le jury n'attend pas *a priori* un plan tripartite censément conforme à un usage établi, et, dans le cas de certains sujets, un plan composé de deux temps conçus avec finesse peut sembler nettement plus adapté et plus maniable. Par ailleurs, les intitulés donnés aux parties doivent être soignés et ne pas produire une impression de flottement entre ce qui est annoncé dans l'introduction et ce qui est repris lors des développements. Les candidats, comme pris d'un remords, s'efforcent parfois de préciser les termes et obtiennent l'effet contraire en mettant sur le même plan deux mots appartenant à des champs différents et n'ayant dès lors plus la même signification. Ainsi on a entendu que *mode d'emploi* pouvait être l'équivalent d'*éthique*, tout comme *mystique*, d'*esthétique*.

Le principe d'équilibre doit également prévaloir au sein de la réflexion, et ce, grâce à une solide cohésion entre les analyses relatives au texte et la lecture de détail. Certaines prestations déroulent les sous-parties et proposent soudain un passage de l'œuvre sans le rattacher efficacement à la réflexion. La fonction explicative de ce dernier ne peut se réduire à n'être que purement décorative. Dans la mesure où c'est le contenu même de l'œuvre qui sous-tend les analyses du candidat, il importe de donner leur pleine signification aux commentaires spécifiquement faits sur le texte de sorte qu'ils se fondent sur un véritable travail d'interprétation, efficace et pertinent. Les candidats doivent se préparer à ce que l'activité interprétative suppose en termes de méthodologie acquise. Raconter les étapes d'un roman, s'arrêter sur les mésaventures du héros dans *Le Rouge et le Noir*, ou détailler la personnalité de tel ou tel personnage, ne peut constituer en soi une manière de commenter le texte. Par ailleurs, le déroulement du contenu de certaines parties reflète parfois un véritable émiettement des arguments dont il devient difficile de percevoir la valeur réellement démonstrative. L'effet qui découle d'un catalogue d'idées peut s'avérer contreproductif. Ainsi, pour le sujet « *Les Lettres persanes* : un roman ? », un candidat a présenté dans sa deuxième partie intitulée « un roman pas ordinaire : entre polyphonie et analogie » un ensemble d'idées également toutes très intéressantes mais mal ordonnées entre elles : « *un livre pouvant être sérieux sous le badin* », « *une dynamique scripturaire pour dire l'instabilité de la société* », « *des thèmes composites mais convergents vers des concepts* », « *l'œuvre comme labyrinthe et polyphonie facilitant l'entrecroisement des points de vue* », « *un roman tenant un discours anti-romanesque* ». Le meilleur moyen d'éviter ce type d'écueil consiste à fixer à la leçon un axe directeur fort qui corresponde au travail sur le sujet et manifeste le soin apporté à dynamiser la pensée.

3/ Les compétences attendues à l'oral

Le candidat dispose de six heures préalables de préparation après avoir tiré au sort un sujet parmi deux qui lui sont proposés. Il utilise selon sa convenance les quarante minutes qui lui sont imparties pour l'exposé. Quelques principes qu'il faut garder présents à l'esprit tout au long de la prestation méritent d'être rappelés ici, même s'il ne fait aucun doute que les meilleurs candidats en ont déjà une pleine connaissance. L'exposé doit comporter une fluidité interne qui concerne chaque composante tout autant que l'ensemble. Il arrive que des candidats s'efforcent d'utiliser à tout prix la totalité du temps de parole auquel ils ont droit, ce qui les conduit à maintenir un débit très lent. Contre toute attitude qui risque d'être interprétée

comme liée à une matière insuffisante pour étayer la réflexion, ou comme une mauvaise gestion du temps, le candidat doit adopter un rythme de parole qui reste entièrement naturel et reflète une bonne maîtrise de l'exercice. Il convient également de ne pas s'appesantir sur l'introduction ou plus particulièrement sur l'une de ses trois parties canoniques. Une présentation trop détaillée du plan peut s'avérer inadéquate s'il s'agit de donner des informations qui pourraient trouver une place mieux appropriée lors de l'annonce de chaque partie. Dans certaines prestations, la place substantielle consacrée à l'introduction et à la première partie montre que le candidat n'a pas de représentation précise de ce que signifie une durée contrainte, donc nécessairement fractionnée et chronométrée. A l'autre bout, une troisième partie énoncée à la hâte introduit une rupture et amoindrit très nettement l'intérêt qui a pu être suscité jusque-là grâce à un discours plus posé. Toute précipitation au moment de la conclusion produit le même effet. Un professeur de Lettres connaît la valeur de ce dernier moment, précieux pour subsumer l'ensemble de la réflexion avant l'entretien.

Tout en demeurant attentif à la durée globale de son exposé, le candidat doit également rendre visible la délimitation des différentes parties de sa démonstration, leur enchaînement, les articulations utilisées. Sans avoir à s'interroger, le jury doit comprendre la place de tel ou tel développement dans l'économie globale de l'exposé. Il doit disposer, pour cela, de repères élémentaires et aisément identifiables. Cela implique aussi de savoir marquer des pauses ponctuelles sous la forme de courts temps d'arrêt, entre deux parties par exemple.

Vouloir produire une impression de naturel interdit de lire quelque partie que ce soit de l'exposé, à l'exception des extraits de l'œuvre. Si lors de la préparation du sujet, la rédaction d'un développement peut rassurer le candidat et l'aider à mettre en ordre ses idées, il est toutefois indispensable qu'il se détache de ses notes devant le jury. Le contenu ne va pas sans la forme ; aussi toute lecture d'une partie de l'exposé traduit-elle un évident manque d'assurance de même qu'elle rompt la situation communicationnelle établie avec le jury. Maître du rythme, des effets produits, de l'adhésion obtenue, le candidat doit savoir incarner son discours et ses arguments. C'est à cette condition aussi que s'obtient une part importante du consentement que l'auditoire est prêt d'emblée à donner. Enfin, il faut savoir prendre de la distance vis-à-vis des attitudes du jury et ne pas y surajouter des interprétations qui ont de grandes chances d'être des contresens.

L'entretien reste indéniablement un moment difficile pour les candidats qui, arrivant en fin d'exposé, ont le sentiment d'avoir tout donné. Cette ultime étape laisse trop souvent déceler une attitude de renoncement. Alors que le jury s'est rendu attentif à l'exposé du candidat, il revient à ce dernier de savoir en retour écouter les questions posées et y détecter l'invitation qui lui est adressée de revenir sur tel point de l'exposé, de repréciser une notion utilisée, ou d'explorer une piste trop hâtivement traitée, voire omise. L'entretien privilégie l'échange entre le candidat et les membres du jury. Ces derniers restituent à travers leurs questions les points méritant des éclaircissements mais aussi ceux ayant retenu toute leur attention ou ayant suscité un intérêt accru. Le jury peut souhaiter que le candidat approfondisse son propos et non pas nécessairement qu'il le rectifie. Plutôt que de s'obstiner à répéter un développement déjà connu, il convient de prendre quelques instants pour réfléchir au sens de la question posée et savoir revenir au texte avec efficacité afin de s'en servir comme d'un point d'appui. Une réponse sobre et claire, hors de toute stratégie de contournement, garantit au candidat un échange constructif avec l'auditoire. Elle ne doit pas représenter un temps trop long afin que le jury puisse poser toutes les questions qu'il souhaite.

En conclusion, on souhaite citer quelques éléments de contenu d'une leçon ayant obtenu

20, et les points de satisfaction ayant conduit le jury à attribuer cette note au candidat. Le sujet traité a été le suivant : « Le temps dans les *Lettres de 1671* de Madame de Sévigné ».

L'introduction a été portée par une entrée en matière reliant la notion de « temps » à des facettes variées et fructueuses pour l'œuvre de Madame de Sévigné : le temps de l'écriture, le besoin impérieux de tuer le temps, le temps météorologique, le temps qui passe, le temps perçu de façon variable. À partir de cette matière, le candidat a choisi de privilégier l'axe de la représentation du temps à la fois comme continuum mais aussi comme succession d'instant, à travers une perception tantôt objective, tantôt subjective, de la notion chez Madame de Sévigné en remarquant que le temps passe aussi bien malgré elle que grâce à elle, et en se demandant comment il est possible de (se) représenter un temps perçu tantôt objectivement, tantôt subjectivement. La problématique retenue a été la suivante : En quoi l'ouvrage de Madame de Sévigné montre-t-il une perception d'un temps subjectif inscrite dans le temps vécu ? Cette question a été traitée selon trois parties. La première s'est attachée à montrer comment l'œuvre restitue des témoignages enracinés dans une période précise, historiquement et biologiquement datée : en donnant à connaître des épisodes soigneusement choisis par l'épistolière, la composition traduit l'irréversibilité du temps qui s'écoule. La seconde partie a été consacrée au fonctionnement d'une écriture du temps, elle-même inscrite dans le temps. Les lettres ont été abordées en tant que reflet du temps, à la fois par leur écriture finie et par la possibilité qu'elles offrent d'une lecture infiniment renouvelable. Le propos a ensuite été étoffé en abordant la lettre comme lieu d'une conversation qui transcende le temps, ce temps pouvant être déployé à la manière d'une pliure. Enfin, toujours pour la seconde partie, la question du temps mondain a été abordée selon des aspects tels que la vivacité et le partage (écrire le temps, c'est donner à vivre le temps). Dans une troisième étape, le temps de (et dans) la lettre a alors été l'occasion d'explorer cette vie partagée, en l'abordant comme sources d'accès à une atemporalité féconde ainsi illustrée : après avoir observé la possibilité d'échapper à la disparition temporelle par l'écriture, le candidat a montré comment l'élévation d'une réflexion sur le temps présent conduit Mme de Sévigné jusqu'à une poétique stylisée du temps ; l'inéluctabilité du temps est ainsi envisagée comme une riche expérience de vie et non plus comme un poids. Et la conclusion a apporté une dimension supplémentaire, l'idée que la perception du temps qui est donnée par sa narration permet de s'en détacher et d'accéder à une atemporalité positive, selon ce que le candidat a nommé une « expérience de vie *sub aeternitatis* ».

Le jury a été particulièrement sensible à une connaissance précise de l'œuvre et à la capacité de circuler aisément d'un extrait à l'autre. En effet, des passages brefs, mais relativement nombreux et très variés ont été cités, ils ont toujours été commentés en fonction de l'argumentation proposée. Une hiérarchisation sûre a été établie entre les informations essentielles et les informations accessoires. Ainsi, la question du temps météorologique a été intégrée dans une sous-partie : son importance n'a pas été niée, et a été utilisée pour servir la réflexion sur le temps vécu et le temps partagé grâce à l'exemple de l'averse que subit Mme de Chaulnes. Enfin, au-delà de références à un contexte singulier, à titre d'exemple la question de la position du jansénisme face à l'expérience humaine du temps, le candidat a procédé à un rappel discret de connaissances savantes lorsqu'elles permettaient de formuler plus simplement et plus précisément les résultats d'une démonstration. Ainsi, l'analyse de Marc Fumaroli, au sujet de la lettre « en deuil de la voix », a été convoquée brièvement pour réfléchir à la notion d'échange durable malgré le temps de la séparation.

L'entretien a été bien perçu et exploité par le candidat comme le lieu d'une expression supplémentaire où une belle énergie a été déployée, permettant ainsi de construire une

véritable conversation avec le jury. Certains points : rythme des lettres, reprise des informations d'une lettre à l'autre, temps de la grossesse, ou temps de la méditation face au temps de la communication, ont été repris sans hésitation et enrichis d'exemples non cités durant l'exposé. Enfin, en réponse à une question posée au sujet d'un élargissement de cette réflexion sur le temps comme source et système d'écriture, la culture du candidat lui a permis de contextualiser hors du programme imposé cette pensée de Mme de Sévigné au sujet du temps à partir d'une référence immédiate et précise à Proust notamment.

RAPPORT SUR LA LEÇON OU ÉTUDE FILMIQUE PORTANT SUR *La cérémonie* de Claude Chabrol

Rapport présenté par Jean CLEDER

1. Les sujets proposés (quelques exemples)

Leçons :

- Le geste et la parole dans *La Cérémonie*.
- Intérieur / extérieur dans *La Cérémonie*.
- L'espace dans *La Cérémonie*.
- Écrits et écrans dans *La Cérémonie*.
- Les mots dans *La Cérémonie*.
- Lettres, notes et billets dans *La Cérémonie*.
- « Elle n'est pas monstrueuse »
- Figures féminines de la folie dans *La Cérémonie* de Claude Chabrol.
- Les femmes dans *La Cérémonie* de Claude Chabrol.
- *La Cérémonie* : boire et manger.
- Spectacles et spectateurs dans *La Cérémonie*.
- « On a bien fait ».
- La culture dans *La Cérémonie*.
- Le personnage de Melinda dans *La Cérémonie*.
- Les jeux de miroir dans *La Cérémonie*.
- Les objets techniques dans *La Cérémonie*.
- *La Cérémonie* : un film subversif ?
- *La Cérémonie* : un film politique ?

Études filmiques :

- de 1 h 09' 44'' à 1 h 21' [correspondant aux « chapitres » 19 et 20 de l'édition DVD]
- de 1 h 09' à 1 h 16'
- du début à 7' 12'' [correspondant aux « chapitres » 1, 2 et 3 de l'édition DVD]

Remarques sur les sujets proposés

1. Tenant compte du déficit de formation universitaire des candidats dans le domaine cinématographique, on peut observer que les examinateurs veillent à ce que la formulation des sujets de leçon ne prenne pas un aspect trop technique. Il ne faut pas interpréter cette tendance comme un encouragement à des approches purement thématiques, lesquelles se convertissent rapidement en paraphrase lorsqu'elles ne sont pas étayées par une observation et une écoute méthodiques des images et des sons. Autrement dit, que l'on travaille sur un texte ou sur un film, les qualités requises pour réussir cet exercice sont les mêmes — et les enjeux, quel que soit le sujet proposé, sont toujours, *in fine*, des enjeux d'interprétation.

2. Par commodité, les études filmiques indiquent, en plus du minutage des passages visés, le numéro des « chapitres » de l'édition DVD. Ce chapitrage, invisible à la projection du film en salle comme sur moniteur DVD, ne peut être utilisé comme le découpage d'un roman de Stendhal — assumé par l'auteur.

2. Les attentes du jury pour cette épreuve

Le niveau de préparation des candidats pour cette épreuve n'est pas le même que lorsqu'ils abordent des textes littéraires. Les examinateurs comprennent donc qu'ils ne disposent pas d'une connaissance encyclopédique de l'histoire du cinéma ni d'une connaissance détaillée de la sémiologie du cinéma, et que leur pratique de l'analyse des images ne soit pas aussi agile ou assurée. Cependant, qu'il s'agisse de la problématisation des questions, du choix d'une méthode d'investigation, des précautions d'approche ou de l'effort d'interprétation, le jury est en droit d'attendre que soit adoptée la même attitude, et que soit exercée la même intelligence critique sur le film que sur les textes du programme.

Il faut peut-être à cet égard dissiper un malentendu : l'épreuve portant sur le film, si elle peut inquiéter les candidats, n'ajoute pas une difficulté supplémentaire au concours. En effet, les examinateurs sont plutôt favorablement disposés à l'égard de cette épreuve, et pour deux raisons : d'abord chaque commission écoute chaque jour une ou deux leçons de cinéma seulement ; d'autre part, du fait que l'exercice est encore assez neuf dans l'histoire du concours, on peut dire également que la curiosité des examinateurs à l'égard des leçons portant sur le cinéma est forte, de sorte que les candidats bénéficient de fait d'une grande liberté de manœuvre, et que l'on se montre attentif à leur inventivité, à leur intelligence personnelle d'un problème, à leur initiative méthodologique et à leur capacité aussi de s'approprier des outils d'analyse relativement nouveaux pour eux.

D'une façon générale, comme pour l'exercice portant sur les œuvres littéraires, les examinateurs attendent d'abord que les candidats soient capables d'élaborer et de problématiser leur sujet : aucun sujet de leçon ne bénéficie *a priori* d'une légitimité *naturelle* — cette légitimité doit être construite, dans le temps préparatoire des candidats, puis dans l'introduction — laquelle présentera le processus d'élaboration (de la problématique) et de délimitation (du périmètre de la question).

Il s'agit d'abord de définir le champ d'application de la formule, de déployer les différentes significations possibles d'une expression, d'envisager les différentes manifestations d'un phénomène. Un sujet portant sur « la culture » ou « les mises en scène de la culture » invite pour commencer à se demander à quoi peut renvoyer cette notion dans le film de Chabrol, où des oppositions évidentes, mais aussi des graduations très fines, sont opérées dans la répartition des données et des pratiques culturelles — déjouant bien souvent les divisions brutales que l'on pourrait/voudrait faire. D'autre part, et une fois établi son champ d'application, il est opportun de s'interroger sur les *modalités* d'application de la notion : pour reprendre notre exemple, une enquête concernant mise en œuvre et mise en scène des cultures dans le film de Claude Chabrol permet de faire surgir une trame du récit beaucoup plus ambiguë qu'un résumé de l'intrigue ne pourrait le laisser supposer. Car c'est bien à travers les performances de la culture dans le film que l'on peut apercevoir les enjeux du sujet proposé : opérateurs de distinction sociale, symptômes de fractures politiques, les modes de consommation culturelle génèrent des différences qui ne recouvrent pas exactement les autres découpages (spatial / social / professionnel / physiques / générationnel / sexuel etc.).

Quel que soit le sujet, il appartient au candidat de mettre en relief les enjeux du

problème posé, en tenant compte des spécificités du langage cinématographique. Pour une question portant sur « l'espace dans *La Cérémonie* », on ne peut assurément se contenter de faire la liste des dits espaces, de les classer, et de leur appliquer pour finir une grille symbolique : les déplacements, la mise en cadre, les mouvements de caméra, les façons de s'installer dans l'espace référentiel et l'espace cinématographique doivent intervenir au principe de la réflexion, et se traduire concrètement dans les analyses fournies par les candidats.

Quant à l'étude filmique, il s'agit de composer un commentaire qui rende raison de la singularité et/ou de l'exemplarité du passage délimité (entre 7 minutes et 12 minutes cette année pour *La Cérémonie*). L'introduction doit donc s'employer à caractériser le segment, et à légitimer le projet d'étude que l'on expose. Si l'on doit bien entendu rapporter la partie (le segment retenu) au tout (l'ensemble du récit cinématographique), l'annexion brutale d'une séquence aux conclusions narratives et morales (supposées) de cette histoire donne des résultats très fâcheux : le petit mouchoir en papier jeté par Melinda au visage de Jeanne *n'est pas* le geste déterminant le massacre final ; le *pull-over* rouge de Melinda *n'est pas* non plus une manifestation du destin tragique de la famille — on y reviendra.

Dans tous les cas l'élaboration du sujet est le socle sur lequel s'édifie l'exposé : lorsqu'il est bien construit, on a pu constater que la réflexion était immanquablement plus intéressante évidemment, mais aussi plus facile à suivre ; au moment des délibérations, les omissions ou les erreurs de détail dans le développement (voire certains déséquilibres) sont alors de moindre poids en face d'une introduction nettement tracée (à condition bien sûr qu'elle ait été secondée par une réalisation cohérente).

Dans le cours du développement, le candidat doit être en mesure de modifier progressivement les angles d'approche du problème abordé, de ménager des transitions, et de proposer différentes hypothèses d'interprétation : le langage cinématographique n'est pas un langage mathématique, et il ne repose pas non plus sur une langue stabilisée, contrairement à la littérature ; il s'ensuit que l'analyse des images est forcément articulée sur des *propositions*, des *hypothèses*, qui doivent être validées comme telles. On ne peut se contenter en effet d'un catalogue (de phénomènes), d'un dénombrement (des objets pour une leçon sur « les objets techniques ») ou d'un simple classement (des « lettres, notes et billets dans *La Cérémonie* ») : si le repérage et la mise en ordre des occurrences font partie du travail préparatoire, au moment de l'exposé cette partie du travail peut éventuellement occuper une sous-partie, mais doit être cependant intégrée au mouvement de la réflexion et non pas s'y substituer. Inversement, on apprécie que les analyses ne servent pas seulement de support à la répétition de « sentiments du spectateur » complètement figés par le premier visionnement, auxquels toutes les analyses seraient assujetties ; à titre d'exemple, sur un sujet demandant si *La Cérémonie* est « un film politique », la sympathie ressentie par un(e) candidat(e) pour la famille Lelièvre ne peut aucunement dispenser d'analyser les relations qui se construisent dans cette famille, et à l'extérieur. Le sujet de leçon — à ce titre comparable à un sujet de dissertation — doit être lu comme une incitation à l'approfondissement du premier regard porté sur le film (qui est un *point de départ* décisif). Enfin, rappelons que le propos doit être étayé (et non pas seulement ajouré, neutralisé, ou décoré) par des citations du film, lesquelles doivent donc être commentées. Ce qui est une évidence dans le cadre d'une dissertation ou d'une leçon de littérature vaut aussi pour la leçon de cinéma.

Les leçons (et études filmiques) les plus appréciées par les commissions ont fait apparaître les qualités suivantes :

1. une bonne connaissance du film, c'est-à-dire la possibilité pour le candidat de circuler rapidement dans l'œuvre, de mobiliser les exemples les plus appropriés, et de procéder à

des rapprochements de plans ou de scènes. La fréquentation des manuels publiés en cours d'année sur l'œuvre au programme ne peut valoir *terminus ad quem* de la réflexion ; elle permet de constituer ou solidifier des bases.

2. une problématisation à la fois précautionneuse et déterminée, qui trace nettement la perspective de la réflexion à venir. Les examinateurs peuvent très bien accepter que tel aspect d'un problème soit écarté, à condition que ce choix soit explicite et qu'il puisse être justifié pendant l'entretien.

3. une construction progressive et dynamique, ménageant des transitions entre les parties ; pour l'étude filmique, on apprécie que les candidats ne se contentent pas du « plan universel » (convenant à n'importe quel passage de n'importe quel film, et pour le coup inerte et insignifiant), mais fassent l'effort de construire une structure qui rende raison de la singularité ou de l'exemplarité du segment.

4. la présentation régulière d'exemples commentés (des images donc, mais on ne peut tout montrer, et parfois la description rapide et précise d'un cadre ou d'une opération de montage peut présenter le même « rendement » argumentatif).

5. le souci de tenir compte des spécificités du langage cinématographique, sans essayer de rabattre systématiquement le visuel sur le textuel, les images sur des significations ou des symboles (on y reviendra).

3. Les défauts constatés par le jury

Il ne s'agira pas ici de composer un « bêtisier », mais plutôt d'ordonner une liste des erreurs récurrentes, faciles à éviter, et fortement préjudiciables à la qualité des exposés.

a. La méthodologie de l'exercice

On s'étonne du manque d'ambition et de la simplicité souvent réductrice du plan choisi par les candidats pour construire leur réflexion — dont la composition dénote alors une sorte de prudence de mauvais aloi concernant cette épreuve : afin de ne pas dire de sottises sur le film, les candidats adoptent une démarche excessivement descriptive visant au mieux, généralement, à récupérer pour les recycler les connaissances acquises sur le film en cours de préparation (y compris stéréotypes et poncifs) plutôt que de les remettre en jeu à l'occasion de l'exercice. Cette attitude peut donner lieu à des récitations peu instructives et fort ennuyeuses, qu'il s'agisse d'une leçon ou d'une étude filmique : dans le premier cas, le plan s'écarte progressivement du sujet (aucun d'entre eux ne présentait pourtant la moindre ambiguïté) pour *placer* à toute force des connaissances inutiles ; dans le second cas, des passages entiers du segment proposé sont éliminés de sorte que, d'une autre manière, le sujet n'est pas traité non plus.

C'est peut-être le moment de souligner à nouveau que, pour l'étude du film comme pour l'étude des textes, les commissions attendent un véritable engagement dans l'acte de lecture et d'interprétation. D'ailleurs, la cohérence de la réflexion est à ce prix, et c'était facile à mesurer à propos d'un film comme *La Cérémonie* qui est très facile à comprendre, et très difficile à interpréter — si l'on entend par là fournir une réponse univoque aux questions qu'il pose.

b. Les problèmes spécifiques de l'épreuve portant sur le film

Un double problème s'est présenté dans toutes les commissions concernées par l'épreuve : d'une part, les candidats ne maîtrisent pas bien le vocabulaire de l'analyse

filmique (cadrage, découpage, montage, panoramique, raccord, etc.), et d'autre part, mais corollairement, les données formelles du film font l'objet de manœuvres d'évitement parfois compliquées, mais toujours agaçantes.

Pourquoi agaçantes ? Parce qu'une fois débarrassée du son et des images, l'étude du film pouvait se réduire à une paraphrase de son intrigue — que le cinéaste aurait, par pure complaisance envers un public paresseux, illustrée par des images. On sent encore parmi les candidats une forme de réticence devant les images qui est en partie *explicable*, mais il faut la combattre : c'est une trace de la méfiance légendaire de la culture traditionnelle à l'égard d'une culture d'origine populaire, et qui fut un temps une contre-culture — pour la génération de Claude Chabrol en particulier. Cette réticence est en partie *légitime* et il faut en tenir compte : on ne peut pas analyser, traduire et interpréter les images et les sons d'un film comme les mots d'un texte.

Par ailleurs, tous les examinateurs regrettent que les candidats, s'ils font en général des citations, les rendent parfaitement inutiles : les commissions étaient souvent conviées à regarder des extraits de plusieurs minutes qui ne faisaient l'objet d'aucun commentaire (ni avant ni après, ni global ni partiel), seulement introduits dans l'exposé pour faire la preuve que tel personnage, à tel moment, disait bien cela à tel autre personnage. On peut comprendre que l'analyse filmique pose quelques problèmes aux candidats, mais de telles lacunes sont forcément pénalisées : quand même on ne connaîtrait pas tel ou tel terme technique (comme on peut ignorer le nom de telle ou telle figure de style), c'est par un mauvais calcul que l'on essaie d'évacuer le problème, car il y a toujours moyen de décrire clairement un mécanisme, un procédé, un effet et de l'interpréter ensuite d'une manière profitable pour la réflexion.

c. Un outillage incomplet

Le fonctionnement analogique de l'image cinématographique donne une certaine *naturalité* au spectacle — comme si le rapport au référent se faisait automatiquement (ce qui est un peu vrai, mais un peu seulement) — qui dérouté encore de nombreux candidats de formation littéraire, rétifs à l'analyse de la construction de l'image. Il faut donc adopter des mesures de précaution. L'analyse de la scène du dîner dans la famille Lelièvre ne peut se réduire à quelques citations des propos échangés, et à l'évocation des attitudes des uns et des autres. On ne peut dégager / expliquer utilement les enjeux de cette scène sans en avoir observé le *découpage* (notion malheureusement ignorée de tous les candidats entendus dans certaines commissions). Le choix des angles, le retour de tel ou tel personnage, la répartition voix *in / off* et la pression des voix extérieures sur les visages présents, de ces composantes l'assortiment définit les priorités physiques de la mise en scène (et ce que l'on pourra, peut-être, à terme, appeler avec quelque précaution le sens de la scène).

L'attention demandée aux candidats est particulièrement nécessaire devant *La Cérémonie*, car la technique de Claude Chabrol est extrêmement fine : à partir d'équations très simples posées entre des pôles fortement opposés (mis en intrigue par le scénario du film), la mise en scène inocule discrètement nuance et ambiguïté. C'est donc l'observation détaillée de chaque plan qui peut faire apparaître la subtilité du travail et la complexité (par exemple sociale, politique, érotique) du film.

c. Interprétation / surinterprétation

De nombreux candidats ont tendance à *traduire* le film par un résumé de son intrigue, qui tiendrait lieu de tout, de tous les effets et de toutes les significations, et par conséquent du film lui-même rendu par-là inutile. Cette réduction s'opère sur toutes les échelles : le récit dans sa totalité, jusqu'au moindre plan se trouve ainsi traduit en une phrase définitive, qui

prend immédiatement une force caricaturale.

Une des modalités de cette traduction est la désignation de symboles ou l'exhibition de signes. Dans la séquence de l'anniversaire, le « baiser » donné par Melinda à son ami est devenu dans un exposé « annonciateur de sa grossesse ». Suivant un raisonnement comparable, on a pu nous expliquer que le *pull-over* rouge de Melinda programme le carnage final — sans qu'on nous explique du tout quels sont les facteurs de cette opération magique. Aux antipodes de cette méthode consistant à inventer des symboles, l'effacement des traces et des preuves peut avoir des conséquences équivalentes : la manière par exemple qu'ont certains candidats de prêter aux personnages des intentions exprime davantage leurs impressions à eux (dont il faut tenir compte en effet) qu'elle n'explique les plans du film (qu'il faut regarder et écouter de plus près). Ainsi dans une leçon portant sur la dimension politique de *La Cérémonie*, quelqu'un a soutenu la thèse de la perversité de Melinda : aidant Jeanne affairée autour de son automobile, ou Sophie dans la cuisine (pendant la préparation du thé), le personnage de la jeune fille « joue un rôle *pour donner l'impression* qu'elle est sympathique » (je souligne). Cette hypothèse établie sans critères et maintenue sans preuve nuit à la cohérence de la pensée.

Une autre modalité de cette traduction s'exprime dans l'extraction des relations de cause à effet. Au prétexte que Claude Chabrol a évoqué ce geste dans un entretien, certains candidats font du mouchoir en papier jeté négligemment par Melinda dans la voiture de Jeanne l'articulation principale du récit. Dans une perspective voisine, on a pu entendre que « la révélation du secret [de l'analphabétisme de Sophie] » prend la force d'une « révélation tragique » parce qu'elle « entraîne directement » le renvoi de Sophie : c'est oublier la révélation en quelque sorte symétrique (la grossesse de Melinda) et le chantage consécutif qui dédoublent le mécanisme repéré — compliquant quelque peu le sens de ce que les candidats appellent volontiers tragédie — sans jamais d'ailleurs en construire le cadre : où réside le tragique ? Où se tient la transcendance responsable du châtement ?

d. Une technique d'exposition défectueuse

Les formes rhétoriques de l'exposé d'une leçon portant sur le film sont évidemment les mêmes que pour un sujet de littérature. Cependant la présentation des arguments, des preuves ou des citations subit des modifications dont la mauvaise maîtrise peut être préjudiciable au candidat mal exercé. En effet, dans le cours de l'exposé, de nombreux extraits sont présentés sans la moindre introduction : les examinateurs se trouvent alors en position de regarder une scène sans savoir à quoi prêter attention — et le rendement de la citation s'en trouve fortement affecté. Certains extraits assez longs sont présentés alors que seul le contenu d'une simple phrase intéresse le/la candidat(e) et fait l'objet d'un commentaire : pourquoi en ce cas nous montrer les images ? On a vu aussi le cas de citations faites en avance rapide — et sans commentaire — d'une scène de dîner.

Le DVD mis à la disposition des candidats sert à la préparation de l'exposé, mais doit permettre aussi de *présenter* réellement des extraits : il faut donc absolument préstructurer la vigilance de l'auditoire au passage lui-même, en attirant par avance l'attention sur certaines particularités. Autrement dit, les images et les sons ne servent pas simplement à illustrer le propos : ils fournissent le matériau de construction de la réflexion et doivent être traités dans cette perspective. C'est pourquoi sont fortement valorisés les exposés où l'on se montre capable de faire apparaître dans le même plan comment se conjuguent un mouvement de caméra, l'évolution des personnages dans le cadre, la modification des éclairages et la musique. C'est cette sorte de combinaison qui constitue le langage cinématographique — et ses possibilités de représentation / expression / signification.

4. Conseils de méthode et de préparation

Pendant les six heures de préparation, les candidats travaillent, dans la salle et à la place où ils feront leur exposé, et avec le même matériel : c'est la commission qui se déplace pour y assister. Ces dispositions physiques ont été adoptées afin que la manipulation du matériel audiovisuel n'ajoute pas une difficulté au dernier moment, et dans une situation stressante peu favorable à l'appropriation rapide d'une télécommande. Au terme de la préparation, les candidats sont familiarisés avec le matériel, et habitués aux angles d'efficacité (de la télécommande).

À cet égard, il n'y a pas lieu de s'énerver : pendant l'exposé, les petits temps morts occasionnés par la recherche d'un passage dans le menu ou dans une scène font partie de la prestation et sont évidemment bien tolérés par les examinateurs : cependant, avant le début de l'exposé il faut avoir vérifié que le repérage noté (chapitres / minutes) est fonctionnel, et avoir *répété* la présentation des citations — c'est une condition décisive de son efficacité.

Comment se préparer à l'épreuve de cinéma

Sachant que les candidats manquent de temps pour se préparer, on peut dégager ici quelques priorités.

1. La connaissance du film est évidemment primordiale : il faut l'avoir vu et revu dans sa totalité, suffisamment souvent pour avoir mémorisé chaque scène et pouvoir la placer sans erreur dans la structure globale ; c'est cette connaissance-là du film qui permet de circuler dans l'œuvre, et surtout d'établir des rapports entre les éléments écartés dans la structure, autrement dit de commencer à penser ; mais il faut également l'avoir regardé séquence par séquence, et pour certains passages plan par plan, car ce type de visionnement rend attentif à des opérations (mouvement de caméra, raccords, organisation du cadre, modifications de la lumière, déplacements d'un personnage par rapport à un autre) que la projection complète tend à fondre dans une continuité. Notons que l'édition du DVD peut apporter des suppléments très utiles — et il faut évidemment les connaître, sans considérer pour autant que telle remarque de l'auteur sur tel plan en *épuise* le sens, ou même en *dise* le sens : Claude Chabrol peut exprimer ses intentions, mais il n'est pas propriétaire de l'interprétation, et par exemple ses remarques sur le baiser de Melinda à son prétendant, maintes fois mentionnées dans les leçons, n'engagent que... Claude Chabrol.

Quoi qu'il en soit, ce qui compte dans cette partie du travail, c'est de fixer une structure, et de dégager les éléments d'un style (les sens possibles d'une forme).

2. Des lectures critiques sont également nécessaires : quelques textes contemporains de la sortie du film suffiront à replacer l'œuvre dans la perspective historique de sa réception. Un ouvrage bien choisi sur l'auteur suffira à prendre la mesure d'un cinéaste (son parcours personnel, son esthétique, sa position dans l'histoire du cinéma) : ces points de repère peuvent être utiles pour préparer le visionnement du film — en l'occurrence, la formation de Claude Chabrol aux *Cahiers du Cinéma*, et l'observation minutieuse de la bourgeoisie qui se met en place dès ses premiers films. Les ou les ouvrages de préparation au concours consacré(s) au film (notamment par les éditions Atlande, collection « Clefs concours ») sont publiés généralement à l'automne et fournissent normalement une base de réflexion suffisante avant que débute le travail personnel des candidats. Que l'on

s'attache ou non à la notion d'auteur, on a pu juger que la connaissance des autres films de Claude Chabrol apportait des éléments de compréhension fort précieux pour aborder *La Cérémonie* — qu'il était fâcheux d'appréhender comme un objet parfaitement isolé. Cependant, soulignons aussi que les connaissances en circulation sur l'auteur et sur l'œuvre, si elles sont propres à nourrir la réflexion, ne doivent pas la remplacer, l'inhiber, ou lui servir de ligne d'horizon — mais plutôt servir à paramétrer les questions posées.

3. Les lectures théoriques doivent donc être calculées au plus juste (c'est-à-dire au plus « rentable » dans la perspective du concours) : pour se familiariser avec la théorie du cinéma, pourquoi ne pas commencer en parcourant les ouvrages généraux cités ci-dessus (qui sont donc aussi à disposition dans la salle de préparation) ? Les concepts et le lexique de base seront rapidement assimilés. Notons qu'en plus des définitions et des mises en perspective critiques, ces ouvrages proposent des renvois bibliographiques qui permettront au besoin d'approfondir la réflexion sur tel ou tel point.

4. Quant à la préparation à l'exercice proprement dit (pour l'élaboration d'un plan), elle s'apparente à la préparation à la leçon littéraire, mais s'en distingue par une particularité : pour construire la réflexion, il faut s'être entraîné à penser non pas seulement en termes de langage verbal (péril majeur : résorber le visuel dans le textuel), mais bien en termes de langage cinématographique : le découpage, le montage, les mouvements de caméra, les bruits, la musique, les déplacements des personnages, les dialogues, etc. doivent fournir la matière première de la réflexion, et non pas seulement donner l'occasion de remarques accidentelles dans le cours de l'exposé.

La difficulté principale rencontrée par les littéraires dans cet exercice est très simple à formuler : alors qu'en face d'un texte de Stendhal ou Marguerite Yourcenar ils traitent un matériau unitaire, ils se retrouvent au cinéma devant un matériau composite — et on ne peut envisager systématiquement cette composition sans s'y être préparé. C'est bien une question d'*entraînement* : il faut avoir exercé ses réflexes d'observation de l'image sur de courts passages pendant l'année pour espérer être efficace le jour de l'épreuve.

5. Pour terminer (mais cela ne concerne pas seulement la leçon de cinéma ou l'étude filmique), les candidats doivent s'attendre à recevoir des questions à la fin de leur exposé. Les questions posées ne visent pas à « piéger » le candidat, et pas non plus à désigner simplement une lacune, mais plutôt à solliciter un complément sur tel ou tel élément négligé dans le développement (et quand bien même l'exposé serait déséquilibré, ou lacunaire, une mise au point claire et nette suffit alors généralement à corriger le défaut, et à en compenser les méfaits). Autrement dit, au moment de l'entretien, le candidat ne doit pas se crisper sur ses prises de position initiales, mais accepter de réexaminer brièvement une interprétation, ou d'envisager une hypothèse non retenue pendant l'exposé. Cette attitude demande aussi un peu d'exercice parce que, au terme de 40 minutes d'exposé, le candidat fatigué peut avoir le sentiment d'en avoir terminé — ce qui ne le prédispose pas à la discussion.

EXPLICATION D'UN TEXTE POSTÉRIEUR À 1500 D'UN AUTEUR DE LANGUE FRANÇAISE, ACCOMPAGNÉ D'UNE INTERROGATION DE GRAMMAIRE PORTANT SUR LE TEXTE ET SUIVIE D'UN ENTRETIEN

EXPLICATION DE TEXTE

Rapport présenté par Jean-Christophe Sampieri¹

(Parrhasios), dit-on, offrit le combat à Zeuxis. Celui-ci apporta des raisins peints avec tant de vérité, que des oiseaux vinrent les becqueter ; l'autre apporta un rideau si naturellement représenté, que Zeuxis, tout fier de la sentence des oiseaux, demanda qu'on tirât enfin le rideau, pour faire voir le tableau. Alors, reconnaissant son illusion, il s'avoua vaincu avec une franchise modeste, attendu que lui n'avait trompé que des oiseaux, mais que Parrhasios avait trompé un artiste, qui était Zeuxis.

Pline, *Histoire naturelle*, XXXV, 36

I. Quelques chiffres en préambule

Admissibles : 231

Présents : 230

Moyenne de l'épreuve : 8,55

Moyenne des reçus : 10,31

Vue en chiffres, la session 2014, concernant l'épreuve d'explication de texte, ne se distingue guère des précédentes. Cette année encore, la répartition des sujets par auteur a été très homogène : sur les quelque deux-cent trente-six sujets d'explication de texte proposés, au total, aux candidats, soixante-quatre ont porté sur la Correspondance de Madame de Sévigné, soixante-et-un sur Montesquieu, cinquante-six sur Stendhal et cinquante-cinq sur Eluard. Quant aux résultats, ils montrent à nouveau qu'il n'y avait pas d'œuvre a priori plus ardue qu'une autre. Ainsi, malgré la crainte qu'avaient les candidats d'être interrogés sur *Capitale de la douleur*, le jury n'a pas constaté de disparité de notes particulièrement frappante entre les explications du texte d'Eluard et celles qui portaient sur celui de Stendhal. Cela s'est aussi vérifié, dans la partie classique du programme, en ce qui concerne les *Lettres* de Madame de Sévigné et les *Lettres persanes* (lesquelles pouvaient être supposées plus familières aux candidats). Voilà donc à nouveau la preuve que l'essentiel est bien dans la conduite de l'exercice et non dans la plus ou moins grande difficulté (supposée) d'un auteur. La preuve aussi que ce sont bien la même méthode et les mêmes compétences que requièrent des œuvres

¹ Avec la collaboration des autres membres du jury, et mes remerciements tout particuliers à Marc Robert, Jean-Michel Gouvard, David Zemmour, Marianne Bouchardon et Romain Lancrey-Javal pour leurs précieuses contributions : qu'ils trouvent ici l'expression de ma gratitude.

aussi différentes a priori. Pour aider les candidats dans la préparation de la prochaine session, c'est donc sur la méthodologie de l'épreuve que nous insisterons dans les pages suivantes, en un double mouvement qui ira d'abord de l'explication au texte pour revenir ensuite du texte à son explication.

II. De l'explication au texte : déplier/plier ; déchiffrer/chiffrer

À partir d'éclairages chaque fois différents, les rapports des années antérieures ont dégagé, de façon aussi précise que pédagogique, l'intérêt et l'enjeu de l'épreuve d'explication de texte, en ce qu'elle se propose, fondamentalement, comme un exercice de déchiffrement et de déploiement du sens.

Citant les rapports 2004 et 2005, Évelyne Thoizé rappelait ainsi en 2009 l'étymologie du mot « explication » (du latin *explicare* : « déployer », « débrouiller », « développer »), ce qui situe l'exercice « dans la tradition très ancienne de l'exégèse et de l'herméneutique, qui vise à dégager le sens caché, obscur, des textes religieux puis profanes, pour les interpréter »². L'année suivante, Frédéric Raimbault faisait résonner cette étymologie en écho à celle du mot « texte », pour inviter les candidats à entendre « l'explication » dans sa gestuelle la plus concrète. Rappelant qu'*explicare* « désignait à l'origine le geste consistant à dérouler une étoffe, à la déplier pour montrer l'intégralité de son motif, à la mettre à plat pour en découvrir les fils de trame et de chaîne, le sens et le relief, à en faire observer la texture et le grain, et bien sûr à en faire miroiter la beauté et la richesse », il montrait combien l'explication de texte – en son parcours interprétatif, du sensible à l'intelligible – relève d'une opération analogue : « déplier un texte pour en montrer clairement le sens et la valeur » ; le mot « sens » étant ici à entendre à la fois comme « le mouvement du texte, de son point de départ à son point d'arrivée, le dire du texte et ce qu'il faut, en surface et en profondeur, en comprendre, mais aussi le perçu, l'entendu et le ressenti » ; moyennant quoi « le geste de l'explication est alors ce déploiement du texte, sa mise en valeur, à destination d'un tiers avec lequel je *communique* »³. L'an dernier, enfin, c'est sous la plume des auteurs eux-mêmes que, par-delà la singularité de leur imaginaire respectif, Olivier Leplâtre faisait remarquer la récurrence de cette figure du « déploiement » chaque fois qu'une œuvre s'essaie à figurer son propre accomplissement dans la lecture : image proustienne « des petits morceaux de papier jusque-là indistincts que les Japonais s'amuse à tremper dans un bol de porcelaine et qui, à peine y sont-ils plongés, s'étirent, se contournent, se colorent, se différencient » ; image mallarméenne de « l'éventail » ; ou encore barthésienne de « l'étoilement »⁴.

Concernant la place accordée à l'explication de texte dans l'enseignement littéraire et à l'oral de l'agrégation, on ne saurait rien ajouter de décisif à ce qui s'est déjà si justement formulé au fil de ces rapports : nous invitons les futurs candidats à s'y reporter. Tout au plus pourrait-on souligner par un bref retour amont – mais celui-ci ne relèvera-t-il pas de l'évidence ? – à quel point le geste d'explication ou de déchiffrement ici attendu du lecteur doit se penser, humblement certes, en réponse au geste de création de l'auteur, si l'on admet que le texte littéraire est toujours par principe un texte plié ou chiffré.

En philosophe que la chose littéraire interroge, Pierre Macherey l'a bien montré dans un ouvrage qui a fait date : la littérature pense⁵. Mais elle le fait très différemment de la philosophie : sur un mode qu'on pourrait qualifier non seulement de paradoxal à première vue, mais de doublement risqué ; d'abord dans l'adresse à un lecteur sans lequel elle resterait

² p. 83-84.

³ p. 80.

⁴ p. 95-97.

⁵ Pierre Macherey, *A quoi pense la littérature ?* Paris, PUF, 1989.

lettre morte, avec lequel elle converse, qui est donc toujours convié, quelle qu'en soit la modalité, à l'horizon de l'œuvre ; mais dont la figure, justement, ne se confond pas tout à fait avec celle du lecteur savant ou « lettré » qu'on aime souvent à imaginer. Le pari de l'œuvre est plutôt que, savant, le lecteur le deviendra au fil de sa lecture, au sens où il en aura appris quelque chose ; de sorte que si la littérature pense, c'est à la façon de Socrate, chemin faisant, au même rythme et du même pas qu'elle enseigne : au risque, même, de l'enseignement, puisque ce dernier est toujours mise à l'épreuve de sa propre pensée. En cela, elle pourrait donc s'inscrire dans la tradition du dialogue socratique si, en cet enseignement même, elle ne refusait – second paradoxe – la voie a priori toute tracée d'un discours direct pour emprunter les détours plus complexes et aléatoires d'un langage imagé et voilé – d'un « chiffage sensoriel » selon la formule de Bernard Sichère⁶ ; ce qui la situe bien plutôt dans la tradition du *mythos* par opposition au *logos*⁷.

Ne pas dissocier l'activité de penser d'un art d'enseigner, conçu à son tour comme art du chiffage : dans leur triple engagement – indissociablement philosophique, pédagogique et esthétique – les auteurs des Lumières ont sans doute été particulièrement représentatifs de ce rapport à l'écriture. Tel fut, en effet, le pari d'une philosophie qui, donnant congé aux genres philosophiques traditionnels, choisit d'investir les genres « littéraires » que sont le roman, le théâtre, le dialogue, en pratiquant son enseignement finalement moins comme un dévoilement (réserve à l'égard des religions révélées et des savoirs autorisés), que comme art du voilement bien plutôt. Témoin : un style philosophique qui, dans l'appel à penser par soi-même (*sapere aude*), s'astreint le plus possible à « ne pas tout dire » afin justement de « laisser quelque chose à faire au lecteur »⁸. Mais quoi ? Sinon s'appropriier le texte pour devenir acteur de son propre apprentissage, en opérant cette conversion visuelle à laquelle l'œuvre l'invite : ne cédant à la fascination des images et de la fable que le texte fait d'abord miroiter à ses yeux – étape néanmoins primordiale – que pour accommoder peu à peu son regard, jusqu'à traiter ces mêmes images et fables comme ce pour quoi le texte les donne en réalité : des objets de déchiffrement. En vertu de quoi ce même lecteur, refermant le livre devait être en principe assez « savant » ou expérimenté – telle était la gageure des Lumières – pour s'orienter cette fois parmi les fables et les images qui l'entourent.

Encore faut-il éviter tout malentendu sur le sens que revêt ici le mot « déchiffrement ». Prendre le lecteur au filet à papillons du texte pour qu'il en vienne à en examiner le voile dans tous ses endroits, ne projetant d'abord son regard dans la perspective trompeuse de l'image et de la fable que pour en revenir à l'à-plat où celles-ci se fabriquent – en se demandant et comment et pourquoi : bien au-delà des Lumières, on voit combien cette pratique de l'écriture comme art du trompe-l'œil⁹ peut valoir beaucoup plus largement pour la littérature elle-même ; en ce que, partout où elle parle et depuis qu'elle existe, via les formes codées du « récit », du « drame », du « poème », elle est toujours cette invitation, adressée à quiconque, à expérimenter par soi-même les pouvoirs du langage et des signes ; pouvoirs qui, selon l'usage qui en est fait, peuvent être de mystification et/ou démystification ; mais aussi d'habitation et d'enchantement du monde.

⁶ *Le Dieu des écrivains*, Paris, Gallimard, 1999.

⁷ Comme l'avait déjà souligné Jacques Derrida, par exemple dans *De la Grammatologie*, Paris, Minuit, 1967, ou *Marges de la philosophie*, Paris, Minuit, 1972.

⁸ Sur la solidarité, à l'âge des Lumières, du *Sapere aude* et du « ne pas tout dire », comme si les deux injonctions n'étaient que l'envers et l'endroit d'une même formule, voir Yannick Séité : « Rousseau et les métamorphoses du "tout dire" », in J. Berchtold, E. Lavezzi et C. Martin, *Lectures de Rousseau*, PUR, 2012.

⁹ Nous employons ce terme non pas au sens de simple simulacre mais au sens où le redéfinit Louis Marin : « Tromper les yeux n'est point le trompe-l'œil [...]. Les apparences que la Peinture déploie par sa magie ne le trompent [le spectateur] qu'à la mesure de son admiration pour l'art du peintre. » (« Mimésis et Représentation », *De la représentation*, Paris, Gallimard-Le seuil, p. 254 sv.). Le modèle vaut aussi bien pour l'écriture.

D'où quelques paradoxes de la lecture littéraire, dont le rappel paraîtra en soi évident, mais que les candidats ne devraient jamais perdre de vue au moment de l'épreuve, tant les incidences en sont concrètes sur l'explication : paradoxe d'un sens qui ne se rejoint qu'à travers une polysémie que le lecteur doit assumer comme telle, dans toute la gamme de ses ricochets, voire de ses contradictions (l'explication est d'abord un trajet interprétatif) ; paradoxe ensuite de ce trajet lui-même, qui n'est expérience de l'intelligible qu'à proportion qu'il est d'abord une expérience sensible (attention portée à la lettre du texte et à la matérialité de la langue) ; paradoxe encore d'une vérité qui parle à chacun, sans être pour autant générale, puisqu'elle naît de la rencontre, chaque fois inédite, des deux singularités d'un auteur et d'un lecteur (au-delà de la *doxa* et des savoirs généraux sur l'œuvre, c'est d'abord l'authenticité de ce dialogue que le jury apprécie) ; paradoxe enfin d'œuvres qui montrent une étrange réaction à la durée ; au point que, plus elles « reculent » dans le temps, plus elles semblent illuminer le présent. Les générations (de lecteurs) passent, déployant chacune de nouveaux pans de sens ; les œuvres restent, ou plutôt – telles ces églises proustiennes venues d'un passé « mérovingien », et dont le seuil, étrangement patiné, arrête le regard de l'enfant à l'orée d'une « recherche » dont il ne sait pas où elle le conduira, ni même qu'elle a déjà pour lui commencé – elles poursuivent leur voyage dans le temps, gardant leur part de mystère et d'offrande pour d'autres passagers et d'autres déploiements (aucune explication, si magistrale soit-elle ne saurait, à elle seule, épuiser le sens d'un texte).

III. Du texte à son explication : le « protocole » de l'épreuve

Ce bref retour amont, de l'explication à l'œuvre, et du déchiffrement au chiffrage, simplement pour montrer combien, quelque modeste qu'il soit, le geste d'expliquer un texte doit se penser en réponse à – ou en résonance avec – celui de l'auteur ; et dissiper du même coup les possibles inquiétudes de candidats qui, à considérer la seule lettre de l'épreuve en son strict protocole (1. Situation ; 2. Lecture ; 3. Mouvement ; 4. Projet de lecture ; 5. Analyse ; 6. Conclusion ; 7. Entretien) seraient tentés d'y voir un simple exercice sur figures imposées, assez éloigné, en somme, non seulement de nos pratiques de lecture, mais de nos pratiques de classe. Assurément, les rapports antérieurs l'ont à nouveau fort bien souligné : sous la forme où elle est proposée au concours, l'explication de texte n'est évidemment pas la reproduction d'un « cours », tel que l'enseignant de Lettres est conduit à le dispenser dans sa classe, à partir des contraintes du terrain, de la spécificité de ses élèves, et dans la maïeutique à laquelle il se livre avec eux ; elle ne s'assimile pas davantage à la lecture que nous pouvons faire des œuvres littéraires hors du cadre professionnel ; ni même, on pourrait l'ajouter, à un travail de « recherche » en littérature. Sa valeur est d'abord propédeutique et pédagogique : si l'écriture littéraire, comme geste de pliage ou de chiffrage, relève bien d'un « art » à tous les sens du terme (du plus noble au plus artisanal), on conçoit que le geste de déchiffrement et de déploiement qui, plus modestement, lui répond doit relever au moins d'une technique et, plus largement, d'une culture et d'une expérience, qui s'apprennent et se transmettent, en une constante perfectibilité. Or c'est bien ce qui fait l'intérêt de l'explication comme outil d'évaluation : dans le cadre des trois heures de préparation et des trente minutes d'exposé – cadre indispensable à l'évaluation – elle livre un aperçu de la trousse à outils (savoirs, savoir-faire, savoir-être) qu'un enseignant de Lettres est capable de mobiliser spontanément face au texte qui lui a été proposé, et de transmettre à son tour.

Or, si le jury a entendu cette année des prestations excellentes – et même parfois tout à fait remarquables, – il a pu aussi relever un certain nombre de maladroites. C'est pourquoi, dans le sillage des rapports antérieurs, nous insisterons à nouveau sur la méthodologie de l'épreuve, avec le souci de montrer que son « protocole », en ses figures successives, doit

moins être considéré par les candidats comme un cadre contraignant que comme un *vade mecum*. Si nous nous permettons, ici ou là, d'en accentuer un peu différemment le rythme ou de proposer des termes synonymes, c'est dans un pur souci pédagogique : en espérant qu'un éclairage ponctuellement alternatif pourra aider à mieux surmonter telle ou telle difficulté tenace. À partir des prestations entendues lors de cette session 2014, nous rappellerons donc le principe de l'épreuve, en quatre temps : introduction, analyse proprement dite, conclusion et entretien ; le premier, décisif, s'articulant à son tour en quatre moments ou figures.

1. Introduire une explication en quatre figures : un *vade mecum*

Comme la dissertation ou le commentaire composé, l'introduction s'ouvre sur une entrée en matière, en l'occurrence la *situation du texte* : moment d'autant plus important pour le candidat qu'il est celui de sa prise de parole. L'enjeu en est double. Sous l'angle purement rhétorique, l'entrée en matière doit viser la sobriété et l'élégance, amenant la lecture la plus naturellement possible, en ne livrant à ce stade qu'autant d'informations qu'il en faut pour la compréhension littérale de l'extrait par l'auditoire. Mais ne nous y trompons pas : sous cette forme concise, il s'agit en réalité de procéder à une première mise en perspective du texte, déjà décisive en ce qu'elle va orienter toute l'explication à venir. La contextualisation doit donc éviter deux dérives symétriques : d'une part, une abstraction ou un flou qui conduiraient à traiter l'extrait à la façon d'un texte hors programme ; de l'autre, une surcharge qui, à accumuler trop d'éléments généraux, et du reste connus du jury (circonstances de composition de l'œuvre, résumé intégral des précédentes étapes du récit ...), ne fera pas seulement perdre un temps précieux, mais risque de disperser l'intérêt, voire de nuire à l'émergence d'une vraie problématique. Car c'est bien de cela qu'il s'agit : poser ici les tout premiers jalons en vue du futur projet de lecture. Quel que soit le genre du texte, l'entrée en matière sera donc efficace à raison de sa concision : pointant comment l'extrait s'insère, moins peut-être à ce stade dans le dispositif de l'œuvre, que dans celui de la séquence à laquelle il appartient (chapitre, Acte, constellation de lettres ou de poèmes). Essentielle pour l'explication d'un texte narratif ou dramatique, la précision de cette contextualisation ne l'est pas moins pour un recueil épistolaire ou poétique, où l'architecture et le montage ont toujours un impact déterminant sur le sens. A cet égard, nombre d'explications des *Lettres persanes* ont pâti cette année du flou de la contextualisation, ou du peu de parti que les candidats en ont tiré : s'agissant, par exemple, d'un texte aussi célèbre que la Lettre XXX (« Comment peut-on être persan ?... »), le jury pouvait espérer qu'à l'oral de l'agrégation il serait commenté dans un rapport plus étroit avec la séquence épistolaire dans laquelle il s'inscrit (facilement délimitable, et relevant d'enjeux épistémologiques bien visibles), et non comme une simple page d'anthologie.

Concernant la *lecture* : est-ce sous-estimation de la part des candidats ou pudeur ? Le fait est que, cette année encore, le jury a trop souvent eu l'impression qu'elle était tenue pour un simple passage obligé – comme on croit (tout aussi à tort) que l'est la reproduction écrite du sujet en dissertation. C'est d'autant moins le cas qu'à l'énoncé du texte s'ajoute ici toute la tessiture d'une énonciation. Car cette lecture à voix haute n'équivaut pas seulement à un pacte (s'engager à traiter le sujet proposé, et non un autre) : elle a la pleine valeur d'un acte (de parole) de la part d'un candidat dont on attend que, disant le texte, il en livre un premier déploiement, une « interprétation » (au sens presque musical du terme), autrement dit qu'il prenne déjà implicitement position à son égard : donnant à entendre ce qu'il identifie comme étant son mouvement, ses principales articulations ou césures, voire ses nuances et inflexions de ton ; autant « d'effets » dont l'analyse, explicitement cette fois, aura ensuite d'autant plus de facilité à rendre compte qu'ils auront été préalablement donnés à entendre. À cet égard, le jury a parfois constaté des dictions curieusement décalées, ou quelque peu déconnectées du texte. Ainsi, tel candidat expliquant la pièce CXXXII des *Lettres persanes*, où Rica rapporte

les bruyants « propos de table » tour à tour tenus dans un « café » par des « gentilshommes », un « généalogiste », un « nouvelliste », n'a pas pensé à détacher par sa lecture le dernier de ces propos qui, laconique et « dit à l'oreille » du personnage par « un philosophe », contrastait à l'évidence avec le reste de la série, concluant sur une pointe plus grave une lettre qui donne précisément à réfléchir sur les usages de la parole, et l'importance de ne pas la galvauder ; or la non-prise en compte de la didascalie par une lecture qui plaçait tous les propos sur le même plan laissait déjà entendre que le dispositif de la lettre, sa problématique, son enjeu, n'avaient pas été perçus : ce qui s'est vérifié à l'analyse. Inversement, à propos de Madame de Sévigné, le jury a parfois entendu des lectures très rhétoriques, parfois presque déclamatoires, peu en accord (sauf, bien sûr, dans les cas de théâtralité exhibée) avec la tonalité intime d'une conversation si largement fondée sur la connivence et le sous-entendu, mais aussi avec les subtils changements de ton de l'épistolière. À mi-chemin entre une lecture atone et une autre, théâtralisée à outrance, l'idéal sera donc de trouver à l'oral l'équivalent naturel de cette voix intérieure, en vertu de laquelle, dans une lecture silencieuse, un texte littéraire nous parle, nous trouble, nous émeut par sa beauté. Simplement, là où la lecture silencieuse en reste en général à cette saveur et à cette émotion, l'explication de texte en fait le point de départ d'une enquête qui prétend en rendre compte, pariant que cette expérience sensible engage en profondeur une expérience de l'intelligible. C'est à le suivre dans cette enquête que le candidat invite le jury quand, ayant dégagé le *mouvement (ou plan) du texte*, il propose son *projet de lecture*.

Certes, s'agissant de ces deux dernières étapes de l'introduction, il faut rappeler que leur ordre de succession est réversible : au candidat de choisir, en fonction de sa méthode, de ses habitudes, et surtout de la spécificité de l'extrait proposé. Néanmoins, si la *lecture* est bien cette première interprétation qu'on a évoquée, on voit combien la présentation du plan, si elle lui succède, en sera immédiatement vivifiée, la proposition étant d'autant plus convaincante qu'elle aura été préparée en amont par une lecture efficace, donnant à entendre un mouvement qu'il n'y aura dès lors plus qu'à expliciter. Car ce repérage n'est évidemment pas qu'intuitif : il doit convoquer des indices autant thématiques que formels (typographie, dispositif énonciatif, syntaxe, versification...). Or, à cette étape aussi, le jury a pu constater l'inégalité des prestations, les candidats introduisant parfois des scansionnements non seulement peu justifiées, mais, du coup, peu éclairantes pour le texte, et plutôt de nature à niveler le passage qu'à en souligner véritablement les plis et le relief. À propos du *Rouge et le noir* en particulier, le jury s'est étonné que les candidats ne s'appuient pas davantage sur les modalités du discours rapporté, ou même sur le dispositif énonciatif des extraits, à plus forte raison s'agissant d'une œuvre en général connue pour ses « intrusions d'auteur ». Sont-ce les termes de « mouvement » et de « plan » qui, par ce qu'ils connotent de linéaire, prêtent ici à malentendu, n'évoquant peut-être pas assez l'aspect pluridimensionnel et topologique d'un texte ? Dans ce cas, on peut suggérer celui, presque synonyme dans ce contexte, de *dispositif* : d'un point de vue pédagogique, il présente l'intérêt d'inviter à se figurer le texte comme une petite machine à produire du sens ; machine dont il convient à ce stade de tracer une première esquisse, en prélude au démontage plus systématique auquel on procédera par la suite dans l'analyse de détail.

Quant au *projet de lecture*, il suffit pour en dire l'importance de rappeler qu'il est à l'explication de texte ce que la *problématique* est à la dissertation. Véritable clef de voûte, en ce qu'il aura à soutenir l'arc tendu de l'analyse, en ses quelque trente minutes de durée, ce projet a donc tout intérêt à être formulé comme une question, mais une question propre, dans l'idéal, à une véritable mise en débat : non pas, donc, une simple question posée au texte, mais plutôt la formulation par le candidat de la question que l'extrait pose à ses yeux – l'analyse ayant ensuite à charge de développer la ou les réponse(s) que le texte y apporte. Cette question, il est d'autant moins facile de prescrire en théorie ce qu'elle doit être, qu'elle est liée

bien sûr à la singularité de chaque extrait. Au risque de schématiser quelque peu, on se risquera pourtant à dire que, statistiquement, elle surgit en général au croisement – comme entre abscisse et ordonnée – de la « situation (précise) du texte » et de son contenu, tels que les deux premières étapes auront permis de les définir. Par exemple, tel candidat, interrogé sur un extrait de l'histoire d'Anaïs (*Lettres persanes*, CXLI), aurait pu se demander *pourquoi*, alors même que son regard a acquis à ce stade tant d'acuité sur le monde, Usbek est incapable de voir préfigurer en ce « conte oriental », qui évoque de si près sa propre histoire, le sort qui le menace – ou, plutôt, *pourquoi* Montesquieu a choisi de le lui faire adresser à ce moment-là par Rica – ce qui pouvait engager l'analyse sur la voie des multiples destinataires d'un texte qui semble fonctionner, à de nombreux titres et avec beaucoup d'humour (selon ce qu'on choisit d'y lire et/ou de n'y surtout pas lire), comme un petit manuel de lecture, et un mode d'emploi du recueil.

Pour s'assurer de la pertinence de son projet, le candidat pourra prêter ici attention au style même de sa formulation, n'oubliant jamais que ce qui s'offre ici à interroger est toujours fondamentalement un dispositif textuel. Ainsi vaudra-t-il mieux éviter les questions trop directement thématiques ou qui, trop centrées sur la psychologie d'un personnage, tendraient à (faire) oublier que ce personnage n'est qu'un être de papier, produit et fonction d'un texte : sur *Le Rouge et le noir*, par exemple, trop d'explications furent paraphrastiques pour avoir été trop centrées sur les « vices et vertus du héros ». C'est l'occasion de mettre en garde contre les risques de parasitage, voire d'anachronisme, auxquels peut conduire un recours trop naïf à des catégories psychologiques. Ainsi, dans *Le Rouge et le Noir*, le personnage de Julien a-t-il été trop souvent appréhendé à l'aune d'un Rastignac ou d'un Bel-Ami, dans des explications s'employant à en réduire la figure à celle d'un acteur, d'un hypocrite, dans une société du paraître, révélant ainsi un manque de familiarité avec l'œuvre et avec sa période. Ainsi Mathilde fut désignée dans une explication comme une « femme libérée ».

Fermant cette parenthèse, on se méfiera aussi symétriquement des questions qui, en forme d'interrogations indirectes et partielles (« dans quelle mesure... » ; « comment... » ; « en quoi... »), ne sauraient recevoir d'autre réponse que celles qui se formulent *via* ce que les grammaires classiques appelaient « complément de moyen » : questions qui peuvent paraître de style à première vue, mais qui, parce qu'elles ne mettent rien en débat, n'amorceront au mieux qu'un pur inventaire de procédés. Soulignons enfin que, plus la question sera précise, plus l'explication gagnera en clarté, vigueur et tranchant ; pouvant dès lors s'aventurer dans les nuances, les détails, les différentes strates du texte, sans que la clarté de l'exposé en soit compromise. C'est cette précision qui fit souvent défaut aux explications sur Madame de Sévigné, nombre de *projets* se ramenant en substance à une seule question, à peine modulée : « Comment, malgré la distance, la marquise réussit-elle à renouer la conversation avec (ou susciter la présence de) sa fille ? » Question légitime à l'échelle du recueil, mais insuffisamment affûtée pour une explication de texte sur programme.

« Contexte », « lecture », « mouvement du texte » : on voit combien la pertinence du « projet » dépend des trois moments précédents qui, pas à pas, auront permis de l'élaborer. Aussi est-ce parce que l'introduction est la partie à la fois la plus brève et la plus technique de l'exercice que nous avons cru bon de revenir en détail sur l'enchaînement de ces figures. Dès lors que celles-ci se seront succédé avec ordre et méthode, l'analyse proprement dite ne devrait plus avoir en principe qu'une fonction purement démonstrative et illustrative, se bornant à déployer progressivement la ou les réponse(s) que le texte apporte à la question qu'il (se/nous) pose.

2. Analyser un texte en sa topologie : *intus e(s)t in cute*

Ne dissimulons pas pourtant que l'analyse relève elle aussi d'une technique. Si l'enjeu pour le candidat est d'y démontrer la pertinence de son projet de lecture, en apportant ample moisson d'indices textuels, la principale difficulté tiendra pour lui à l'incessante navette qu'il devra opérer entre le tout et la partie ; autrement dit au constant changement d'échelle et d'optique qu'il lui faudra effectuer, et au double regard, alternativement panoramique et microscopique qu'il devra (faire) porter sur le passage tout au long de l'analyse : s'approchant jusqu'à la surface du texte pour en cueillir le détail, tout en reprenant régulièrement le recul nécessaire pour montrer comment ce détail fait sens par rapport au tout. Or, cette année encore, c'est cette dialectique du regard qui semble avoir manqué à un certain nombre d'explications. Si bien qu'on peut se demander si le terme « linéaire » – souvent (implicitement) employé pour qualifier l'explication orale pour la distinguer du commentaire « composé » écrit – n'est pas à nouveau occasion de malentendus. Si le terme souligne très bien la dimension « progressive et cumulative » de l'explication, il tend en revanche à laisser sous-entendu ce va-et-vient entre la « surface » et de la « profondeur » qui n'est pas moins essentiel à l'analyse. Est-ce un hasard si, cette année encore, la majorité des critiques adressées aux explications de texte s'est formulée ainsi : « rester à la surface » du texte, ne pas l'interroger dans sa « profondeur » ?

Or, voilà à nouveau des termes qui, tout comme celui de déchiffrement, gagneront peut-être aussi à être explicités. À preuve : c'est visiblement dans le but tout à fait louable de rendre justice au « sens profond » d'un texte qu'on voit certains candidats s'empressez vers ce qu'ils croient être sa « signification », oubliant au passage que, dans une œuvre littéraire, cette « profondeur » du sens ne se joue pas ailleurs qu'à la « surface » du texte. Ainsi, partant du principe que la poésie d'Eluard est obscure, difficile à comprendre, certains se proposant de « décrypter » le texte, ont réduit leur explication à une lecture des symboles, elle-même ramenée le plus souvent à une dimension biographique (le poème transpose la relation Gala/Eluard) ou historique (le poème parle de la Grande Guerre), sans considérer la dimension poétique, esthétique, voire éthique du texte. Piège de l'illusion référentielle, qui est aussi celui de la paraphrase : qu'il ne soit pas jusqu'à l'œil des meilleurs maîtres qui parfois s'y laisse prendre, c'est ce que dit aussi la fable de Parrhasios.

Songeons donc que la « profondeur » en question est à penser en termes de topologie : topologie de la lecture d'abord, à proportion du double point de vue, à la fois panoramique et microscopique que celle-ci doit alternativement adopter ; mais topologie du texte avant tout, en ce que ce constant changement d'optique est commandé par la multiplicité des plans et des niveaux que celui-ci enchevêtre et offre au regard. Comment se figurer cette topologie-là ? Certes, il est toujours artificiel d'introduire un découpage dans un *continuum*. Au risque de schématiser et de simplifier à l'extrême, on distinguera pourtant quatre plans ou niveaux d'échelle, en réalité très simples, à prendre en compte dans une explication : le *texte*, la *phrase*, le *mot*, l'*intertexte*. Sachant bien sûr qu'en cette topologie de l'œuvre, ces différents « niveaux » participent non seulement d'un même texte, mais d'un même fil.

Panoramique, le premier niveau auquel il convient de s'arrêter est celui du *dispositif*. Celui-ci ayant déjà été esquissé en introduction, l'analyse pourra procéder à son démontage en éléments constitutifs. Assurément, ce dispositif dépend avant tout du genre et de la nature de l'extrait (poèmes, récits, dialogues ne relèvent pas de la même *dispositio*, ni des mêmes fins et stratégies) ; c'est donc d'abord sur ce critère générique que l'analyse devra se fonder : interrogeant la mise en page ; les statuts et régimes de l'énonciation ; la question de la/des destinataire(s) ; mais aussi les connecteurs argumentatifs ; la façon dont se distribuent, dans un récit, récit d'événements et récit de pensées et/ou de paroles (étude de la « mise en relief » dans un cas, du discours rapporté dans l'autre : chez Stendhal, cette dernière étude a souvent été trop approximative).

C'est dire que ce même dispositif est tout aussi étroitement lié au cadre de l'extrait, tel que défini par le jury ; comme les précédentes, la session 2014 a fait ressortir à cet égard une certaine variabilité dans l'échelle des textes proposés (entre une page, pour Madame de Sévigné et Eluard, et deux plutôt, pour Montesquieu et Stendhal). Or, si ce découpage comporte forcément une part d'artifice (délimiter un extrait relève toujours d'un choix), ce choix n'est jamais arbitraire, en ce qu'il répond à deux exigences : proposer une séquence qui puisse être étudiée dans le temps imparti, mais qui constitue aussi un tout en termes de dispositif, présentant ainsi une unité thématique et formelle visible : si l'extrait proposé leur paraît quantitativement conséquent, les candidats doivent donc se rappeler que c'est dans le but de leur offrir un ensemble cohérent, qui ne soit pas tronqué d'un élément précieux pour le sens. À ce titre, les limites de l'extrait sont donc toujours des lieux stratégiques, à examiner de près. En résumé, si ce niveau panoramique est essentiel, c'est qu'étroitement lié au *projet de lecture* il permet de définir les principales scansions ou articulations non seulement du texte, mais de l'analyse elle-même, lui donnant ainsi un cadre à partir duquel elle pourra becqueter à loisir et surtout à son rythme dans le grain du texte, non sans revenir régulièrement au point de vue d'ensemble. On ne le répètera jamais assez : le but de l'analyse n'est pas de « tout dire », mais de conduire la démonstration à son terme. Aussi ne s'y engagera-t-on pas sans une idée assez précise du dispositif du texte : cette année encore, il s'est confirmé que tous les problèmes de gestion du temps étaient liés à un défaut de méthode ou de fermeté dans la définition de ce cadre d'analyse.

À plus petite échelle, un deuxième plan à envisager pourra alors être celui de la *phrase* ou du *vers* ; phrase à étudier sous l'angle de son enchaînement syntaxique aux autres phrases (type de « progression » adoptée par le texte ; fréquence et rôle des connecteurs argumentatifs, envisagés dans leur double valeur syntaxique et/ou pragmatique – leur rareté, à l'inverse, étant souvent le moyen de mobiliser par l'implicite et le sous-entendu un « lecteur coopératif ») ; mais phrase à étudier aussi dans sa construction (parataxique *vs* hypotaxique), dans son rythme ; ou encore dans ses formes verbales (avec leur double valeur temporelle et aspectuelle. À ce propos, signalons qu'il sera toujours opportun de se demander si l'extrait proposé n'est pas construit, en partie ou totalité, sur un (ou des) schème(s) syntaxique(s) récurrent(s) – le sujet de grammaire pouvant ouvrir ici des pistes fécondes, dont on aura tout intérêt à interroger les prolongements stylistiques¹⁰. Quant au *vers*, trop de candidats semblent penser qu'il est possible d'expliquer un poème versifié, ou partiellement versifié, en faisant l'économie de ce niveau de lecture. Interrogés sur Eluard, beaucoup ont montré de sérieuses lacunes en la matière. Le jury a donc d'autant plus apprécié les explications qui prenaient en compte cet aspect essentiel du poème : ainsi telle étude de « Gertrude Hoffmann Girls », où le jeu entre les alexandrins 6-6 et 4-4-4 a été particulièrement bien analysé.

À un troisième niveau, l'analyse pourra pousser jusqu'à l'unité du *mot*, mot à déplier lui-même en toutes ses dimensions et relations ; sémantiques et analogiques (par où il s'associe à d'autres mots, au sein de champs lexicaux sémantiques ou de réseaux métaphoriques) ; relations consonantiques (qui, par paronomase, le font entrer en résonance avec des mots de sens a priori plus éloigné) ; et bien sûr relations connotatives. C'est donc à ce niveau d'analyse qu'on peut situer l'étude des métaphores, des dérives analogiques et, plus largement, des figures de style. S'agissant d'un poème comme « La courbe de tes yeux », l'explication ne pouvait se satisfaire de la vague mention d'un lyrisme amoureux, assortie de quelques généralités : ces « yeux » de l'être aimé sont la source d'une succession d'images poétiques qu'il ne suffisait pas de relever, mais qu'il fallait analyser comme telles. Plus

¹⁰ C'est l'occasion de souligner l'articulation étroite entre l'explication de texte (30 minutes) et la question de grammaire (10 minutes) : articulation laissée comme on sait au choix du candidat. C'est à lui de décider s'il entame l'épreuve par l'un ou par l'autre exercice. Dans le premier cas, l'entretien portera d'abord sur l'explication de texte ; dans le second sur la question de grammaire.

particulièrement, le vers évoquant des « Ailes couvrant le monde de lumière » appelait une analyse précise du mode d'engendrement de la métaphore : soit une évocation claire du comparé (ici manifestement les paupières), du comparant (des ailes d'oiseau), des modalités formelles de l'analogie (de prime abord une métaphore *in praesentia*), puis une réflexion sur ce qui motive le rapprochement (ici le mouvement de battement) et sur les effets poétiques qui en dérivent (à savoir, à l'échelle du poème, une tendance à la confusion et à la réversibilité entre comparé et comparant). À propos des *Lettres persanes*, c'est de cette attention aux mots que fit preuve une candidate qui, commentant l'unique lettre d'Usbek à Roxane (XXVI), montra comment l'insistante répétition des mots « vous/voir » y faisait symptôme, en ce qu'elle ne laissait pas d'en appeler deux autres en écho : « voile/viol » ; lesquels, quoiqu'absents de la lettre du texte, ne semblaient pas moins le hanter tels des hyperonymes « fantômes », tout au long d'un discours qui, en un double panégyrique de la pudeur et de la parure féminines, se trouvait relater au passage (à l'insu même du narrateur, mais non visiblement à l'insu de l'auteur), toutes les circonstances d'un viol. Inversement, dans *Le Rouge et le Noir*, le mot « sublime » a peu retenu l'attention, alors même qu'il revient avec insistance sous la plume de Stendhal, soit dans l'évocation de paysages, soit dans les portraits de Mathilde.

Quant au quatrième niveau, il tient à l'*intertexte* de l'œuvre et, plus largement, à sa *polyphonie* et à son inscription dans un *contexte*. S'agissant de l'*intertextualité*, les candidats n'auront pas manqué d'en mesurer l'importance, cette année, à la lecture de Madame de Sévigné. De fait, les explications les plus convaincantes auront été celles qui auront su mettre en relief, en doublure de la conversation que la marquise poursuit avec sa fille, l'autre conversation qu'elle ne cesse de tisser avec des œuvres, des auteurs, des styles, qui ne font pas que nourrir son écriture, mais informent le regard qu'elle porte sur le monde, et tout son rapport à la réalité (« Tant que nous aurons des livres... »). En cas d'*intertexte* précis, dont le repérage pourrait poser problème, n'hésitons pas à rappeler le parti très utile que les candidats peuvent tirer de l'appareil critique, souvent très documenté, mis à leur disposition par l'édition de référence. Mais cette *intertextualité* ne relève pas toujours d'une référence explicite ou savante. Souvent, elle relève d'un art de l'allusion ou de simples effets d'écho qui, pour des enseignants de Lettres, ne devraient pas forcément nécessiter de note de bas de page : tel l'affleurement, sous la plume de l'auteur, d'un schème ou motif qui, pour lui comme pour ses contemporains, ne relevait pas d'un savoir érudit, mais plutôt d'une culture commune et de références évidentes. C'est le cas en particulier, des *intertextes* mythologiques ou bibliques, dont les candidats ne doivent pas oublier que, jusqu'à une période somme toute récente, ils étaient spontanément présents à la mémoire de tout lecteur, à plus forte raison d'auteurs dont l'écriture en était naturellement imprégnée. À cet égard le jury a été surpris qu'une candidate, ayant à expliquer la conclusion de la partie « occidentale » des *Lettres persanes* – au terme d'un recueil si clairement construit autour du motif du voile et du thème de l'aveuglement – ne mentionne pas l'écho à l'Apocalypse de Jean, à propos d'une lettre (CXLVI) entièrement structurée par l'anaphore du « j'ai vu... » et qui, pour dire l'abîme politique et social ouvert par la faillite et le « système » de Law, n'hésitait pas à renouer avec certains procédés du style prophétique.

Sur Stendhal inversement, les candidats ont souvent paru trop sérieux : la dimension humoristique et, entre autres, l'ironie du texte leur ont bien souvent échappé. Cela tenait visiblement à une connaissance insuffisante du *contexte* socioculturel de l'œuvre, nombre d'allusions et de piques n'étant pas perçues. Par exemple, à propos d'une explication où Voltaire était mentionné, l'image que pouvait avoir cet auteur au début du XIXe siècle était manifestement méconnue. Dans d'autres cas, les candidats avaient une connaissance correcte des événements politiques ayant marqué la première moitié du XIXe siècle, mais ils se montraient très maladroits pour interpréter les allusions et les commentaires politiques, ne

sachant pas s'il fallait les attribuer au narrateur, à Stendhal, à Julien. Mais cela traduisait aussi une prise en compte insuffisante de la polyphonie dans le roman, qui est pourtant une des caractéristiques majeures de l'écriture stendhalienne. Ainsi du portrait de Mathilde, qu'un candidat a lu de façon trop littérale et univoque, sans percevoir, sous la critique apparente, l'éloge indirect de la jeune fille romanesque : pourtant évident dès lors qu'on procédait à la dérivation ironique du sens à laquelle invite un passage entièrement construit sur le principe du contrepoint (fiction *vs* réalité), et où le narrateur ne cesse d'affirmer sa présence.

C'est aussi à une connaissance insuffisante du *contexte* qu'on peut ramener nombre de difficultés rencontrées par les candidats dans leur approche d'Eluard. Ainsi, l'esthétique surréaliste et les problèmes qu'elle soulève (telle, par exemple, l'articulation poésie/peinture) ont semblé parfois mal connus : du moins ces connaissances ont manqué dans les explications pour rendre compte de certaines considérations et/ou constructions. Trop souvent, le propos à ce sujet s'est limité au double constat qu'il y a une « surréalité » (mais sans aller au-delà de ce terme insuffisamment défini) et qu'Eluard parle de peinture, pratique l'*ekphrasis* (mais sans que cela soit explicité dans le cadre d'une esthétique et d'un projet littéraires).

« Texte », « phrase », « mot », « intertexte/contexte » : au terme de ce développement, les candidats seront peut-être surpris du caractère somme toute très scolaire des « plans » que nous avons dégagés. Ce choix répond à une triple intention : montrer d'une part comment un exercice qui peut paraître ardu s'avère en réalité très simple dans les outils et les réflexes méthodologiques qu'il requiert ; préciser aussi ces termes de « surface » et « profondeur » – dans lesquels se formulent souvent les critiques adressées aux candidats en montrant que la « profondeur » tient d'abord à l'acuité du regard que le lecteur porte sur le texte : dans une œuvre littéraire, *intus* et *in cute* (ce que dit aussi le poète, p. 55 du recueil : « Parle-moi de la forme, ou bien ne m'endors. ») ; répondre enfin à un constat statistique, dans l'espoir de l'infléchir.

Chaque année, en effet, une majorité de candidats parvient à s'orienter assez bien dans le texte qui lui est proposé, suffisamment en tout cas pour en dégager l'enjeu et le mouvement global, sinon le dispositif précis. Un nombre déjà moins important porte un regard assez attentif au détail de la syntaxe et du mot. Beaucoup plus rares sont ceux qui poussent l'analyse jusqu'à percevoir et à donner à entendre les échos intertextuels dont peut vibrer un texte. Or, c'est peut-être à ce niveau que se joue la volte la plus décisive dans la conversion visuelle à laquelle une œuvre appelle son lecteur ; quand, ayant scruté le texte en tous ses endroits, l'analyse commence à distinguer l'accent, confus d'abord, puis de plus en plus distinct, des autres textes dont il bruisse, qui en constituent pour ainsi dire l'envers, et avec lesquels il tisse une grande partie de son sens, au fil d'un dialogue qui lui imprime une « profondeur » qui est cette fois à comprendre en termes de résonance. Car c'est souvent pour autant qu'il résonne de ces lointains échos qu'un texte littéraire fait entendre sa propre voix jusqu'à nous.

Pour autant, ces quatre niveaux ne prétendent pas correspondre aux étapes successives d'un parcours obligé. L'ordre que nous avons choisi n'est ni un ordre de préparation, ni à plus forte raison un ordre de présentation. À nouveau, c'est la spécificité de l'extrait proposé qui doit, sur un mode très empirique, guider le candidat dans ses choix d'analyse ; tel extrait sera principalement intéressant pour le dispositif qu'il met en œuvre ; tel autre davantage pour sa syntaxe, ou la manière singulière dont il fait résonner tel ou tel mot ; tel enfin pour le dialogue qu'il engage avec une mémoire intertextuelle. Tout est question de dosage et d'accentuation. Mais, quoiqu'en proportions variables, aucune lecture ne peut manquer de questionner à un moment ou à un autre ces différents niveaux, la difficulté pour le candidat étant de montrer que tout se tient. Cette difficulté a été constatée par le jury à propos de Stendhal : le portrait de M. de Rénal dans les premières pages du roman est une description frappée du sceau de la satire bourgeoise. Cela est facilement identifiable, mais les modalités précises de la satire, les effets de polyphonie énonciative, le jeu qu'engage Stendhal avec un *topos* littéraire existant ;

plus généralement, les effets de points de vue, la question des discours rapportés, la prise en considération des différents niveaux de lecture : tout cela requiert à la fois une attention au grain du texte et une bonne maîtrise de l'ensemble de l'œuvre dont seules les meilleures explications ont su faire preuve.

Inversement, c'est faute de prendre en compte cette topologie que nombre de candidats en restent à une approche trop paraphrastique du texte. Tel est, on le sait, le risque principal de l'explication « linéaire ». On l'a vu à propos de l'introduction : un projet de lecture efficace doit normalement mettre à l'abri de cette dérive. À défaut, on sait la garantie qu'offre à cet égard le commentaire composé : grouper les remarques autour d'axes de lecture précis permet souvent de limiter les risques de paraphrase. Or les candidats doivent se souvenir que cette option, sans être majoritaire dans les faits, est parfaitement possible à l'oral de l'agrégation : il leur suffit de l'indiquer clairement au jury au début de leur explication ou en début d'analyse.

3. Conclure et débattre

Sans doute parce qu'ils marquent l'aboutissement de l'épreuve, conclusion et entretien sont des moments souvent redoutés des candidats. À ce titre, peut-être gagneront-ils à être pensés ensemble.

Symétrique de l'*introduction*, la *conclusion* a une fonction tout aussi précise, qu'on peut articuler en trois temps principaux. L'analyse ayant abondamment circulé à travers le texte, la conclusion sera d'abord le moment d'en dresser, étape par étape, un bref bilan. Ce sera l'affaire d'une vigoureuse synthèse qui tâchera de ramener l'exposé à ses lignes de force, elles-mêmes condensées en quelques formules suggestives (du type, par exemple, de celles qui pourraient fournir les axes d'un commentaire « composé »). Ayant ainsi en main les principaux éléments du dossier, le candidat pourra alors apporter une réponse personnelle à la question qui avait été formulée lors du projet de lecture : réponse propre à mettre en relief la fécondité du texte, par laquelle il ouvre sur des questions plus larges, propre à un genre, un thème ou une problématique, littéraires ou esthétiques. Si la question posée dans l'introduction a d'emblée revêtu la forme d'une mise en débat, on voit combien la réponse ici proposée, à plus forte raison si elle témoigne d'un engagement personnel, ne sera pas perçue comme une invitation à clore le dossier, mais à l'enrichir au contraire : autrement dit à poursuivre et à élargir la réflexion, en ouvrant à d'autres voix le dialogue que le lecteur avait entretenu jusque-là avec le texte seul. Autant dire que, dans l'idéal, c'est tout naturellement que la conclusion devrait ouvrir sur l'*entretien*.

Prolonger la lecture par une réflexion en commun, tel est en effet l'objet de cet ultime temps de l'épreuve ; cette ouverture étant d'autant plus naturelle que l'analyse ne saurait être, on l'a dit, exhaustive. À cet égard, l'entretien pourra donc être le moment d'approfondir, si le jury y invite, des pistes que le candidat, suivant le fil conducteur de son analyse, n'aura pu que suggérer au passage. Il pourra être aussi l'occasion de revenir sur un point de détail, pour le compléter ou le clarifier. Enfin, en cas d'erreur manifeste (qu'elle soit ponctuelle ou qu'elle engage plus globalement le projet de lecture), l'entretien offrira la possibilité au candidat de réajuster ou de rectifier son point de vue : pour éviter que le dialogue ne s'enlise alors dans une laborieuse maïeutique, celui-ci aura intérêt à porter une attention particulière aux questions visant à apporter un autre éclairage. Certes, après avoir mûri puis exposé son propos pendant les trois heures de préparation et les trente-cinq minutes de l'exposé, cette ouverture au dialogue et au point de vue de l'autre suppose un effort d'attention et de réflexivité qu'il n'est pas toujours facile de fournir à ce stade de l'épreuve. Le jury appréciera d'autant plus la réactivité des candidats et leur aptitude au dialogue qu'il est conscient de la difficulté. Dans tous les cas, ceux-ci doivent toujours garder à l'esprit que l'entretien n'a pas pour but de les

piéger, mais seulement de leur donner la possibilité d'enrichir et d'améliorer leur prestation, souvent à partir de ce qu'ils ont eux-mêmes amorcé.

Plus généralement, la vocation de l'entretien est en effet de donner corps à un dialogue sur le texte qui aura été en principe amorcé dès le projet de lecture. Contrairement à une idée reçue, l'expérience littéraire n'est pas vouée, en effet, au seul face à face entre un auteur et son lecteur. À sa façon, elle est fondatrice de cette communauté plurielle, qui est celle des lecteurs. Or, si celle-ci reste la plupart du temps invisible et dispersée, elle vient à s'incarner par moment. Le cours de littérature est l'un de ces moments ; un entretien de concours, à sa façon, en est un autre. Le jury a pu le constater, cette année encore, avec certaines explications qui, à partir des pistes ouvertes par les candidats, ont débouché sur des échanges féconds autour des œuvres au programme. Ce fut le cas, entre autres, d'une explication sur Madame de Sévigné, notée 19. C'est dire que, dans leur préparation, les candidats ne doivent pas oublier non plus cet aspect de l'exercice.

IV. Le(s) temps de la préparation

Comment préparer au mieux l'épreuve de l'explication de texte ? Au terme de cet exposé méthodologique, on se bornera ici à quelques rappels qui tiennent principalement au(x) temps de la préparation. Si le pluriel est important, c'est parce que ce temps ne se limite évidemment pas aux trois heures qui précèdent l'épreuve, mais se mesure aussi à l'échelle d'une année : temps de lectures et de relectures au long cours, qui ne semblent pas apporter sur le coup de bénéfice flagrant, mais dont les candidats récolteront le fruit le jour de l'épreuve, en salle de préparation : s'agissant d'abord de situer l'extrait dans le dispositif où il s'inscrit ; d'en saisir ensuite les implications et enjeux, sans faux-sens ou anachronismes. C'est à proportion que cette décantation aura eu le temps de s'opérer que le lecteur pourra percevoir, le jour de l'épreuve, la singularité, voire l'étrangeté, de l'extrait proposé.

S'il est une leçon qui se dégage de cette session 2014, c'est en effet combien l'impression ou la réputation de facilité ou de difficulté qui entourent un auteur ou un texte s'avèrent trompeuses. Le jury l'aura maintes fois constaté au fil des explications : quoique pour des raisons différentes, il est tout aussi difficile d'aborder un extrait des *Lettres persanes*, si célèbre soit-il, qu'une lettre de Madame de Sévigné ; tout aussi délicat d'expliquer un récit de Stendhal qu'un poème « surréaliste » d'Eluard. Simplement, si les candidats tendent à appréhender certains auteurs comme difficiles, ils mesurent moins le pas culturel qu'il faut franchir pour goûter et donner à goûter véritablement un texte de la première moitié du XIXe siècle, voire des Lumières naissantes. Or, c'est souvent le fait de clichés ou de représentations que notre propre époque s'est forgée de ces notions de « Lumières » ou de « Romantisme », et qui viennent biaiser la lecture.

La pratique des textes permet en général de se défaire de ces filtres, mais c'est au prix d'un apprivoisement qui ne peut justement s'envisager qu'à l'échelle de l'année. Moyennant quoi le constat alors se renverse : face à des œuvres si difficiles, et en tout cas si différentes, dans leur genre et leur contexte culturel, que celles qui figuraient cette année au programme, c'est en somme une même méthode, et des outils d'analyse en réalité très simples, que les meilleures explications auront mobilisés avec bonheur. S'il est un conseil que nous pourrions donner aux futurs candidats à l'agrégation, c'est donc de se défier de ces représentations trompeuses, en abordant tout simplement l'année de préparation comme une année de lecture et de retour aux œuvres.

L'explication de texte, donc : exercice « scolaire » ? Assurément : du moins avons-nous tâché de le montrer au fil de ce rapport. Mais nous espérons avoir aussi montré que c'est au meilleur sens du terme ; en un sens peut-être pas si éloigné en somme, de celui où, en musique, le genre de la fugue s'attira dès l'origine la réputation d'exercice « scolaire »¹¹ : passage obligé et école irremplaçable pour tout musicien désireux de se former aux règles de l'harmonie et du contrepoint ; genre dont il convient par cette raison même de savoir se détacher le moment venu pour inventer plus librement son propre style ; mais auquel, pourtant, à quelque niveau qu'on soit parvenu dans son art, on a toujours bénéfice à revenir périodiquement ; ce que fait tout enseignant de Lettres, quand il pratique et enseigne l'explication de texte dans sa classe ; ce que font aussi enseignants-candidats, préparateurs et membres du jury, quand ils s'y appliquent dans le cadre du concours. À ce compte, pourquoi ne pas filer l'analogie jusqu'au bout ? De même que, dans l'histoire de la musique, le genre de la fugue n'est pas sans compter quelques chefs d'œuvres, signés de ceux qui en ont fondé ou renouvelé la forme ; de même, dans notre corpus critique, il est des classiques – chacun pensera ici à ses propres références – qu'on pourra utilement relire comme des modèles du genre, à proportion même qu'ils en ont repoussé les limites.

¹¹ Rousseau, *Dictionnaire de musique*, article « Fugue », in *Œuvres complètes*, Tome V, éd. B. Gagnebin et M. Raymond, Paris, Gallimard, 1995, p. 831-833.

ÉPREUVE ORALE DE GRAMMAIRE

Rapport présenté par Gérard PETIT

1. La philosophie de l'épreuve

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

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

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

2. Le déroulement de l'épreuve

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

2.1. La préparation : savoir anticiper

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

La préparation en elle-même peut s'entendre de deux façons : pendant le temps qui lui est statutairement imparti lors de l'épreuve (3h), mais aussi en amont, durant l'année entière consacrée à la préparation du concours. Il est évident qu'une préparation efficace pendant l'année facilitera le travail du candidat dans la mesure où elle lui permettra de se constituer un capital de connaissances,

et, le moment venu, de gagner un temps précieux en actualisant des réflexes d'analyse. Pour cette raison, il est hautement recommandable de ne pas attendre les dernières semaines avant le concours pour ouvrir l'une des grammaires de référence et s'atteler au travail. En effet, de nombreuses commissions d'oral ont regretté une maîtrise insuffisante des notions de base chez nombre de candidats : adjectifs, déterminants, subordonnées, pronoms, infinitifs, participes, verbes auxiliaires pour ne prendre que quelques exemples parmi les plus récurrents. La préparation en grammaire semble donc avoir été sacrifiée, avec pour conséquence que c'est le socle même de l'analyse qui se voit hypothéqué !

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

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

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

Rappelons, si besoin était, qu'il n'est juridiquement pas possible de renégocier les limites d'un sujet.

2.3. Le traitement : apprendre et comprendre

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

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

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

Avoir appris, c'est également maîtriser des problématiques types. Ainsi, pour ne prendre qu'un exemple, parler d' « adjectif » possessif ou démonstratif (et non pas de « déterminant ») trahit un savoir non actualisé, fondé soit sur de lointaines réminiscences, soit puisé dans des ouvrages eux-mêmes anciens ou bien qui ont fait l'économie de mises à jour. Il convient de ne pas céder à la facilité dangereuse qu'il y aurait à penser que toutes les grammaires se valent, du fait que la grammaire du français serait universelle et immuable. Même si l'un des principaux ouvrages de référence, la *Grammaire méthodique du français*, peut susciter une forme de réticence du fait de son volume (plus de 1 100 pages), il est hasardeux de s'orienter vers des productions dont le mérite se mesurerait au faible nombre de pages ! Il est également tout à fait hasardeux de confier sa préparation à des ouvrages datés, dont les conceptions ont été largement révisées depuis. Certains

candidats ont proposé des analyses cohérentes, mais en complet décalage avec l'état actuel de la réflexion, classant par exemple le conditionnel dans les modes ! Il est par conséquent hautement recommandé de prendre en compte le copyright des ouvrages que l'on utilise (et de se reporter uniquement à l'édition la plus récente de ceux qui font l'objet de mises à jour).

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

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

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

1. les occurrences du texte valident les descriptions des grammaires. Une telle configuration est fréquente ;
2. les occurrences du texte ne valident pas celles des grammaires. Deux possibilités s'offrent alors : (a) les grammaires n'établissent pas leurs analyses de manière suffisamment approfondie. On ne doit pas nécessairement penser qu'elles sont inadaptées. En règle générale, elles énumèrent les cas les plus fréquents et peuvent ne pas s'arrêter sur ceux qui se situent à la marge ; (b) le texte présente des configurations dans lesquelles l'auteur fait preuve de sa veine stylistique. Ces créations littéraires échappent au champ de la grammaire, mais font partie néanmoins des phénomènes que le candidat doit traiter. Le texte de Paul Eluard, pour ne citer que lui, fournissait de nombreuses occurrences déviantes par rapport à la grammaire usuelle du français contemporain ;
3. Comme nous l'avons fait remarquer plus haut le filtre de la diachronie doit être pris en compte. La grammaire d'une langue est un ensemble de règles à peu près stabilisées, mais qui évoluent dans la durée. Le fait d'inscrire au programme des auteurs de la période classique doit inciter le candidat à mobiliser prioritairement les connaissances qu'il aura acquises sur cette synchronie.

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

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

3. L'exposé de grammaire : problématiser, manipuler

L'exposé de grammaire respecte un plan strict :

- 1. problématisation des données ;
- 2. énoncé des occurrences ;
- 3. traitement et manipulation.

3.1. Problématiser : valoriser ses connaissances

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

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

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

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

3.2. Énoncer les occurrences : la totalité et le classement

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

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

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

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

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

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

3.3. Manipuler : la compréhension en actes

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

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

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

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

Le candidat se présente devant son jury après une préparation de 3 heures, laquelle peut avoir débuté tôt le matin (à 6h55). La question de grammaire étant le plus souvent traitée en fin d'oral, donc après l'explication de texte, le candidat doit avoir gardé des ressources pour ce dernier exposé. Pour cette raison, il est indispensable d'utiliser soigneusement son temps de préparation, de façon à

gérer l'effort durant et après l'explication de texte. Les candidats qui ont procédé ainsi se sont évité de puiser dans des réserves déjà largement entamées et ont en général produit un exposé de qualité.

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

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

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

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

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

5. Les sujets

La liste ci-dessous reprend l'ensemble des sujets qui ont été proposés à l'étude, tels qu'ils ont été rédigés. Pour un même sujet, plusieurs formulations sont possibles, qui souvent orientent la thématique dans une direction ou une autre.

5.1. La phrase

Coordination et juxtaposition

Interrogation et exclamation

L'emphase grammaticale

L'expression de la négation

L'expression de l'indéfini

L'expression du degré
La coordination
La fonction sujet
La négation
La parataxe
La proposition relative
La subordination
La transitivité verbale
Le complément d'objet direct
Le GN
Le sujet
Les compléments
Les compléments circonstanciels
Les compléments d'objet
Les compléments directs
Les compléments du verbe
Les compléments essentiels
Les constructions attributives
Les constructions détachées
Les constructions du verbe
Les constructions du verbe *être*
Les constructions verbales
Les expansions du nom
Les Gprép
Les Gprép (fonction syntaxique)
Les Gprép (nature et fonction)
Les groupes en constructions détachées
Les GV
Les marques de l'énonciation
Les modalités de la phrase
Les périphrases verbales
Les phrases
Les propositions
Les propositions subordonnées
Les propositions subordonnées relatives

Les relatives
Les subordonnées
Les syntagmes prépositionnels
L'exclamation
L'exclamation, l'interrogation
Référence anaphorique et cataphorique
Relatives et conjonctives

5.2. Les catégories grammaticales

Démonstratif, possessif, indéfini
Déterminants et pronoms indéfinis
L'adjectif
L'adjectif (nature et fonction)
L'adjectif qualificatif
L'adverbe
L'infinitif
La fonction de l'adjectif
Les adjectifs épithètes
Les articles
Les conjonctions de coordination
Les démonstratifs
Les déterminants
Les déterminants (formes et emplois)
Les déterminants, à l'exception des articles
Les emplois de l'infinitif
Les emplois des adjectifs
Les emplois des noms propres
Les emplois des participes
Les emplois des participes passés
Les formes verbales
Les indéfinis
Les prépositions
Les pronoms
Les pronoms (formes et emplois)
Les pronoms personnels
Les relatifs

Les verbes auxiliaires
Prépositions et conjonctions
Présence et absence de l'article
Pronoms personnels et déterminants possessifs

5.3. Les fonctions

Apostrophe, apposition, attribut
L'attribut
Le sujet

5.4. Temps et modes verbaux

Impératif, subjonctif
Infinitifs et participes
La valeur des temps
Le participe
Le participe passé
Le passif
Le présent
Les modes non personnels du verbe
Les modes personnels
Les temps de l'indicatif
Les temps du passé
Les temps verbaux

5.5. Étude de formes

ÊTRE et *AVOIR*
Le morphème *DE*
Le morphème *DE* et ses variantes (nature et fonction)
Le morphème *QUE*
Les emplois de *FAIRE* et *ÊTRE*
Les emplois du verbe *ÊTRE*
Les formes en *-ANT*
QUI et *QUE*

6. Les notes obtenues

Pour la session 2014, la moyenne des notes de grammaire s'élève à 10/20, toutes commissions confondues. Les notes se répartissent comme suit :

Note	Nombre d'exposés	%
01	0	0
02	7	2.9
03	11	4.5
04	15	6.25
05	31	12.9
06	22	9.1
07	23	9.5
08	28	11.6
09	15	6.25
10	15	6.25
11	10	4.1
12	17	7
13	12	5
14	9	3.75
15	10	4.1
16	6	2.5
17	1	0.4
18	2	0.8
19	4	1.6
20	1	0.4

Ce tableau révèle que 42,7% des notes se concentrent sur la zone comprise en 5/20 et 8/20. En revanche, celle comprise entre 14/20 et 20/20 ne regroupe que 13,55% des notes. La tranche médiane, comprise entre 9/20 et 13/20 (décisive pour l'admission) ne regroupe que 5,7% des résultats. On constate donc que près de la moitié des candidats ont présenté des exposés en-dessous de la moyenne, voire très faibles. En revanche, les bonnes et très bonnes analyses ne concernent qu'un peu plus d'un dixième des candidats. Cette répartition montre une bipartition forte entre les candidats qui obtiennent de (très) bons résultats et ceux pour qui ils restent (très) insuffisants.

Ces chiffres traduisent une des remarques les plus récurrentes des examinateurs : l'insuffisance dans la maîtrise des notions grammaticales chez bon nombre de candidats, surtout lorsqu'il convient de les caractériser ou de les mettre en application sur un texte.

Les proportions révélées par ces chiffres peuvent servir de guide à la préparation : améliorer ses compétences en grammaire constitue une clé (mais pas la seule) pour la réussite au concours. La grammaire n'est pas un supplément ornemental : donnant lieu à une évaluation, elle impacte le classement des candidats. Le tassement des notes vers le bas confirme que la préparation en grammaire constitue un investissement, une ressource efficace pour améliorer ses performances.

Conclusion : bilan et recommandations

L'oral de grammaire est une épreuve installée depuis longtemps dans le concours. La consultation des évaluations montre qu'il n'est pas géré de manière optimale par les candidats. Est en cause sans doute la représentation que certains peuvent se faire de la place de cette discipline dans un concours dont la définition est massivement littéraire.

Quoi qu'il en soit, l'oral de grammaire doit être considéré et préparé comme une épreuve à part entière. Il doit être pensé tant du côté des connaissances (à acquérir, à conforter, à entretenir) que de celui de son déroulement. Épreuve théorique, l'oral de grammaire est aussi une épreuve de comportement et de dialogue.

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

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

COMMENTAIRE D'UN TEXTE DU PROGRAMME DE LITTÉRATURE GÉNÉRALE ET COMPARÉE

Rapport présenté par Frédérique TOUDOIRE-SURLAPIERRE

Œuvres au programme :

- Walter Benjamin, *Une enfance berlinoise*, Paris, Maurice Nadeau, édition revue, 2012.
- Vladimir Nabokov, *Autres rivages. Autobiographie*, Paris, Gallimard, « Folio », 2012.
- Nathalie Sarraute, *Enfance*, Paris, Gallimard, « Folio », 2005.

I. Le déroulement de l'épreuve

Cette épreuve est un commentaire composé. Le candidat dispose de deux heures de préparation, puis de vingt minutes d'exposé, lesquelles sont suivies de dix minutes d'entretien avec le jury. L'entretien qui suit le commentaire n'est pas destiné à piéger le candidat, mais à lui permettre de préciser sa pensée, de prolonger ses analyses, de corriger d'éventuelles erreurs. Il ne peut avoir pour conséquence de baisser la note du commentaire. Si l'épreuve de commentaire composé porte sur un extrait précis d'une œuvre et qu'elle n'est pas un exercice de comparaison des œuvres entre elles, le jury peut néanmoins, au cours de l'entretien, poser des questions sur l'ensemble du corpus au programme. Il peut également inviter le candidat à établir quelques rapprochements (succincts) avec telle ou telle œuvre du corpus, ce qui lui permet de montrer sa maîtrise de la question, mais aussi de mettre en valeur le travail effectué sur toutes les œuvres. Ces élargissements ne sont nullement systématiques, ils ne préjugent en rien de la nature de l'exposé proposé ni de l'état d'esprit du jury.

Rappelons que l'épreuve de « littérature comparée » à l'oral de l'agrégation interne ne compare pas les textes entre eux, elle n'est donc « comparée » que parce qu'elle repose sur des œuvres issues de la littérature française ou francophone et des littératures étrangères en traduction, celles-ci étant regroupées autour d'une thématique commune. Même traduit, le texte doit donc être lu, analysé avec précision, et des références doivent évidemment y être faites. Pour les textes traduits, on peut se montrer prudent (notamment si les termes sont polysémiques), mais pas outrageusement quand le terme est précis. Si la connaissance de la langue originale peut être un atout, son ignorance n'est en aucun cas un « obstacle ». Certes, on attend des candidats une connaissance des contextes culturels des œuvres, aussi bien concernant les œuvres étrangères que françaises ; mais il convient pour autant de rappeler que « tomber » sur un auteur français n'est pas un avantage en soi, le jury peut légitimement attendre d'un collègue en exercice qu'il ait lu certaines œuvres de Nathalie Sarraute, notamment celles qui s'avéraient précieuses pour la lecture d'*Enfance* comme *L'usage de la parole*, *Tu ne t'aimes pas* ou *Portrait d'un inconnu* (sans qu'il soit pour autant question d'exiger du candidat qu'il connaisse parfaitement toute l'œuvre de cet écrivain prolifique). De même, le programme de cette session portant sur la poétique du récit d'enfance, il convenait

d'avoir une certaine connaissance de la vie des auteurs des œuvres au programme. Savoir que Nabokov a effectué un cours sur Proust pouvait être utile pour l'interprétation de certains passages d'*Autres rivages* ; savoir que la mère de Nathalie Sarraute était elle-même un écrivain, auteur notamment de récits pour la jeunesse, permettait d'éclairer *littérairement* ces rapports mère-fille qui ont tant occupé certains des candidats. À l'inverse, il n'était pas nécessaire, dans le cas de Benjamin, de voir dans chaque page d'*Enfance berlinoise* une annonce de son suicide à venir ou même du destin de l'Allemagne.

Le président de commission peut rappeler au candidat, deux ou trois minutes avant la fin de son exposé, le temps qui lui reste – ce qui est particulièrement utile quand il s'avère que le candidat est loin d'avoir fini. Ce dernier doit alors montrer qu'il prend en compte cette indication temporelle, qu'il est à même de synthétiser rapidement son propos. Les membres des jurys ont été parfois surpris de voir certains candidats, à qui l'on fait remarquer que leur temps est compté, continuer sur le même rythme l'amorce de leur troisième partie. La maîtrise du temps ainsi que la réactivité du candidat sont également des éléments d'évaluation.

II. Conseils : quelques erreurs à éviter

L'une des principales difficultés de l'exercice réside dans la maîtrise du temps (le temps de préparation est de 2h) : cela suppose que le candidat s'est *entraîné* durant l'année. On doit souligner l'importance d'une préparation réelle à cet exercice – qui ne peut donc se limiter à la lecture de collectifs ou de cours portant sur la question au programme. Même si celle-ci est précieuse, elle ne remplace pas un entraînement concret à cette épreuve. Rien ne peut remplacer la lecture (relecture) des œuvres en ce qu'elle permet de convoquer, durant le temps de la préparation, les éléments contextuels indispensables à la bonne compréhension de l'extrait proposé. Le jury rappelle la nécessité de commencer la préparation à l'oral suffisamment tôt dans l'année pour être pleinement efficace.

Rappelons également que la longueur de l'extrait peut varier, de 3-4 pages à 7-8 pages, selon les jurys et la densité même des pages. Ainsi, au vu de leur difficulté, chacun des fragments d'*Une enfance berlinoise* pouvait se prêter à *un* commentaire composé, même s'il était également possible de réunir deux fragments dans un même découpage. Dans tous les cas, le candidat doit montrer la structure et la cohérence du passage donné, ainsi que son articulation au sein de l'ensemble de l'œuvre. Une lecture autarcique d'un passage empêche le candidat de cerner le véritable enjeu de celui-ci, ce qui nécessite (présuppose) que le candidat ait une excellente connaissance de l'œuvre et qu'il soit capable, dans le court temps de la préparation, d'effectuer des rapprochements avec d'autres passages.

À ces difficultés temporelles, il faut ajouter des erreurs méthodologiques récurrentes concernant la composition du plan et l'élaboration de la problématique. Il ne s'agit nullement de plaquer des problématiques générales, mais bien de proposer une lecture littéralement problématique (posant donc un *problème* littéraire, poétique ou esthétique). L'enjeu de l'exercice est bien de rendre compte de la spécificité du passage – et non pas de vouloir retrouver à tout prix dans celui-ci des caractéristiques présentes dans toute l'œuvre (comme l'écriture du souvenir ou du motif de l'exil, le va-et-vient entre le passé et le présent, l'écriture comme consolation...).

Certaines questions du jury visent à proposer au candidat une autre piste ou à évoquer d'autres éléments d'analyse. Si un membre du jury invite le candidat à commenter une phrase ou même un passage de l'extrait proposé, cela signifie que le candidat doit prendre la peine de le relire avec attention afin d'effectuer de nouvelles remarques. Cet effort de reprise et de réflexion est toujours profitable pour le candidat puisqu'il lui permet de compléter sa lecture, de l'enrichir et de l'approfondir. Les questions posées sont autant de chance d'améliorer sa prestation (donc sa note) et non pas une extravagance du jury.

Le jury n'a pas d'exigence préconçue sur les plans proposés – pourvu qu'ils soient efficaces, l'impératif reste celui de la clarté et de la cohérence. D'une part, il convient de veiller (autant que possible) à une répartition homogène entre les parties. Trop de troisièmes parties sont littéralement sacrifiées (alors qu'elles devraient constituer au contraire le point fort de l'analyse). Une autre difficulté réside dans la gestion du temps pendant la présentation orale du commentaire composé. Il convient d'équilibrer le temps de parole le plus possible entre les trois parties de l'exposé. Le jury a ainsi entendu des introductions trop longues (jusqu'à 10 minutes), qui ont tendance à se perdre dans des considérations générales sur l'auteur ou son œuvre, ce qui n'est pas l'enjeu du commentaire composé : l'introduction doit surtout préciser la place de l'extrait proposé au sein de l'œuvre, éventuellement rappeler ce qui a eu lieu avant (de même qu'en conclusion, une rapide prospection sur ce qui se produit après n'est jamais inutile).

La clarté didactique de l'exposé est toujours une qualité. Le jury doit pouvoir, à tout moment de l'exposé, se repérer dans la progression du commentaire, ce qui implique que le candidat ait annoncé dans son introduction sa problématique ainsi que le titre de ses parties. Il pourra au cours de son exposé préciser les différentes sous-parties de chacune d'entre elles. Mais cette exigence pédagogique doit être réalisée avec le plus de légèreté possible. Il ne suffit pas de proposer une problématique et un plan en introduction. Aussi pertinents soient-ils, il faut encore que le développement confirme et développe les pistes proposées. Pour cela, le recours aux exemples précis est un élément essentiel de la démonstration, même s'il ne suffit pas de citer quelques phrases pour prouver ce qu'on vient d'avancer, il faut encore les interpréter.

Un sujet reste épineux, mais essentiel : celui de la langue. Dans leur immense majorité, les candidats s'expriment correctement, mais le jury a été parfois désagréablement étonné par des fautes de français qui ne sont imputables ni à la précipitation ni à l'émotion. La bonne maîtrise discursive et rhétorique est évidemment attendue, de sorte qu'il est préférable de ne pas employer des catégories stylistiques inappropriées ou hors de propos (métalepse, utopie). Ainsi, les expressions d'« effets de réel » ou « horizon d'attente » furent particulièrement malmenées cette année ; rappelons également que l'expression « souvenir singulatif » est impropre (car il s'agit d'un terme de narratologie), il conviendrait plutôt de parler de « scène singulative » par exemple ; des confusions enfin entre « topos » et « expérience du vécu » ont été constatées à plusieurs reprises.

L'un des dangers de la question de cette année (« Poétique du récit d'enfance ») consistait à s'enfermer dans des commentaires psychologisants, omettant que l'enjeu de ces textes doit rester l'affaire de la littérature. Plutôt que de montrer que le « petit Walter » ou « la petite Natacha » avaient été heureux (ou malheureux), il valait mieux mettre en évidence la stratégie auctoriale à l'œuvre de la part d'écrivains qui sont, au moment de l'écriture de leurs récits d'enfance, reconnus voire célèbres. Il était préférable d'analyser les effets de langue et de style, de montrer les résonances internes ou externes du passage, de décrypter les phénomènes

d'intratextualité avec d'autres écrits de l'auteur. Pour montrer la cohérence d'un passage donné, le candidat doit rendre compte, dans le détail, de son fonctionnement et de son rôle dans l'économie du récit d'enfance. La structure du texte était souvent un élément opératoire pour comprendre sa logique et ses enjeux. Exception faite de Benjamin qui n'a pas fixé, hormis pour « Le petit bossu », la place respective des différents fragments, la position de l'extrait proposé par rapport à l'ensemble des récits de Nabokov et de Sarraute était un élément crucial de l'analyse. Une excellente connaissance des œuvres était évidemment attendue, mais il ne suffisait pas d'effectuer des rapprochements entre différents passages ou fragments, il importait également de préciser la nature de ces échos, les variations de l'un à l'autre, et d'en analyser les effets poétiques et narratifs. De même, s'il était important d'être sensible à l'intertextualité, là encore le jury attendait des références précises. Évoquer évasivement Baudelaire (comme une évidence qui plus est) à propos de Benjamin n'était pas suffisant en soi, il fallait encore être capable de repérer l'allusion au poème « Les fenêtres » dans « Soir d'hiver » et de préciser sa valeur et sa fonction dans le fragment. À cet égard, le point de vue du lecteur a trop souvent été oublié dans les différents commentaires composés, or c'est d'abord à lui que sont destinés ces effets de répétitions-variations.

Un autre écueil de l'exercice (indépendamment de la question proposée cette année) réside dans la similitude des plans et des problématiques proposées : les mêmes titres des parties et sous-parties revenant de manière itérative d'un exposé à l'autre, quel que soit le texte proposé. Les jurys ont trop souvent entendu des parties portant sur la « philosophie narrative », le « matérialisme historique » de Benjamin, « l'importance du pouvoir des mots », « le poids des mots » (Nabokov ou Sarraute), « l'impossible reconstitution du souvenir » (Benjamin ou Nabokov) ou encore « les traumatismes de l'exil »... Nabokov et Sarraute jouent aussi avec les clichés attendus du récit d'enfance (le cliché du traumatisme de l'enfance, mais aussi toutes les scènes attendues des premières fois : premier chagrin, premiers jouets, première rédaction, premier roman, premières amours...). Les candidats devaient montrer leur recul critique et prendre toute la mesure de la distance ironique des auteurs par rapport à leur propre récit (sensible dans le ton, mais également la chute de certaines scènes attendues dans un récit d'enfance), autant d'indices permettant au lecteur de profiter pleinement des jeux de déconstruction/reconstruction des *topoi* de la naissance d'une vocation, de l'enfant précoce ou de l'idée de génie.

Esquivant la difficulté consistant à proposer des analyses précises de textes denses (comme celui de Benjamin ou de Nabokov), certains candidats reprennent des références visiblement tirées d'ouvrages de la littérature secondaire ; il ne s'agit nullement de discréditer ces travaux évidemment profitables pour l'oral du concours, mais de les utiliser à bon escient. Rappelons aux candidats qu'ils risquent un effet de répétition (puisque d'autres candidats se seront appuyés sur les mêmes sources). Un des intérêts de cet oral est que chacun des candidats puisse montrer sa capacité à proposer une interprétation personnelle sur un passage donné. L'évaluation prend en compte la capacité de chacun à faire sienne une littérature critique et à la réinvestir pour sa propre lecture.

Les notes obtenues en littérature comparée prouvent que les correcteurs n'hésitent pas à utiliser l'empan complet des notes : la note de 20/20 a ainsi été attribuée à plusieurs reprises, par un jury qui cherche toujours à valoriser l'excellence.

III. Observations sur les œuvres du corpus

Walter Benjamin, *Une enfance berlinoise*

Pour analyser une telle œuvre, il était indispensable de maîtriser le contexte historique de l'Allemagne de la fin du XIX^e siècle et de la première moitié du XX^e siècle. L'un des dangers consistait, devant la difficulté réelle de compréhension et d'interprétation de certaines phrases, à se réfugier derrière des concepts philosophiques benjamininiens qui n'avaient pas de rapport direct avec le passage proposé. Quelques fragments d'*Une enfance berlinoise* comportaient des difficultés manifestes, certains passages se montrant même obscurs, comme le fragment « Bibliothèque des élèves » (p. 90-94). Il fallait être particulièrement attentif à la construction des fragments et analyser méticuleusement l'enchaînement des paragraphes qui a toute son importance chez Benjamin – le simple glissement d'une phrase à une autre méritait parfois, à lui seul, tout un commentaire. Une attention précise à ces mouvements et une lecture minutieuse des fragments permettaient de proposer une lecture fine et subtile.

Il fallait également se montrer sensible aux différentes tonalités du texte. L'humour n'est pas absent de ces fragments, et les candidats qui n'ont pas omis de commenter les métaphores sexuelles, parfois très présentes chez Benjamin, ont été valorisés. D'autres en revanche ont eu tendance à n'en proposer qu'une lecture purement tragique, au regard de la destinée personnelle de Benjamin et du contexte historique allemand. À cet égard, le jury rappelle que s'agissant d'un texte traduit, certaines polysémies, opérantes en français (par exemple : cour et Cour, ou porte/porter) n'existent pas en allemand.

Mais de nombreuses réussites sont aussi à souligner. Un commentaire composé de « Crimes et châtiments » a bien montré la façon dont la fascination de l'enfant pour le malheur permet la création d'une mythologie personnelle, soulignant la complexité du rapport entre l'enfant et la ville (puisque'il s'agit d'un rapport de rivalité). La ville offre un spectacle, elle est l'espace d'une poétique urbaine et cette image de la ville toute puissante possède un pouvoir de fascination intellectuelle pour Benjamin. La mise en évidence de procédés formels tels que la dramatisation des faits divers, la transformation mythologique (Styx, anges de la mort), les procédés d'amplification et d'humour ont permis au candidat de montrer le besoin de création chez Benjamin : mise en abyme de la création d'un récit ; contraste entre l'absence d'action et le fonctionnement de l'imagination. En dernier recours, l'espace poétique urbain est aussi celui d'une méditation sur le malheur : se mêlent ainsi beauté et mystère (les fenêtres de l'hôpital) ; réel et mythologie ; mais plus encore le « souffle fugitif des événements » mime la démarche autobiographique.

Le jury a valorisé les commentaires qui s'attachaient à analyser le texte avec précision et à proposer de réelles interprétations. Le refus de se confronter au texte en préférant se contenter de considérations générales (c'est-à-dire valables pour n'importe quel fragment) a été sanctionné.

Vladimir Nabokov, *Autres rivages*

Le texte de Nabokov comportait plusieurs difficultés, non pas tant parce qu'il était complexe à comprendre (comme certains fragments de Benjamin par exemple), mais parce qu'il mobilisait différents niveaux de connaissance et que les dispositifs narratifs mis en place par Nabokov méritaient d'être décryptés avec précision. S'il était souvent utile de délimiter le cadre spatio-temporel, celui-ci n'était pas une fin en soi. En tout premier lieu, ce texte fait fréquemment allusion à des événements historiques (qu'il fallait bien sûr reconnaître), mais il

fallait aussi se demander pourquoi et comment Nabokov les convoquait – au gré de quels épisodes de son enfance ou adolescence. Un des enjeux de ce texte réside dans des effets d'enchaînement et de substitution entre son histoire personnelle et des données historiques. On pense évidemment à l'histoire russe et à la révolution bolchévique de 1917, mais le contexte de la Seconde Guerre mondiale est également prégnant à la fin du texte. Nabokov s'en sert précisément pour clore *Autres Rivages* : les allusions à « l'Allemagne de Hitler et à la France de Maginot » sont habilement articulées à ce qu'il appelle « la première enfance » de son fils et à leur départ pour l'Amérique. Cet exemple suffit à montrer l'habileté narrative de Nabokov dans les mises en écho symboliques (l'enfance de son fils clôt la sienne). La stratégie autobiographique de Nabokov est retorse, car elle consiste à réactiver les souvenirs par le romanesque, en jouant notamment d'effets proprement fictionnels, comme le montre la confusion créée par Nabokov entre personne réelle et personnage (le cas de Mademoiselle en est emblématique, mais on pourrait en dire autant du cousin Iouri, des frères, de la mère et du père). L'héroïsation ambivalente du père (dans le passage p. 240-246 par exemple) est l'un des effets de cette stratégie autobiographique.

En outre, il convenait de connaître des données biographiques précises de la vie de Nabokov (sa passion pour les papillons, mais aussi les échecs, le tennis, le calcul mathématique, sa carrière universitaire également) pour pouvoir commenter certaines remarques ou allusions d'*Autres Rivages*. Pour commenter avec pertinence les passages où Nabokov évoque ses expériences poétiques (par exemple p. 289-295), il convenait d'avoir à l'esprit ses talents et sa carrière *réelle* de poète. Nabokov est un romancier plus qu'un poète (encore moins un poète russe), de sorte que toutes les pages consacrées à la poésie russe sont minées par une ironie qu'il convenait d'analyser en ce sens. D'une manière générale, la difficulté des candidats a consisté à différencier des notions comme l'humour, l'ironie, les effets comiques, la parodie ou le pastiche, la caricature et à les rapporter à des passages précis du texte. Il est toujours dangereux (réducteur) de vouloir unifier un texte complexe par des formules trop synthétiques comme la « poétique de l'écriture nabokovienne » ou « un autoportrait satirique » ; de même qu'il convient de manier avec précaution des notions comme nostalgie, utopie, métalepse, hors lieu ou hors temps...

D'un autre côté, certains candidats ont eu tendance à tout rapporter au tragique de l'exil, tombant parfois dans les rets (tendus par Nabokov) d'une exacerbation nostalgique vis-à-vis d'un passé idyllique. Ce serait faire fi de l'ironie mordante de Nabokov, de son goût pour les manipulations fictionnelles et autobiographiques, de son sens de la dérision. Cela ne signifiait pas qu'il n'y ait ni échec ni souffrance (la mort du père, l'exil, ou même le séjour à Cambridge par exemple), mais Nabokov ne traite jamais ses souvenirs d'une façon univoque. C'est en ce sens qu'il était utile de repérer les procédés de théâtralisation, le rythme et les étapes de certaines séquences, les connotations érotico-burlesques, les jeux de mots, la réécriture de scènes topiques de l'enfance (la façon dont Nabokov glisse de la scène du coucher de l'enfant au coucher de Mademoiselle par exemple). Il convenait également d'être sensible à la chute de différents épisodes. Tous ces procédés d'écriture visent à dédramatiser et à démythifier un mythe de l'enfance que Nabokov s'emploie par ailleurs à forger. L'analyse précise du texte permettait de repérer et d'interpréter ce double jeu. Il ne suffit pas que Nabokov parle de la « vérité du récit » pour que le candidat le prenne au premier degré. Le jury attendait que celui-ci fasse preuve de suffisamment de vigilance critique pour décrypter ce qui se joue en réalité dans ce texte autobiographique de Nabokov.

Nathalie Sarraute, *Enfance*

Les problèmes les plus récurrents portaient sur un psychologisme empathique, symptomatiquement repérable dans le lexique choisi par les candidats : « la maman », « la petite Natacha », « la marâtre » ; ceux-ci se sont montrés trop souvent sensibles à « la vision tragique de l'enfant », rappelant pour preuve l'étymologie « infans ». Les candidats se sont souvent focalisés sur cet enfant « privé de langage », « en proie à la violence des mots des adultes », soumis au « brouillage des repères des adultes » ou encore face à « l'opacité des adultes ». Le danger des analyses d'*Enfance* consistait à proposer une lecture duale du monde imaginaire de l'enfant face au monde réel des adultes, et à proposer ainsi une lecture psychologisante et empathique du texte – conduisant à des propos sur la sincérité de l'enfant, son combat contre le mensonge... Trop de candidats n'ont pas cherché à articuler ces propositions avec la spécificité du récit d'enfance d'un *écrivain* (autrement dit qui a justement fait des mots sa matière électorale). Ainsi, le jury a souvent entendu des considérations psychologico-morales de tous ordres (dont le plus fréquent a consisté toutefois à accuser la mère). Le jury aurait aimé entendre davantage parler de stratégie auctoriale, de dispositifs narratifs, de mises en scène de souvenirs, de poétique et de style. Peu de candidats ont pris en compte les circonstances d'écriture de ce récit d'enfance, Nathalie Sarraute est âgée de plus de 80 ans, il est probable que l'heure des règlements de compte (rapport mère-fille ou belle-mère-fille...) ne soit pas au cœur des enjeux littéraires et esthétiques d'*Enfance*. Outre qu'elles sont forcément discutables puisque dans ce récit, le lecteur n'a *que* le point de vue de l'écrivain (quand bien même elle se dédouble en une seconde voix), ces remarques éloignent dangereusement des enjeux spécifiquement narratifs, poétiques et littéraires de ce texte qui sont, rappelons-le, au cœur des exigences du concours d'agrégation de lettres modernes.

Trop de candidats omettent de décrire la structure de l'extrait proposé et de mettre en évidence sa singularité. Il convenait d'être toujours sensible aux différents fils de l'œuvre, notamment ceux qui semblent ténus, mais qui surgissent à plusieurs reprises, à des moments particulièrement opportuns et signifiants. Par exemple, toute la séquence p. 226-233 brosse le portrait d'une « grand-mère idéale » (la mère de Véra). Son caractère singulier, puisque ce passage est entièrement centré sur cette figure qui apparaît et disparaît à la manière des personnages (des marraines) de contes de fées, nécessitait d'être pris en compte dans l'interprétation, avec toute la part d'idéalisation et de reconstruction que Nathalie Sarraute se plaît à exposer (les rires complices, la lecture des comédies, le goûter, le thé « sur le petit réchaud », le « pot de confiture de carottes »...), et qui n'empêche pas de procéder à la reconstitution d'une généalogie familiale par procuration en quelque sorte (son passé russe et son rapport avec la France). Nathalie Sarraute joue avec les stéréotypes du conte de fées, ou encore les clichés du roman russe. Le plaisir du lecteur qui identifie ces réécritures amusées et distanciées est d'autant plus manifeste que celles-ci s'opposent assez nettement avec les théories esthétiques de *L'ère du soupçon* – qui ont précisément fait la célébrité de cet écrivain. Un autre danger consistait à voir des « tropismes » partout. La particularité de ce texte réside dans la façon dont Nathalie Sarraute tient à distance ce concept et *Enfance* est sans doute l'un des textes où l'écrivain a visiblement cherché à en faire l'économie. Or le jury a entendu un nombre déraisonnable de fois le terme de « tropismes » au cours de cette semaine d'oral. Ainsi, la séquence de « Mon premier chagrin » est une façon pour l'écrivain de *Tropismes* de s'adonner aux joies du pathos, elle n'est donc pas l'expression d'un « tropisme ».

Le jury attendait la maîtrise d'un certain nombre de connaissances historiques, concernant la Russie notamment, condition indispensable pour commenter avec pertinence la façon dont Nathalie Sarraute réinscrit, par le récit d'enfance justement, cette Histoire au sein de son

histoire intime et personnelle. Par ailleurs, le jury attendait aussi une réflexion approfondie sur la façon dont s'articulent la voix de la narratrice, son point de vue rétrospectif, et le regard que l'écrivain adulte porte sur *son enfance*. Le jury souhaitait entendre non pas seulement des commentaires sur l'insertion d'un idiolecte plus ou moins enfantin, mais également une analyse stylistique et poétique précise. En ce sens, il est utile de maîtriser des outils narratologiques (scène, ellipse, sommaire), afin de rendre compte exactement des jeux de discours rapporté, d'être capable de décrire, d'une manière précise et nuancée, les différentes fonctions de la seconde voix. Savoir identifier les procédés narratifs et rhétoriques permet de cerner les procédés d'écriture en jeu.

En définitive, on ne saurait donc trop conseiller aux candidats de lire et de relire le plus tôt possible les œuvres du programme de littérature comparée, mais également d'avoir une lecture *informée* des œuvres. Cela permet d'éviter toute approche crédule ou superficielle, et de mobiliser, au cours de cet oral, leurs connaissances, leur savoir-faire et leur esprit critique.

Le rapport a été rédigé avec l'aide des membres des commissions de littérature générale et comparée : Ariane Bayle, Mathilde Cortey-Lemaire, Isabel Dejardin, Pascal Dethurens, Isabelle Durand, Jean-Luc Joly, Yolaine Parisot, Sophie Rabau.