



Secrétariat Général

Direction générale des  
ressources humaines

MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

**Concours du second degré – Rapport de jury**  
**Session 2010**

**AGREGATION INTERNE ET CAER-PA INTERNE**

**Section : LETTRES CLASSIQUES**

**Rapport de jury présenté par**

**Mme Estelle OUDOT**  
**Professeur des universités**  
**Présidente de jury**

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

## SOMMAIRE

Mot de la présidente

Composition du jury

Bilan de l'admissibilité du concours interne

Répartition des notes aux épreuves d'admissibilité du concours interne

Bilan de l'admissibilité du CAER-PA

Répartition des notes aux épreuves d'admissibilité du CAER-PA

Bilan de l'admission du concours interne

Répartition des notes aux épreuves d'admission du concours interne

Bilan de l'admission du CAER-PA

Répartition des notes aux épreuves d'admission du CAER-PA

### RAPPORTS

#### ÉPREUVES D'ADMISSIBILITE

Composition française

Version latine

Version grecque\*

#### ÉPREUVES D'ADMISSION

Explication d'un texte français postérieur à 1500

Exposé de grammaire

Explication d'un texte latin

Explication d'un texte grec\*

Leçon

Sujets des épreuves écrites

\* Le rapport de version grecque et le rapport d'explication d'un texte grec figurent à la fin de ce rapport.

## LE MOT DE LA PRESIDENTE

Cette première année de présidence fut pour moi à la fois un grand honneur et un grand plaisir. Je garderai longtemps le souvenir de ces moments intenses que furent la rencontre et les discussions avec les candidats admissibles – ce moment où les listes deviennent des visages et des personnes. Avant toute chose, je tiens à souligner la haute tenue intellectuelle et la dimension humaine de ce concours, pour lesquelles je félicite et remercie chaleureusement l'ensemble du jury.

### Des motifs de satisfaction

- Le nombre de candidats présents a connu une forte hausse en 2006 (288 pour l'agrégation interne), avant de s'affaïsser notablement l'année suivante (223) ; nous nous réjouissons de le voir **remonter progressivement** (lentement mais, nous l'espérons, sûrement) depuis 2008 (234 en 2008 ; 243 en 2009 et 252 en 2010).

Cette augmentation est reconfortante : les candidats ne se laissent pas décourager par les conditions souvent difficiles dans lesquelles ils préparent ce concours et dont le jury est pleinement conscient. Leur présence toujours un peu plus nombreuse depuis 2008 est un signe réel de l'intérêt qu'offre ce concours de recrutement interne.

- Un autre motif de contentement tient à la bonne tenue générale des résultats.

**La barre d'admissibilité** s'est trouvée placée à **09** comme en 2009 (**7,40** pour le CAERPA) contre 7,80 en 2009) ; la **barre d'admission** s'est trouvée placée à **10,15** contre 9,62 en 2009 (le CAERPA observe, en revanche, un net fléchissement cette année, avec une barre d'admission à **8,19** contre 10,83 l'année précédente).

**À l'écrit, en composition française**, la moyenne est de **6,90** (**6,83** pour le CAERPA), contre 6,80 en 2009 (6,64 au CAERPA).

Pour la **version latine**, la moyenne s'élève cette année à **8,78** pour l'agrégation interne et le CAERPA ensemble contre 8,86 en 2009 (8,16 pour le CAERPA).

La moyenne de l'épreuve de **version grecque** s'élève à **7,70** pour l'agrégation interne et le CAERPA ensemble ; elle était de 8,77 en 2009 (6,28 pour le CAERPA).

**A l'oral**, la moyenne **d'explication de texte français** est, pour l'agrégation interne, 8,09 (7,61 pour le CAERPA), alors qu'elle était de 7,42 en 2009 (10,38 pour le CAERPA). Toutefois si l'on se réjouit de compter 14 notes supérieures à 13/20, le nombre de notes inférieures à 7/20 (45) ne laisse pas d'inquiéter.

En **explication d'un texte grec**, la moyenne s'élève à 10,09 (4,94 pour le CAERPA pour 8 candidats), contre 8,48 en 2009 (10,70 au CAERPA) ; et en **explication d'un texte latin**, elle s'établit à 9,6 à l'agrégation interne (la présence d'un seul candidat au titre du CAERPA interdit, naturellement, de produire une moyenne), contre 9,48 en 2009 (12,67 pour le CAERPA).

La **leçon**, enfin, enregistre une moyenne de 8,81 (6,89 au CAERPA) contre 7,99 en 2009 (10,81 au CAERPA).

## Quelques conseils que nous aimerions répéter

### La préparation à l'écrit

C'est sur la composition française que doivent, toujours et encore, se concentrer les efforts des candidats. Elle seule peut assurer un rang à l'écrit qui ne fasse pas obstacle à l'admission finale. Or cette épreuve, manifestement, déconcerte encore beaucoup de candidats.

C'est la raison pour laquelle le jury de français, en une réflexion collective sollicitée par mon prédécesseur, M. Patrice Soler, a précisé les attentes d'une épreuve qui pouvait sembler hybride et soumise à l'arbitraire. Quelle part réserver au souci didactique, sans que le propos destiné à décrire la situation de cours soit envahissant ou n'entraîne dans des développements qui fassent figure d'annexes ? Comment articuler cette préoccupation pédagogique à la réflexion littéraire de type universitaire qui est attendue dans cette épreuve ? Jusqu'où aller dans l'attention portée à la transformation d'un savoir académique en un matériau exploitable dans une classe de lycée ?

**Nous invitons vivement les candidats à relire le rapport de composition française de 2007** (qui peut toujours être consulté à l'adresse suivante : [ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/siac/siac2/jury/2007/agreg\\_int/let\\_class.pdf](ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/siac/siac2/jury/2007/agreg_int/let_class.pdf)) pour prendre connaissance des attentes du jury ; nous les invitons également à relire les rapports des années suivantes : ces mises au point, toujours substantielles, enrichissent véritablement la réflexion d'année en année, dans la mesure où elles traitent, à chaque fois, de genres de sujets différents. Elles contribuent ainsi à dresser une typologie des difficultés et présentent autant de suggestions pour les affronter.

- Il faut **lire et relire les œuvres** au programme – en ayant à l'esprit des projets différents : noter ce qui retient l'attention, procéder à une lecture critique de tel ou tel chapitre ou partie de l'œuvre, à l'occasion lire à voix haute quelques pages qui se fixeront alors plus nettement dans la mémoire, et surtout se créer son propre répertoire d'exemples ou d'extraits que l'on juge riches, stimulants pour la pensée, voilà autant de pratiques de lecture personnelle qui ne sont pas rébarbatives et qui équilibreront sans aucun doute le contenu d'un cours universitaire ou d'un livre de critique dont on aura pris connaissance.

Tous les examinateurs le disent : nous ne soulignerons jamais assez l'importance de la lecture personnelle. « Il ne faut citer que ce que l'on connaît de première main, écrit Françoise Gomez dans son rapport sur la composition française, à commencer par les textes du programme eux-mêmes, et donc avoir lu et relu soi-même les œuvres. Le souvenir intelligent d'explications brillantes, entendues dans des préparations, et complétées par des références allusives colportées par tradition orale, ne permet pas de donner le change (...) Au pays de Descartes il faut se prémunir contre le préjugé, le stéréotype, les jugements d'autorité factices. Et se rappeler la règle d'« évidence » du *Discours de la méthode* : « Le premier [précepte] est de ne recevoir jamais aucune chose pour vraie que je ne la connusse évidemment être telle ; c'est-à-dire d'éviter soigneusement la précipitation et la prévention... » **Les bonnes copies sont toutes des copies qui ont osé lire** »

- Il faut par ailleurs, pendant la préparation, **s'exercer réellement à la dissertation et soumettre ses devoirs à la correction**. Seuls ces exercices de réflexion et de rédaction structurée garantissent une appropriation de l'œuvre qui se révélera fructueuse, si ce n'est à l'écrit du concours, du moins, dans bien des cas, à l'une des épreuves orales. En outre, même si les candidats se donnent beaucoup de temps pour mener à bien ces exercices – ce qui leur

permet assurément d'approfondir leur connaissance d'une œuvre –, ils apprendront à organiser les sept heures de préparation pour construire un devoir qui ne soit pas un plan développé et qui réponde à un projet de lecture et aux exigences de rédaction portées par l'exercice.

- Le jury de langues anciennes déplore des erreurs trop nombreuses encore d'identifications morphologiques qu'une fréquentation régulière d'une grammaire normative, complétée au besoin par une grammaire historique, permettrait d'éviter. Mais au-delà des difficultés à reconnaître des formes, les candidats achoppent souvent sur des faits pourtant courants de coordination – comme le signalent les deux rapports de version latine et de version grecque. Notamment un entraînement plus régulier en grec devrait permettre aux candidats de lever toute hésitation sur la syntaxe de l'article qui régit les phénomènes si déterminants d'enclave, et de ne pas occulter la présence de la particule *an* dans une proposition, comme ils le font trop souvent.

### **La préparation à l'oral**

Le jury s'est réjoui d'entendre, comme chaque année, des explications à la fois documentées et personnelles. Mais force m'est de relayer également des déceptions.

Déception à l'écoute des explications de texte français, notamment. Certains candidats peinent à circuler dans les œuvres – au point parfois que le jury se demande s'ils ont lu les textes dans leur intégralité. Par ailleurs, la forme des textes est trop souvent négligée, comme le signale nettement M. Jean Golse dans son rapport.

Déception également face à certaines leçons de cinéma, qui refusent de considérer le film comme une œuvre d'art et le traitent comme un médium transparent. Une table de montage est pourtant le lieu où se compose le récit.

- La préparation aux épreuves orales est essentielle et les rapports le disent à l'envi : s'y exercer est indispensable, pour ne pas se laisser surprendre par l'admissibilité.

Nous devons ici faire écho aux inquiétudes exprimées, à la fin de la session, par le jury de grec, qui a dû sanctionner par des notes très basses quelques explications de textes (12 notes inférieures ou égales à 5,5/20 et allant jusqu'à 01/20). Ce n'est pas là la marque d'une sévérité excessive : il reste des candidats qui ont préparé ce concours de lettres classiques en faisant (par nécessité, nous le savons, plus que par calcul) l'impasse sur le grec. Nous sommes tout à fait conscients de la difficulté qu'il y a, lorsqu'on n'a pas enseigné le grec depuis longtemps ou qu'on ne l'a même jamais enseigné, à s'immerger à nouveau dans l'étude de cette langue. Mais il faut absolument anticiper son admissibilité, et prendre conscience qu'on devra affronter une épreuve de grec à l'oral.

- Les candidats nous font part de la difficulté qu'ils ont à s'entraîner régulièrement pour les épreuves orales. Ils évoquent la lourdeur de leur emploi du temps, la distance géographique qui souvent sépare leur établissement ou leur domicile du centre universitaire le plus proche, l'absence de préparation spécifique à l'agrégation interne. Le meilleur remède reste sans doute l'obstination à se ménager, durant l'année, des temps spécifiques où l'on recrée les conditions de l'oral. De fait, il est vraiment bénéfique, répétons-le, de trouver des partenaires pour s'entraîner : l'écoute et le regard d'une tierce personne, avertie et sans indulgence excessive, obligent à présenter une explication claire et structurée. En outre, nous

recommandons aux candidats de prendre contact avec des enseignants de l'université, qui ne refuseront jamais de leur donner des conseils extrêmement utiles.

- Au moment des épreuves orales elles-mêmes, il faut **s'obliger à être confiant**, ne regarder que la partie pleine de sa préparation, en oubliant ce qu'on n'a pas eu le temps d'aborder. Et surtout il faut **refuser à tout prix la tentation de l'abandon** durant les épreuves : on ne connaît pas son rang d'admissibilité, on n'est pas en position d'évaluer sa prestation. Ne pas aller au bout des épreuves ne peut que laisser le goût amer du regret ; l'oral est une véritable expérience, qui a toute chance d'être bénéfique lors d'une nouvelle présentation au concours.

- Une fois encore, nous tenons à souligner l'importance des dix minutes de reprise – qui sont un moment de dialogue avec le jury. Il faut savoir changer de posture, faire montre de réactivité et d'ouverture d'esprit. Lorsque l'examineur de langue ancienne demande à un candidat de “reprendre” sa traduction – tel est le terme usuel –, il ne lui demande en aucun cas de répéter la traduction qu'il a proposée, mais de la modifier, en tenant compte des indications éventuelles qui lui sont alors données.

Je veux, pour finir, féliciter tous les candidats – heureux ou moins heureux – pour la ténacité et le courage dont ils font preuve, et leur rappeler que les examinateurs, à la fin des épreuves, sont à leur écoute, tout à fait disposés à leur apporter de l'aide et des conseils. Pendant toute la durée de l'oral, le directoire veille à prévenir (et à guérir !) les accès de découragement. Il faut coûte que coûte croire au succès, oublier une prestation pour se porter vers la suivante, et ne jamais oublier que, de soi même, on est souvent très mauvais juge.

Je suis heureuse d'avoir entendu un grand nombre de candidats exprimer leur plaisir d'avoir redécouvert des œuvres de littérature, en renouvelant leur savoir et leur approche critique, d'avoir étudié des textes grecs et latins dans leur intégralité, bref d'avoir goûté ce climat intellectuel, qui nourrit leur métier de professeur.

Il y a une vraie fierté – ne le nions pas – à aider des enseignants à accéder au statut d'agrégé – qui reste, à nos yeux, une belle promotion intellectuelle et sociale, et à travailler ainsi au maintien des concours nationaux de l'enseignement.

La présidente du jury, Estelle OUDOT  
Professeur des universités

## COMPOSITION DU JURY

### SESSION 2010

#### Présidente

Mme Estelle OUDOT  
Professeur des universités  
Académie de DIJON

#### Vice-président

M. Patrice SOLER  
Inspecteur général de l'éducation nationale  
Académie de PARIS

#### Secrétaire général

M. Eric DOZIER  
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional  
Académie de CRÉTEIL

#### Membres du jury

M. Sébastien BARBARA  
Maître de conférences des universités  
Académie de LILLE

Mme Françoise BARGUILLET  
Professeur de chaire supérieure  
Académie de BORDEAUX

Mme Françoise BOUSSARD  
Professeur de chaire supérieure  
Académie de NANTES

Mme Bernadette BROCHET  
Professeur de première supérieure  
Académie de TOULOUSE

Mme Marie-Madeleine CASTELLANI  
Professeur des universités  
Académie de LILLE

M. Michel CHASTANG  
Professeur de chaire supérieure  
Académie de CLERMONT-FERRAND

Mme Sophie CONTE  
Maître de conférences des universités  
Académie de REIMS

M. Sébastien DOUCHET  
Maître de conférences des universités  
Académie d'AIX-MARSEILLE

M. Jean-Marie FRITZ  
Professeur des universités  
Académie de DIJON

M. Jean GOLSE Professeur de chaire supérieure	Académie de PARIS
Mme Françoise GOMEZ Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional	Académie de LILLE
M. Philippe HAUGEARD Maître de conférences des universités	Académie de STRASBOURG
Mme Laurence HOUDU Professeur de première supérieure	Académie de CRETEIL
M. Jean-Yves HUET Professeur de première supérieure	Académie de LYON
M. Dimitri KASPRZYK Maître de conférences des universités	Académie de RENNES
Mme Sylvie LAIGNEAU-FONTAINE Professeur des universités	Académie de DIJON
Mme Sophie MILCENT-LAWSON Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
M. Jean-Michel MOUETTE Professeur de première supérieure	Académie de PARIS
M. François MOUTTAPA Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional	Académie de NANTES
M. Frédéric PICCO Professeur de première supérieure	Académie de BORDEAUX
M. Jean SCHNEIDER Professeur des universités	Académie de LYON
Mme Claire STOLZ Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Laurent SUSINI Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
Mme Anne-Lise WORMS Maître de conférences des universités	Académie de ROUEN



### Agrégation interne et CAERPA

#### Nombre de candidats présents à toutes les épreuves

##### Agrégation

2010	252 pour 35 postes
2009	243 pour 31 postes
2008	234 pour 31 postes
2007	223 pour 28 postes
2006	288 pour 28 postes
2005	246 pour 34 postes
2004	220 pour 33 postes
2003	226 pour 35 postes

##### CAER-PA

2010	23 pour 4 postes
2009	25 pour 5 postes
2008	29 pour 6 postes
2007	27 pour 6 postes
2006	38 pour 5 postes
2005	31 pour 4 postes
2004	32 pour 4 postes
2003	36 pour 4 postes

#### Barre d'admissibilité et nombre d'admissibles

---

Agrégation		CAER-PA	
2010	09 ; 81 admissibles		7,40 ; 9 admissibles
2009	09 ; 78 admissibles		7,80 ; 8 admissibles
2008	9,20 ; 75 admissibles		9, 10 ; 13 admissibles
2007	9,20 ; 74 admissibles		8, 10 ; 11 admissibles
2006	9,80 ; 75 admissibles		9, 80 ; 10 admissibles
2005	8,80 ; 85 admissibles		10,20 ; 10 admissibles
2004	09 ; 83 admissibles		9,20 ; 11 admissibles
2003	8,40 ; 91 admissibles		8,60 ; 9 admissibles

#### Barre d'admission

---

Agrégation		CAER-PA	
2010	10,15		8,19
2009	9,62		10,83

2008	10,05		9,74
2007	8,16		8,69
2006	9,94		9,73
2005	9,46		10,70
2004	9,40		10,16
2003	8,98		10,04

## AGRÉGATION DE LETTRES CLASSIQUES

**2010**

### Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 366

Nombre de candidats non éliminés : 252            soit 68,85 % 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 : 81, soit 32,14% des candidats non éliminés**

### Moyenne des épreuves d'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés            152.21 (soit une moyenne de 07.61 / 20)  
Moyenne des candidats admissibles            224.94 (soit une moyenne de 11.25 / 20)

### Rappel

Nombre de postes :                            35

Barre d'admissibilité :                    180.00 (soit un total de : 09.00 / 20)

## Répartition des notes aux épreuves d'admissibilité de l'agrégation

### • Composition française

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admissibles
< 1	2	0
>= 1 et < 2	4	0
>= 2 et < 3	15	0
>= 3 et < 4	26	0
>= 4 et < 5	35	1
>= 5 et < 6	30	0
>= 6 et < 7	31	2
>= 7 et < 8	25	10
>= 8 et < 9	14	5
>= 9 et < 10	11	9
>= 10 et < 11	16	11
>= 11 et < 12	8	6
>= 12 et < 13	12	12
>= 13 et < 14	5	3
>= 14 et < 15	7	7
>= 15 et < 16	8	8
>= 16 et < 17	5	5
>= 17 et < 18	1	1
>= 18 et < 19	1	1
Copies blanches	5	0

### • Version latine

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admissibles
< 1	3	0
>= 1 et < 2	3	0
>= 2 et < 3	4	1
>= 3 et < 4	8	1
>= 4 et < 5	10	1
>= 5 et < 6	17	4
>= 6 et < 7	12	1
>= 7 et < 8	9	2
>= 8 et < 9	12	1
>= 9 et < 10	26	6
>= 10 et < 11	11	2
>= 11 et < 12	18	8
>= 12 et < 13	13	10
>= 13 et < 14	17	12
>= 14 et < 15	3	1

$\geq 16$ et $< 17$	6	5
$\geq 17$ et $< 18$	2	1
Copie blanche	1	0

• Version grecque

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admissibles
< 1	4	0
>= 1 et < 2	1	0
>= 2 et < 3	4	0
>= 3 et < 4	5	0
>= 4 et < 5	10	0
>= 5 et < 6	12	0
>= 6 et < 7	8	1
>= 7 et < 8	3	0
>= 8 et < 9	4	3
>= 9 et < 10	4	3
>= 10 et < 11	10	4
>= 11 et < 12	3	0
>= 12 et < 13	4	3
>= 13 et < 14	4	2
>= 14 et < 15	3	3
>= 15 et < 16	1	1
>= 17 et < 18	3	3
>= 18 et < 19	1	1
Copie blanche	1	0

## CAER-PA

2010

### Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 38

Nombre de candidats non éliminés : 23 soit 60,53 % 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 : 9**                    soit **39, 13 %** des candidats non éliminés

### Moyenne des épreuves d'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés	141.91 (soit une moyenne de 07.10 / 20)
Moyenne des candidats admissibles	210.67 (soit une moyenne de 10.53 / 20)

### Rappel

Nombre de postes :                    4

Barre d'admissibilité :                148.00 (soit un total de : 07.40 / 20)

## Répartition des notes aux épreuves d'admissibilité du CAER-PA

### • Composition française

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admissibles
$\geq 1$ et $< 2$	2	0
$\geq 2$ et $< 3$	2	0
$\geq 3$ et $< 4$	1	0
$\geq 4$ et $< 5$	3	0
$\geq 6$ et $< 7$	4	1
$\geq 7$ et $< 8$	4	1
$\geq 9$ et $< 10$	1	1
$\geq 10$ et $< 11$	1	1
$\geq 11$ et $< 12$	2	2
$\geq 12$ et $< 13$	1	1
$\geq 15$ et $< 16$	1	1
$\geq 16$ et $< 17$	1	1
Copie blanche	1	0

### • Version latine

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admissibles
$\geq 3$ et $< 4$	2	0
$\geq 4$ et $< 5$	1	0
$\geq 5$ et $< 6$	4	2
$\geq 6$ et $< 7$	3	0
$\geq 7$ et $< 8$	1	1
$\geq 8$ et $< 9$	2	0
$\geq 9$ et $< 10$	4	3
$\geq 10$ et $< 11$	1	0
$\geq 13$ et $< 14$	1	1
$\geq 16$ et $< 17$	1	1

• **Version grecque**

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admissibles
$\geq 3$ et $< 4$	1	0
$\geq 4$ et $< 5$	1	0
$\geq 5$ et $< 6$	1	0
$\geq 6$ et $< 7$	1	0
$\geq 16$ et $< 17$	1	1



## Bilan de l'admission

**Concours : EAI      AGREGATION INTERNE**

**Section / option : 0201A      LETTRES CLASSIQUES**

Nombre de candidats admissibles :	81		
Nombre de candidats non éliminés :	81	Soit : 100.00	% 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 :	35	Soit : 43.21	% 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 :	0401.75	(soit une moyenne de : 10.05 /20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0468.67	(soit une moyenne de : 11.72 /20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire :		(soit une moyenne de : /20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : /20)

### ***Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission***

Moyenne des candidats non éliminés :	176.81	(soit une moyenne de : 08.84 /20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0218.33	(soit une moyenne de : 10.92 /20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire :		(soit une moyenne de : /20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : /20)

### ***Rappel***

Nombre de postes :	35		
Barre de la liste principale :	0406.00	(soit un total de : 10.15 /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 : 0201A      LETTRES CLASSIQUES**

Nombre de candidats admissibles : 9  
Nombre de candidats non éliminés : 9      Soit : 100.00      % 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 : 4      Soit : 44.44      % 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 : 0344.33 (*soit une moyenne de : 08.61 / 20*)  
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0403.13 (*soit une moyenne de : 10.08 / 20*)  
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire : (*soit une moyenne de : / 20*)  
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (*soit une moyenne de : / 20*)

### ***Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission***

Moyenne des candidats non éliminés : 133.67 (*soit une moyenne de : 06.68 / 20*)  
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0167.13 (*soit une moyenne de : 08.36 / 20*)  
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire : (*soit une moyenne de : / 20*)  
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (*soit une moyenne de : / 20*)

### ***Rappel***

Nombre de postes : 4  
Barre de la liste principale : 0327.50 (*soit un total de : 08.19 / 20* )  
Barre de la liste complémentaire : (*soit un total de : / 20* )

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

## **EPREUVES D'ADMISSIBILITE**

## Rapport sur la Composition française

établi par Mme Françoise GOMEZ

*A la mémoire de Pierre Chabert*

Durée de l'épreuve : 7 heures

Coefficient : 12

### I Prise en main du sujet

Le sujet regroupait trois extraits d'*En attendant Godot* et deux extraits de *Oh les beaux jours* de Samuel Beckett, et invitait à présenter, à partir de leur analyse, « dans un développement composé et rédigé », « les modalités de leur exploitation dans un projet didactique à l'intention d'une classe de première (objet d'étude : Théâtre : texte et représentation) ». Il s'agissait de s'interroger en particulier sur « le statut des didascalies », à la lumière du témoignage de Madeleine Renaud recueilli par Pierre Chabert dans le numéro hors-série de la *Revue d'esthétique* consacré à Beckett en 1990, p. 172 : « Je ne distingue pas entre les paroles, les gestes, les objets... Pour moi, c'est tout un » (*in* « Laisser parler Beckett ou le sac de Winnie »).

Le corpus réunissait des pages quasi « anthologiques » par leur placement ou leur célébrité, et offrait ainsi de nombreuses pistes d'exploitation, richesse qui a d'autant moins échappé aux candidats qu'une forte cohérence permettait de tisser des liens de progression ou de correspondance d'un extrait à l'autre. D'*En attendant Godot* étaient donnés le début, jusqu'à la victoire d'Estragon sur sa chaussure (extrait 1), et la fin, depuis la récurrence du projet de pendaison à l'arbre jusqu'au rideau (extrait 3), avec entre deux le milieu de l'acte II et du deuxième jour, la rentrée d'Estragon et son exploration « affolée » du plateau à l'idée d'une approche imminente (extrait 2). D'*Oh les beaux jours* deux extraits étaient pris à chaque commencement de journée : le premier à partir des didascalies sonores, du réveil de Winnie jusqu'à l'échec commenté de son premier salut à Willie (extrait 4); le second à l'acte II, peu après le réveil de Winnie et la deuxième sonnerie du réveil : moment où Winnie, à présent « enterrée jusqu'au cou », passe en revue son visage, Willie, et les objets environnants (extrait 5).

Rarement sujet aura été à ce point porté par une double actualité, littéraire et scolaire.

Du côté de l'actualité littéraire et artistique, on sait la transgénéricité à l'ordre du jour, et la fécondité des recherches liées aux transgressions des limites de genres et de pratiques, selon une trajectoire qui, pour le théâtre, irait du *Théâtre-roman* d'Aragon au fameux mot d'ordre vitézien : « Faire théâtre de tout ».

L'actualité scolaire, quant à elle, a en 2009, pour la première fois depuis la définition par les Instructions Officielles de 2001 de l'objet d'étude « Théâtre : texte et représentation », vu tous les sujets proposés à l'épreuve anticipée de français du baccalauréat général et technologique, solliciter chez l'élève une mémoire de spectateur. La copule « et » dans le syntagme : « texte et représentation » a donc cessé d'avoir pure valeur de succession (on ne se préoccuperait de la représentation qu'*après* avoir étudié le texte) pour prendre valeur de simultanéité et même d'inversion. Il est désormais devenu aussi incongru d'étudier un texte de

théâtre sans se préoccuper d'aller au spectacle ou de voir le texte représenté (au moins en captation), que d'étudier un scénario sans (aller) voir le film correspondant.

Dans ce contexte, l'œuvre de Beckett et la déclaration de Madeleine Renaud prennent une valeur doublement exemplaire. La déclaration de l'actrice, par sa simplicité et sa radicalité, est un propos venu du plateau, qui révèle Beckett dans une dimension intrinsèque de directeur d'acteurs et de metteur en scène. Madeleine Renaud, et Pierre Chabert, autre interprète de Beckett qui a recueilli ces propos et dirigé le numéro hors-série de la *Revue d'esthétique* de 1990 où ils sont restitués, frayaient ainsi le chemin à la critique, qui a choisi ces dernières décennies de s'attacher plus particulièrement à *Beckett director*<sup>1</sup>. Dans les deux pages d'où cette citation est extraite, Madeleine Renaud raconte sa découverte, grâce à Roger Blin, du texte d'*Oh les beaux jours*, qu'elle avait pris l'initiative de jouer à Venise au Ridotto, « tout petit théâtre ». Elle se rappelle aussi avoir rassuré Jean-Louis Barrault, alors absent, sur sa décision de reprendre la pièce à l'Odéon. Du travail avec Beckett, elle évoque en tout premier lieu « la minutie », non pas aride ni technique, mais centrée sur la recherche du personnage de Winnie, avec un travail presque stanislavskien sur les accessoires, en particulier le sac de Winnie, son aspect et son contenu (d'où le titre donné à l'entretien).

La déclaration de Madeleine Renaud joue donc comme révélateur d'une caractéristique fondamentale de l'œuvre théâtrale en général, et de l'œuvre théâtrale de Beckett en particulier : l'impossibilité de séparer le verbal et le paraverbal dans ce qui constitue, d'un bout à l'autre, une véritable forme-sens.

Cependant, si le sujet porte sur le statut des didascalies, il ne s'agit pas d'un sujet de dramaturgie comparée : même si une mémoire de spectateur beckettien était évidemment précieuse et bienvenue, il n'était pas exigé du candidat qu'il confrontât différentes mises en scène des passages regroupés. Ce qui était requis, c'est la mobilisation des composantes du jeu dramatique au sens général du terme, et non pas une érudition spectatorielle qui nécessiterait d'autres supports. Le support de référence, le lieu d'observation et de commentaire restait ici le texte. Mais ce texte présente des difficultés de lecture spécifique, et cette résistance fait tout son intérêt.

Le sujet était encore, bien entendu, un sujet sur l'œuvre théâtrale de Beckett, et sur les deux pièces au programme. Sur le plan didactique, la capacité à comprendre et donc à transmettre l'importance marquante de cette œuvre pour le théâtre mondial et pour l'histoire des formes, dans le cadre de la perspective d'étude « Histoire littéraire et culturelle », était l'une des attentes majeures inhérente au sujet. Pour ce faire, il était important de se souvenir que Beckett dramaturge n'a pas cessé d'être romancier, explorateur de formes qui vont du poème à la pièce radiophonique et au film, en passant par la nouvelle, sans oublier les ressources du bilinguisme.

Moyennant ce rappel des enjeux majeurs inhérents au sujet, une approche du statut des didascalies, dans le corpus proposé, invitait à mettre en œuvre et à croiser deux types de connaissances :

- des connaissances diachroniques sur la notion de didascalie et, partant de là, sur la situation de Beckett dans l'histoire de la dramaturgie
- une vision synchronique des questions pragmatiques et typologiques que soulèvent les didascalies.

Ces deux dimensions feront ci-dessous l'objet de deux rappels synthétiques, progressant vers une approche graduelle de l'étude du corpus. Ce faisant nous nous efforcerons de mimer une autre démarche pédagogique essentielle à l'explication des textes

---

<sup>1</sup> Voir les références bibliographiques mentionnées à la fin de ce rapport.

(qu'elle soit lecture méthodique ou analytique, commentaire linéaire ou composé) : la mise en œuvre du général pour rendre compte du particulier, soit la quatrième perspective d'étude pour l'enseignement du français au lycée : « Intertextualité, production et singularité<sup>2</sup> des textes. »

## II. « Didascalies » : approche synchronique

### . Pragmatiquement, un statut paradoxal

Tout comme ces images à double lecture qui servent parfois de tests aux psychologues, et dans lesquelles notre cerveau peut voir tantôt le contour d'un vase, tantôt deux profils confrontés, mais jamais les deux simultanément, le texte dialogique appareillé de didascalies pose à la lecture un défi pragmatique : le lecteur est convié à suivre à la fois le déroulement d'une fable ou d'un échange verbal, à travers le texte dit, et le cours d'une action en jeu sur un plateau qu'il est réduit à imaginer, à projeter mentalement.

On pourrait dire que si le texte d'un ouvrage tel qu'il se construit dans notre réception est à deux dimensions (dimension linéaire de la lectureursive, dimension « verticale » cumulative de la mémoire lectorielle), le texte de théâtre (et *a fortiori* celui de cinéma) est à trois dimensions, puisqu'il postule la saisie simultanée d'une profondeur, la profondeur du plateau.

« Regarder l'impossible » : tel semble être l'exercice auquel nous convie la didascalie, ainsi que l'a rappelé un colloque récent sur la question<sup>3</sup>. De surcroît cette lecture triplement structurée n'est jamais sûre de « voir » juste, tant il est vrai que la mise en scène varie par définition, et qu'elle échouerait si elle prétendait fixer pour toujours une partition absolue.

Pourtant, il est clair que Beckett tend vers la partition absolue... Dès lors, entre texte à dire et texte écrit, entre lecture et interprétation(s), on semble s'acheminer vers une double et inévitable frustration : « Tout comme le lecteur y perd à ne pas voir la représentation sur scène, le spectateur lui aussi y perd à ne pas lire le texte de la pièce. Privé du texte, ce dernier reste en effet ignorant des aspects non-référentiels intrinsèques aux indications scéniques » rappellent Paul J. Smith et Nic Van der Toorn, dans leur article « Le discours didascalique dans *En attendant et Pas* », (in *Lectures de Beckett*, dir. Michèle Touret, Presses universitaires de Rennes, 1998<sup>4</sup>).

L'enjeu, littéraire et didactique, est donc de développer, pour soi et chez l'élève récepteur, une compétence singulière de *compréhension* au sens propre, qui se nourrisse de l'expérience du spectateur qui a vu du jeu et des spectacles, parfois même qui a pratiqué, pour projeter l'expérience d'un spectacle à venir – tant il est vrai, comme Proust l'a magnifiquement décrit à propos du jeu de la Berma, que le spectacle est impossible à retenir dans sa labilité temporelle. La didascalie nous convie donc toujours sur une scène mentale montée avec nos souvenirs – ce que Beckett, dramaturge et romancier tout ensemble, oublie moins que personne.

### . Le domaine du paraverbal (pour une typologie)

Trop souvent, une lecture réductrice de la citation de Madeleine Renaud a tendu à assimiler les didascalies aux objets, avec des dérives mal contrôlées sur ce qu'il est convenu d'appeler le théâtre d'objet. Même si les objets ont évidemment toute leur place dans une

---

<sup>2</sup> C'est nous qui soulignons.

<sup>3</sup> *La didascalie dans le théâtre du XXe siècle : regarder l'impossible*, textes réunis par Florence Fix et Frédérique Toudoire-Surlapierre, éd. universitaires de Dijon 2007, coll. « Ecritures » (voir indications bibliographiques en fin de rapport). La citation qui fournit son titre à ce colloque est reprise à Ibsen : « C'est comme si on regardait l'impossible » (*Solness le constructeur*, 1892).

<sup>4</sup> Reprise de *Samuel Beckett aujourd'hui, 1970-1989*, N°1, Amsterdam, Rodopi, 1992, p. 114-125.

étude des didascalies, rappelons que celles-ci touchent à l'ensemble du domaine paraverbal, et peuvent de ce fait concerner cinq dimensions de la représentation, si l'on se fonde, en l'actualisant, sur le plan de Larthomas dans *Le Langage dramatique*.

#### 1) La prosodie

- intonations, mélodies, inflexions
- faits d'accentuation (trois accents selon Larthomas: « accent normal », accent émotionnel, accent intellectuel)
- quantité
- coupe, arrêts et pauses
- tempo, souffle, timbre de la voix
- exclamations ou gestes vocaux.

#### 2) Les gestes

- dans leurs rapports avec « la parole dans la vie » (problème de leur notation)
- dans leurs rapports avec le texte du dialogue (prolongement, remplacement, accompagnement...)
- jeux de physionomie et contacts.

#### 3) Le décor

- décor sonore
- décor visuel, dont costumes, meubles, éclairages, changements...
- rapports du décor et du texte.

En termes plus immédiatement contemporains, repris à Anne Ubersfeld comme à Patrice Pavis, gestes, espace et décors se trouvent réunis dans la proxémique, qui est l'étude des déplacements, des positions et positionnements des personnages sur le plateau.

#### 4) L'action et la situation

Même dans une dramaturgie contemporaine, outre la distribution initiale qui fait partie des didascalies, les didascalies sont à observer en relation avec la problématique de l'exposition, du dénouement, de la réplique finale, de la division en actes, tableaux, scènes, mouvements... d'autant plus peut-être que le rôle traditionnellement dévolu à chacune de ces étapes ou de ces unités semble remis en cause.

#### 5) Le temps

- temps de la représentation vs temps de l'action
- temps vécu et attente
- silences.

De la prise en charge, par l'appareil didascalique, de la durée de la représentation naît la rythmique, notion-clé, s'il en est, pour la dramaturgie beckettienne.

Dans l'étendue de sa variété, cette typologie explique qu'on ait pu qualifier la sémiologie théâtrale de « synchrétique ». Le spectacle théâtral a en effet en commun avec le cinéma, mais avec un « spectre » différent, le polymorphisme du signifiant. Les didascalies, indices textuels de l'existence d'un spectacle absent par construction, épousent la richesse de cette palette : elles offrent ainsi, loin de la vaine recherche d'une exhaustivité inaccessible, un grand espace de liberté au commentaire et à la construction d'un projet pédagogique.

### **III. « Didascalies » : approche diachronique** **Situation de Beckett dans l'histoire de la dramaturgie**

Pour revenir aux origines de la théorie dramatique, on rouvrira toujours avec profit, surtout dans le cadre d'une agrégation de Lettres classiques, le célèbre passage du livre III de la *République* où Platon, s'amusant à réécrire le début de l'*Illiade*, distingue ces deux grands modes d'expression que sont, pour le Poète, soit le fait de « parler en son nom », soit le fait de (sembler) déléguer la parole à un personnage : d'où dérivent respectivement les deux grands

régimes énonciatifs de la *diegesis* et de la *mimesis*, qu'on retrouvera deux millénaires plus tard sous la forme des *telling* et *showing* de la critique anglo-saxonne, après que l'épopée et le roman auront pris place sous le régime « diégétique », et le théâtre sous le régime « mimétique ». Non sans emprunts et enclaves réciproques : c'est déjà le cas chez Homère analysé par Platon, et c'est ce qui fait aujourd'hui encore tout l'intérêt d'observer les didascalies de Beckett.

Etymologiquement, *didaskalia*, pour le dictionnaire de Bailly, ce sont les instructions données par l'auteur d'une pièce de théâtre pour l'exécution de son œuvre, en particulier pour le chant du chœur, la déclamation des acteurs, ou le jeu des danseurs. Dramaturgie, scénographie et chorégraphie font donc dès l'origine l'objet d'un traitement commun. Mais la tradition littéraire verra prédominer les instructions données aux acteurs, et rapportées à une mémoire de la représentation. Pour Littré, la didascalie est : « chez les Grecs, instruction donnée par le poète aux acteurs, et aussi travail critique sur le nombre et l'époque des pièces jouées; chez les Latins, petite note placée en tête d'une pièce de théâtre et indiquant l'origine de la pièce, l'époque de la représentation, etc. »

On l'a souvent souligné, et beaucoup de copies s'en sont judicieusement souvenues, les didascalies proprement dites sont relativement rares dans le théâtre classique, au bénéfice des didascalies qu'on qualifiera d'« internes ». D'où l'importance et la fascination exercées par les didascalies interprétatives externes quand elle apparaissent, comme le célèbre « C'est un scélérat qui parle » de *Tartuffe*.

Historiquement, rappelle Anne Ubersfeld dans l'article « Didascalie » du *Dictionnaire encyclopédique du théâtre* de Michel Corvin, les didascalies se développent moins avec les progrès de la machine théâtrale qu'avec l'avènement du théâtre comme genre-roi au XIX<sup>e</sup> siècle, et surtout avec l'usage naturaliste du plateau. Mais l'essor des didascalies reste lié d'abord à la dramaturgie et à l'interprétation : certains auteurs s'avèreront ainsi être de véritables horlogers de la scène, comme Feydeau. Beckett n'est donc pas sans devanciers.

Assez tôt, en effet, naît la tentation de travailler les didascalies non plus comme une utilité, mais comme un texte d'ordre poétique aussi « respectable » littérairement que le texte des dialogues : soit par *copia* démiurgique et jeu avec les conventions (chez Claudel par exemple), soit (ce second cas n'excluant pas le premier) par désir de décroquer les genres et les régimes énonciatifs, en écho direct à l'« ère du soupçon » qui gagne dans les années 50-60 le personnage de tradition humaniste, aussi bien dans le roman qu'au théâtre (voir les « H1, H2 » de Nathalie Sarraute). Aujourd'hui il n'est pas rare qu'un metteur en scène se sente plus libre, poétiquement, à l'égard d'un texte qui ne se plie pas à la convention psychologique du personnage, qu'à l'égard d'un dialogue de théâtre conforme aux règles usuelles de distribution, localisation, contextualisation... (voir à ce sujet l'entretien donné par Christian Rist à Françoise Gomez sur le site national Educnet-Théâtre, à l'occasion du centenaire René Char en 2007). L'œuvre de Beckett a, sans nul doute, été le grand catalyseur de cette révolution.

Mais Beckett est bien héritier de deux filiations, d'une part la filiation des auteurs-régisseurs, d'autre part celle des poètes dramatico-romanesques.

- La filiation des auteurs-régisseurs : à partir de la création d'*En attendant Godot* en 1953, l'intérêt que va concrètement porter Beckett à la mise en scène se traduit d'abord par un texte théâtral qui est un texte-partition insécable, forme-sens pleine et entière, où le texte s'écrit au plateau, est « servi sur un plateau », même par projection mentale. D'où, très concrètement, l'impossibilité, comme chez Feydeau, d'accéder au sens de ce qui advient, de comprendre l'action au sens le plus littéral, sans envisager simultanément la mise en scène. D'où, aussi, des polémiques avec les metteurs en scène qui prendraient trop de libertés (Gildas Bourdet, pour *Fin de partie* donné à la Comédie française, ayant été, du vivant de Beckett, le dernier protagoniste de ce drame juridique). Un point de rupture historique en découlera : après



Beckett, après les remous encore causés par l'anathème (certes passager, mais marquant) de la « mise en trop » vinaverienne, les auteurs cesseront durablement de se préoccuper des conditions de la mise en scène de leur texte, auteurs et metteurs en scène restant désormais chacun dans leur camp. Même la catégorie récente de « l'écrivain de plateau » (Mouawad, Pommerat...) peut être lue comme une tentative pour sortir d'une dichotomie ressentie comme aporétique.

- La filiation des poètes dramatico-romanesques se préoccupe pour sa part du texte lu, du plan du livre, et, se fondant sur les données de l'édition, propose au lecteur le roman mental d'une mise en scène. Beckett lui appartient tout autant qu'à la première. Il ne faut jamais perdre de vue l'interpénétration générique et (donc) énonciative qui caractérise l'œuvre de Beckett dans la « décennie des chefs-d'œuvre » dramatiques qui va de 1953 à 1963. *Malone meurt*, deuxième volet de la trilogie romanesque, précède immédiatement *Godot*, mais vient déjà après la pièce *Eleutheria* (que Beckett, au demeurant, reniera toujours avec énergie) ; *Actes sans paroles* se situe entre *Godot* et *Oh les beaux jours* (ce qui suffirait à compromettre la vision simpliste selon laquelle l'œuvre de Beckett irait vers un amuissement avant le silence). Enfin il y a la série des textes parfaitement « transversaux », magnifiques, que sont *Pas, Pas moi, Compagnie...* qui peuvent s'interpréter pleinement comme textes dramatiques et pleinement comme monologues romanesques, ainsi que l'ambivalence de leur titre l'affiche... sans ambiguïté.

#### IV. Pour un traitement du sujet

##### Le traitement du corpus

Composer à partir d'un corpus constitué de passages de *En attendant Godot* et *Oh les beaux jours*, c'est vérifier à propos de Beckett ce que Lessing disait de Shakespeare dans la *Dramaturgie de Hambourg* : « ...Des pensées détachées de Shakespeare deviendraient des scènes entières ; et des scènes qu'on lui emprunterait deviendraient des actes. Si l'on enlève la manche de l'habit d'un géant, et qu'on veuille en tirer parti pour un nain, il ne faut pas en faire une manche, mais un habit tout entier. »<sup>5</sup> Il en va de même de la machine théâtrale beckettienne, dont la fécondité pour le jeu et l'interprétation n'a cessé de s'affirmer au fil du temps et des mises en scène, et dont le moindre fragment pourrait servir de canevas théâtral autonome.

Le corpus, qui regroupait à dessein des passages « surexposés » du point de vue énonciatif et poétique (*incipit, explicit*, moments de récurrence et de lien co-textuel au titre de la pièce, pages célèbres par leur traitement dans la littérature critique...) offrait de ce fait de multiples possibilités de parcours, l'essentiel étant l'intérêt que le candidat pouvait porter à la notion de dynamique dramatique :

- au sein de l'œuvre beckettienne, depuis la révolution dramatique et dramaturgique que constitue *En attendant Godot* (créée le 5 janvier 1953 au petit Théâtre Babylone), jusqu'à l'opus théâtral n°4, *Oh les beaux jours*, créé en France le 21 octobre 1963 à l'Odéon, avec Madeleine Renaud dans le rôle de Winnie ; cette décennie, marquée par la collaboration directe de Beckett avec les metteurs en scène et les acteurs, comprend *Fin de partie* (1957) et *La Dernière Bande* (1959), mais aussi *Actes sans paroles I et II* (1957 et 1961), des *Nouvelles* et *Textes pour rien* (1946-50, parution 1955), et un *Comment c'est* (1961) ;
- à l'intérieur de l'œuvre et entre les extraits ;
- à l'intérieur des extraits eux-mêmes.

Traiter du statut des didascalies à la lumière du propos de Madeleine Renaud, c'était donc

---

<sup>5</sup> *Dramaturgie de Hambourg*. Traduction d'Édouard de Suckau, revue. et annotée par Léon Crouslé. Paris, Didier, 1873, p. 341-342.

traiter des rapports entre texte à dire et texte écrit, pour apprécier la singularité d'une poétique.

En termes d'objectifs pédagogiques, c'est encore :

- développer, grâce à deux pièces emblématiques, la connaissance du texte dramatique comme action écrite ;
- fournir à l'élève des repères esthétiques clairs, qui puissent lui servir de balises pour la découverte autonome d'autres textes ;
- lui offrir par là même un immense professeur de diction, et prévoir de développer les capacités d'expression orale ;
- favoriser, par des travaux préparatoires au baccalauréat, une pratique mimétique (écriture d'invention) ou exégétique (pratique d'écoute des textes, commentaire sous toutes ses formes),
- favoriser, dans la continuité des années antérieures et en vue de celles qui suivront la classe de première, la structuration réfléchie d'une culture.

Comme les rapports précédents ont pu le souligner, la perspective didactique n'est pas une limite, ni un frein, à la réflexion littéraire. Au contraire, la préoccupation de la transmission et l'élaboration d'un parcours de découverte pour un public jeune, constituent un stimulant pour l'analyse, une occasion de se débarrasser des idées reçues (nous y reviendrons) pour maintenir « l'œuvre ouverte » chère à Umberto Eco.

### **Quelques exemples d'engagement problématique tirés des copies**

Se nourrissant des éléments pragmatiques et contextuels que nous venons de rappeler, l'engagement d'une problématique par la copie pouvait aller au cœur de l'enjeu sans détours superflus, comme dans ce début, qui choisit de démarrer « au plateau » :

« On sait Beckett très attentif à la mise en scène de ses pièces et veillant scrupuleusement au respect des indications scéniques présentes dans ses textes. Quand Madeleine Renaud, interprète de Winnie dans *Oh les beaux jours*, précise : « Je ne distingue pas entre les paroles, les gestes, les objets... Pour moi c'est tout un », elle caractérise par là son travail d'actrice et sa lecture des pièces de Beckett. Mais de quel « tout » s'agit-il ? assurément du spectacle. Or traditionnellement au théâtre des didascalies n'ont pas le même statut que les paroles dites par les personnages. Elles apparaissent comme un infra-texte, parole de l'auteur adressé au metteur en scène, elles ne sont perçues par le spectateur que dans leur actualisation sur scène. Ainsi le corpus proposé à des élèves de première nous invite-t-il à réfléchir au statut particulier qu'assigne Beckett aux didascalies. »

Dramaturgie et étymologie s'étaient assez l'une l'autre pour pouvoir associer d'entrée de jeu les deux perspectives d'étude de l'histoire littéraire et de la singularité des textes, comme dans cet autre exemple d'entrée en matière :

« Si, dans le théâtre classique, des didascalies sont (...) rares, force est de constater qu'elles ont tendu à proliférer dans le théâtre contemporain. Samuel Beckett n'est pas pour rien dans cette évolution. Il peut donc sembler intéressant d'étudier les raisons de l'importance qu'il leur accorde. Dans la tradition théâtrale, les didascalies, comme leur étymologie le souligne, ont valeur didactique : elles jouent un rôle utilitaire d'indications pour la mise en scène. Mais au XX<sup>e</sup> siècle, le statut éminent gagné par le metteur en scène face au prestige consacré des auteurs, a bousculé la répartition des tâches entre le dramaturge et eux. Les pièces de Beckett semblent porter l'écho de ce débat, sinon de ce conflit de fonctions : on connaît en effet son exigence et son souci de voir ses œuvres interprétées et montées selon des contraintes qu'il a clairement codifiées ; on sait aussi qu'il s'est fortement impliqué dans certaines mises en scène de ses œuvres. Ce cumul de fonctions se traduit visiblement dans une écriture didascalique qui définit et encadre la portée du dialogue, du jeu et des

conditions de la représentation. C'est ce qui a pu amener Madeleine Renaud, célèbre interprète du rôle de Winnie qu'elle a créé dans sa version française, à déclarer : « Je ne distingue pas... »

De même, la présentation du corpus n'a pas à s'étirer comme un catalogue, plus ou moins paraphrastique, « racontant » pesamment chacun des extraits mis bout à bout : elle peut et doit se nourrir de la problématique en quelques axes fédérateurs qui permettent déjà une esquisse de confrontation. Moyennant quoi, le jury qui lit la copie est prêt à accepter les audaces justifiées, comme dans cette fin d'introduction qui substitue le romanesque « *incipit* » au terme consacré d'exposition :

« Le corpus qui nous est proposé ici offre un écho particulièrement signifiant à [la] déclaration [de Madeleine Renaud], puisque les didascalies disposent ici d'un statut privilégié qui définit le cadre de la pièce et donnent des pistes pour comprendre ces enjeux : le texte numéro 1, *incipit d'En attendant Godot* (on préfère ce terme à celui de « scène d'exposition » qui, ici, n'expose le contenu d'aucune intrigue), donne à voir et entendre le personnage d'Estragon, aux prises avec sa chaussure, et celui de Vladimir, aux prises avec sa pensée, dans une scène d' « anti-retrouvailles » aux accents à la fois comiques et – déjà – désespérés. Dans les textes numéro 2 et 3 on retrouve Estragon et Vladimir dans l'acte II, où une sorte de « voix de régie » (on pense à Genette), incarnée par les didascalies, s'amuse avec les conventions du théâtre pour remplir le vide de l'action et nier toute échappatoire (...). Dans les texte numéro 4 et 5, *incipit* et extrait d'*Oh les beaux jours*, cette voix nous présente le personnage de Winnie en focalisant notre attention sur le regard et la voix d'un personnage qui semble lutter contre la lente dégradation de son univers. Ces deux *incipit* et ces trois extraits offrent donc un traitement de la parole qui invite à se demander comment le théâtre de Beckett se donne à voir et à entendre dans ce lien indéfectible entre didascalies et répliques, parole de l'auteur et parole du personnage/acteur. »

Comme on le voit d'après ces trois exemples, et comme les rapports des années précédentes l'ont déjà rappelé, il n'existe pas une seule manière d'engager la réflexion, et la liberté du candidat reste grande dans la composition sur textes, exercice dont les contraintes structurelles ne sont pas synonymes de frein mis à la pensée. Au contraire, la seule attente exigible et véritable est celle du bond d'une intelligence (de lecteur et de pédagogue tout ensemble) hors des ornières du prêt-à-penser. En l'occurrence, il était clair que la définition usuelle des didascalies, telle qu'on peut la lire par exemple dans le Dictionnaire Robert de la langue française : « Indication scénique n'appartenant pas au texte même, dans une œuvre théâtrale », demandait ici à être inquiétée et remise en cause.

## Un parcours possible

Un point de départ radical, dans sa simplicité pédagogique, pouvait être l'expérience même, partagée par tous, de la difficulté à lire les textes proposés : difficulté qu'il ne faut pas nier, car elle ressortit à la nature même du texte théâtral. Elle semble ici s'accroître d'une œuvre à l'autre : au premier coup d'oeil, *En attendant Godot* conserve un aspect « classique », alors qu'*Oh les beaux jours* présente le spectacle textuel d'une invasion des didascalies jusqu'à la raréfaction de la parole proférée, jusqu'à poser la question immédiate d'un basculement générique : texte théâtral à didascalies multiples, ou bien récit d'actes à paroles interpolées ? Le témoignage de l'actrice est là, cependant, pour attester de la parfaite efficacité

dramaturgique de tout l'appareil didascalique, en dépit de ses allures de masse narrative. Il était donc nécessaire de maintenir à l'horizon du commentaire la double lecture déjà évoquée.

Si l'on rapporte le contraste ainsi relevé, qui semble épouser l'évolution chronologique de l'œuvre de Beckett, à l'action telle que nous la connaissons, une sorte d'axiome, un rapport inversement proportionnel paraît s'esquisser entre le plateau et la page : plus la distribution et l'espace de jeu se restreignent, plus la pression didascalique se fait intense, si l'on en juge par la masse graphique des didascalies. Au point que la figure absente d'un démiurge expérimentateur et « sadique » paraît venir redoubler la voix présente d'un régisseur minutieux jusqu'à l'obsession.

La coexistence entre texte à dire et didascalies n'est donc ni une coexistence pacifique, ni une coexistence improductive. Trois cas sont à envisager :

- le rapport inégalitaire, où la didascalie assure son rôle ancillaire classique par rapport au dialogue, qui seul subsistera dans l'œuvre créée, c'est-à-dire jouée ;
- le rapport conflictuel, où la didascalie semble devenir empêchement, obstacle, contrepoint autonome au texte dit ;
- le rapport fusionnel qui produit un objet poétique (au sens du poème dramatique) nouveau et singulier.

## 1) Coexistence

### Un rapport essentiel, où la méta-théâtralité est première

Indice d'une dramaturgie à l'œuvre, c'est la didascalie qui fait le théâtre, qui atteste qu'il y a théâtre. Pour reprendre les catégories de Jean-Louis Austin, on pourrait dire que la didascalie témoigne de la dimension perlocutoire du dialogue, un dialogue traversé d'action, fait pour susciter l'action, devenu lui-même action. Dans le début, célèbre, de *L'Espace vide*, Peter Brook souligne implicitement la valeur fondatrice de la didascalie en pratiquant une *table rase* très beckettienne : « Je peux prendre n'importe quel espace vide et l'appeler une scène. Quelqu'un traverse cet espace vide pendant que quelqu'un d'autre l'observe, et c'est suffisant pour que l'acte théâtral soit amorcé » (Seuil, 1968, *incipit*). « Route à la campagne, avec arbre. Soir » : pour Ruby Cohn<sup>6</sup> il s'agit de « *the best known setting of modern drama* », « l'indication la plus célèbre du drame moderne ». Dans ses informations réalistes minimales (un espace, un temps), cette première didascalie inaugure le réseau des didascalies suivantes, réseau de sens polymorphe et contrasté : car la « route à la campagne, soir » ne vaut que par rapport à l'apparition immédiate du chapeau melon et des godillots usagés de Vladimir et d'Estragon, fragments « décalés » et dégradés d'un mode de vie urbain, dont Georges Banu a analysé la valeur emblématique dans ses *Miniatures théoriques*, Actes-Sud, 2008. De cette tension peut naître un espace pour le jeu.

#### a) Espace-temps, corps et voix

Faire entrer et se mouvoir des corps, c'est la première finalité de la didascalie. On remarquera que le début d'*En attendant Godot* est doublement conforme à la tradition du début *in medias res*, puisque ces corps arrivent marqués, chargés d'une histoire qui a débuté hors plateau et dont ne nous sont livrées que les conséquences, plutôt douloureuses : débats de Vladimir avec sa vessie, errance qui a dû gonfler les pieds d'Estragon. Seules les didascalies, indications d'aspect physique et de jeu, nous renseignent sur cette histoire des corps. De même le premier événement d'*Oh les beaux jours*, qu'il soit lu comme surnaturel ou

---

<sup>6</sup> Cité par Paul J. Smith et Nic. Van der Toorn, in « Le discours didascalique dans *En attendant* et *Pas* », article recueilli par Michèle Touret, Presses universitaires de Rennes, 1998, sur *En attendant* et *Fin de partie* (reprise de *Samuel Beckett aujourd'hui, 1970-1989*, N°1, Amsterdam, Rodopi, 1992, p. 114-125). Voir indications bibliographiques finales.

allégorique ou les deux, est la situation des corps des personnages, dont la modification radicale d'un acte à l'autre signifie en même temps danger vital et raréfaction de la surface de jeu.

Les corps ainsi mis en jeu font l'objet d'une description précise en termes de costume, mais ils sont avant tout livrés aux objets et définis par un rapport de force avec l'inanimé. Le « sac de Winnie » (qui concentrait tous les soins de Beckett dirigeant Renaud), est le viatique dérisoire, résiduel, par lequel le personnage tente de compenser l'agression majeure de l'enlèvement, insensible apparemment de par sa progressivité. De même, si Beckett s'est toujours gardé de souscrire à la réduction « métaphysique » de Godot à sa première syllabe, l'arbre qu'il met en jeu, loin d'être un simple élément de décor (au demeurant signé Giacometti pour la reprise de 1961), concentre les échecs successifs de l'homme-en-scène, mis au monde et sur le plateau, dans son effort pour échapper aux forces de la pesanteur qui l'assignent à *être-là*. L'injonction poétique, matérialisée par une injonction technique, exerce son pouvoir non seulement latéralement, depuis la coulisse (voir l'extrait n°2), mais aussi d'en haut, depuis les cintres.

La voix elle-même, la parole qui distingue ces êtres-en-scène de l'animalité, est d'abord sécrétion corporelle et cérébrale, produit d'un effort musculaire et vocal. Les didascalies relativement nombreuses qui indiquent le ton et l'état du personnage parlant (elles ont fait l'objet de nombreux relevés), sont des marqueurs rythmiques et énergétiques (« avec décision », « avec vivacité », « triomphant », « précipitamment », etc.) bien plus que des indications d'ordre affectif ou sentimental ; elles relèvent toutes, à des degrés divers, du « Pense, porc ! » de Pozzo à Lucky. C'est pourquoi ces didascalies s'entrelacent étroitement aux indications directionnelles et d'adresse : là encore, « c'est tout un ».

A travers la régie beckettienne qu'orchestrent les didascalies, et comme l'a souligné Anouilh maintes fois cité (mais pas toujours compris), nous sommes donc introduits à une dramaturgie résolument matérialiste, ce qui n'empêche pas le dialogue de pouvoir s'élever à des hauteurs pascalienues de méditation... Un certain Novarina saura s'en souvenir. C'est ici l'occasion exemplaire de montrer à des élèves la différence entre le naturalisme, dont il n'est jamais question dans une telle dramaturgie, et un réalisme dont toutes les ressources, techniques et corporelles, sont mobilisées. Beckett lui-même se plaît à relater par la bouche de Winnie la curiosité très concrète du spectateur-badaud qui s'étonne devant la réalité du mamelon énigmatique : « A quoi qu'elle joue ? dit-il — à quoi ça rime ? dit-il — fourrée jusqu'aux nénés — dans le pissenlit — grossier personnage — ça signifie quoi ? dit-il — c'est censé signifier quoi ? — et patati — et patata — toutes les bêtises — habituelles... » (ed. de Minuit, p. 57).

## **b) Passé et à-venir**

Ayant installé avec force des personnages et une situation scénique, les didascalies leur confèrent encore une mémoire et une histoire. L'usure, à l'œuvre jusque dans les moindres détails (comme la ficelle qui retient le pantalon de Vladimir) et ceci dès le début de l'action, relayée par la récurrence thématique d'une nostalgie bouffonne (« On portait beau alors.. »), les rites d'« inspection » et les dénombrements de Winnie, exercent une force chronométrique, à long et à court terme, qui vectorise l'action sur le mode de la dégradation inexorable.

Dès lors, toute manifestation énergétique, qu'elle ait lieu sur le mode du divertissement ou du constat d'échec, est acte de résistance. Une tension s'ensuit sur le plan de l'histoire comme de la mise en scène. La toile de fond du *tempus fugit* et de l'inéluctable dégradation de toutes choses, qui invite à la rétrospection mélancolique, est battue en brèche par l'antithèse du projet humain qui ne peut s'empêcher d'attendre ou d'espérer. Pour

attendre, il faut se souvenir : or l'homme beckettien se souvient, il est même l'incarnation vivante du souvenir comme impératif catégorique (d'où la colère de Vladimir contre l'amnésie de l'enfant messager). Le temps beckettien n'est qu'en apparence celui du vide, il est bien davantage celui de la tension inhérente à toute vie que la mise en théâtre vient exacerber.

Les didascalies contribuent à cette tension spécifiquement dramatique avec une ambivalence elle-même remarquable : d'une part elles sont la transcription minutieuse qu'il y a de l'effort et de la vie, mais d'autre part, elles restent vouées au présent permanent. Ce « présentisme » de la didascalie porte en soi un danger de fragmentation, donc d'amnésie : dans *Oh les beaux jours* en particulier, le « mitage » du texte par le présent didascalique semble déplacer la vie d'une parcelle de présent à l'autre. Pour qu'une continuité, donc une vectorisation temporelle, s'en dégage et se maintienne, un actant primordial est postulé par le texte : c'est le metteur en scène. La mise en scène des textes de Beckett n'a donc rien d'une « mise en trop » : elle est la composante *initiale* du texte lui-même.

### c) Le théâtre pour unique matériau

Ce que le théâtre de Beckett a d'abord à montrer, c'est le théâtre lui-même. Cette dimension spéculaire n'est pas originale, elle appartient déjà à la tradition shakespearienne. Mais, chez Beckett, elle n'est jamais passagère ni décorative, ce n'est pas une figure de la représentation, c'en est le socle explicite et perpétuellement interrogé. Cette réflexivité tient, si l'on veut, au « défaut d'action », comme Bruno Clément l'a montré dans *L'œuvre sans qualités, Rhétorique de Samuel Beckett* (Seuil, 1994)<sup>7</sup> : « Il y a deux façons d'interpréter ce défaut essentiel. (...) Un théâtre du désœuvrement : c'est la lecture ordinaire. Les personnages se morfondant sur scène, déplorant de n'avoir rien à faire (rien encore ou plus rien) sont à l'image de l'humanité qui les regarde : des personnages perdus signifiant, à bon entendeur, le non-sens de leur existence. Une réflexion méta-dramatique : rapprocher le théâtre de Beckett de la formule de *L'Innommable* ('C'est ça le spectacle, attendre le spectacle'), c'est décider de privilégier, dans ce théâtre, plutôt que sa 'métaphysique', son aspect plus strictement technique. *En attendant Godot*, pièce de l'attente, et même plus précisément de l'attente d'une 'action', peut donc être regardée comme la pièce par excellence sur le théâtre. »

De Koltès à Novarina, déjà cité, en passant par Peter Handke et son *Outrage au public*, la dette du théâtre contemporain sera immense à l'égard de cette radicalité (re)fondatrice. Voici comment l'une des excellentes copies qu'il a été donné au jury de lire en rend compte à propos de l'extrait 2, où les ressources comiques du théâtre dans le théâtre sont les plus évidentes :

« La séparation scène-salle est remise en question. Le décor est exhibé comme tel puisqu'Estragon s'y empêtre : les mécanismes de la représentation font irruption dans l'action dramatique, mélangeant de façon ludique les deux niveaux. Être poussé vers la fosse provoque l'épouvante d'Estragon, pourtant Vladimir lui affirme que 'là il n'y a personne'. Les spectateurs voient ainsi leur propre existence remise en question, dans le même mouvement qui interroge les personnages beckettien. Au début de l'acte II le public était désigné par Vladimir comme 'cette tourbière', avec le double sens topographique et avec le jeu étymologique (*turba* en latin, c'est la foule). Ici la didascalie le désigne comme 'l'auditoire'. Dans tous les cas, on a un jeu sur les conventions théâtrales. Le jeu culmine dans la réplique de Vladimir : 'En effet nous sommes sur un plateau. Aucun doute, nous sommes servis sur un plateau.' On a à la fois

---

<sup>7</sup> *Op. cit.* p.321, chapitre : « Actions ».

un jeu de mots entre le sens spatial, géographique, et l'expression figée, ici remotivée, qui fait des personnages des êtres à la merci d'on ne sait quel danger. Mais aussi, bien sûr, le jeu sur la double énonciation : les comédiens sont en effet sur le plateau, sous les yeux des spectateurs. Il est emblématique de constater que, dans l'océan des incertitudes qu'est le théâtre de Beckett, c'est ce seul état de fait qui ne fait 'aucun doute'. »

L'injonction à « être là », qui fait le théâtre, est donc donnée à partager entre acteurs et spectateurs embarqués par le même contrat. Par-delà les variations figuratives introduites par la fable (jamais inexistante), l'espace et le temps de l'action sont fondamentalement ceux de la représentation. Unité brutale qui exhibe le dispositif théâtral pour en faire ressortir l'étrangeté jusqu'à l'insoutenable.

La mise en scène beckettienne propose par conséquent une danse de la répétition où la routine est la forme diégétique de l'ennui comme supplice, à moins que la parole n'y soit accueillie comme événement. La fin de la pièce ressemble à son début, parce que le début était déjà la fin d'un autre commencement, mais la durée et l'énergie humaines y introduisent des variations, qu'on a souvent rapprochées de l'art de la fugue. Le gain est véritable parce que poétique : littéralement, ce *n'est pas rien*. La didascalie dans sa lancinante récurrence est le marqueur de ce *progress*, dont elle permet l'actualisation.

Le texte à lire, dans notre corpus, assume donc pleinement sa mission traditionnelle par rapport au texte à jouer ; il peut et il doit être regardé rigoureusement comme un texte de régie. Mais dans la mesure où ce texte de régie porte l'événement primordial du drame, il s'émancipe de la fonction ancillaire qui pourrait, par convention, lui être assignée.

## 2) Empêchement

### Un rapport contrastif, poussé jusqu'au conflit producteur

Michel Deguy le résumait dans sa préface à l'ouvrage de Bruno Clément déjà cité (*L'œuvre sans qualités, Rhétorique de Samuel Beckett*) : « Tout le système de la ponctuation, c'est-à-dire de la déponctuation beckettienne, le découpage, c'est-à-dire les coupes, de la voix, du flux beckettien dont la lettre fait la diction, ressortit au jeu de la figuration générale, au plan d'exposition (« d'immanence », dirait peut-être Deleuze) comme un des constituants de la mise en scène aussi important que celui de l'exercice de tel trope. » La didascalie, principal indice et instrument de cette « déponctuation », tend de ce fait à s'émanciper. C'est un constat, assez immédiat pour des élèves comme pour des lecteurs peu familiarisés avec l'œuvre beckettienne, que les didascalies font volontiers « bande à part » et peuvent exercer, quand elles sont données à lire, une séduction autonome.

#### a) L'ironie didascalique

Il est aisé de montrer, à travers l'ensemble du corpus, que partout la présence d'un demiurge aussi invisible qu'omniprésent guette le lecteur-spectateur dans ses goûts et ses habitudes, tendant à faire de la didascalie non seulement le lieu des instructions techniques, mais aussi l'espace d'un commentaire. Dès lors le « jeu » s'ouvre au détachement humoristique, et l'ironie n'est pas loin. Souvent commentée par la critique dans *En attendant Godot*, cette ironie fondée sur la connivence avec le lecteur est aussi perceptible dans *Oh les beaux jours*. L'idée de la sensibilité, et même de la sentimentalité de Winnie, y est flattée par tout un réseau notionnel : elle « exprime non sans mal », « se détourne pudiquement », « a un tendre sourire », « éprouve »... (extrait 4) jusqu'à ce que la construction des verbes « exprimer » et « éprouver » nous prenne au piège de la syllepse : « elle exprime non sans mal

un peu de pâte sur la brosse », « elle éprouve avec le pouce ses incisives supérieures »... Où Beckett semble avoir prévu le goût immodéré de nos pratiques scolaires pour les relevés de champs lexicaux !

Si elle apparaît sans ambiguïté dans le texte à lire, l'ironie démiurgique que véhicule la didascalie ne reste pas sans effets sur le plan dramatique. Partout la didascalie concourt à saborder la communication usuelle : effets bien connus, et souvent analysés, de « dialogue de sourds », absence de bouclage des répliques dans *En attendant Godot*, permanente incarnation, par Winnie, de l'échec ou de la retombée d'un dialogue dans *Oh les beaux jours*, jusqu'à faire de « Brownie », le revolver, un compagnon plus sûr que l'époux défaillant.

Cette ironie, à la lettre diabolique (c'est-à-dire prenant des chemins de traverse), s'embarrasse fort peu des distinctions scolaires et n'hésite pas à confier au dialogue lui-même la fonction didascalique, à l'instar des didascalies internes du théâtre classique. Le début d'*En attendant Godot* est ainsi jalonné de « vraies-fausses » didascalies internes, durant le temps que met Vladimir à remarquer ce qui préoccupe Estragon, c'est-à-dire sa chaussure (« Qu'est-ce que tu fais ? »), ce qui ne provoque pas pour autant sa coopération : les appels de détresse d'Estragon (« Aide-moi à enlever cette saloperie », « Aide-moi ! », « Tu ne veux pas m'aider ? ») sont autant de constats internes, négatifs et rétro-actifs, qui indiquent que Vladimir n'a rien fait pour lui venir en aide. Au rebours de la convocation traditionnelle des choses par les mots, c'est la réalité des choses qui advient aux mots des interprètes. Les premiers mots déclencheurs ne sont-ils pas un premier déni de la causalité usuelle entre parole et action : « Rien à faire » ?

## **b) La didascalie, machine à interrompre ou à scander ?**

Autre constat simple, au niveau textuel et visuel : la didascalie ne cesse apparemment de « couper la parole » au personnage. C'est ici une importante source de comique, tout à fait conforme au principe bergsonien du ressort réprimé qui se détend avant d'être à nouveau remis dans sa boîte, et ainsi de suite. D'un point de vue prosodique, l'importance des pauses (mot identique en anglais et en français), l'extrême récurrence de « Un temps » dans *Oh les beaux jours* opposent à la profération un obstacle modulé d'où naît le rythme. Il ne serait pas difficile de dégager de cette scansion des équivalents-soupirs, demi-soupirs, quarts de soupir... On sait que Beckett pouvait faire répéter ses interprètes au métronome.

L'importance rythmique des didascalies, qui réside jusque dans les indications les plus narratives, permet ainsi de donner chair à la parole, non seulement par le rythme, mais aussi par les quantités et la valeur articulatoire des phonèmes.

Parmi les innombrables exemples possibles, on notera, à propos du simple enchaînement suivant (extrait 1) :

« Estragon : Dans un fossé.

Vladimir (*épaté*) : Un fossé ! Où ça ?

Estragon (*sans geste*) : Par là.

Vladimir : Et on ne t'a pas battu ?

Estragon : Si... pas trop. »

combien les deux didascalies, l'une apparemment psychologique et l'autre comportementale, soulignent d'abord un écart de tonicité et d'accent émotionnel dans la profération, que redoublent deux modes musicaux : sifflantes et explosives enchâssées dans une ponctuation expressive pour Vladimir, bribes monosyllabiques assonancées en [a], large aperture vocalique prise dans une ponctuation hypotonique, pour Estragon.

Elan et contrainte, retombée-étalement et relance... Les didascalies dans leur dynamisme oppositif décrivent une danse de la parole qui est pulsation vitale. La référence fréquente faite au clown, au couple du Pierrot et de l'Auguste est à entendre dans ce sens,



rappelait en 1976 Alfonso Sastre à propos d'*En attendant Godot* : « Beckett découvre le cirque comme représentation existentielle. Ce couple — le ‘clown’ et l’‘auguste’ — est une représentation simplifiée d’un rapport complexe : celui de l’homme et de son prochain. Le ‘clown’ et l’‘auguste’ sont deux hommes qui ne se comprennent pas. C’est pour cela que nous rions. C’est pour cela aussi que nous pourrions pleurer. »<sup>8</sup>

### c) Texte à dire et didascalie : une mutuelle plus-value

Dans ce jeu oppositif qui unit texte à dire et didascalie, il n’est pas rare que la didascalie semble annuler la parole, comme à la fin, célèbre, d'*En attendant Godot* (extrait 3) : « Allons-y. (*Ils ne bougent pas.*) RIDEAU. » Qui ne remarquerait, cependant, que la réplique finale retire de cet immobilisme une force que lui ôterait une banale sortie de plateau ? C’est que la parole, apparemment contestée dans son efficacité référentielle, est ici le fait de locuteurs qui *choisissent* de ne pas bouger. Qui n’ignorent rien, par conséquent, des ressources compensatoires du langage et de la dimension illocutoire de toute parole que l’on cesse d’asservir à des fins instrumentales. L’*actio* verbale est éprouvée comme *poiesis*, pouvoir de créer un contre-monde par le verbe, même pour des clochards.

Cette contradiction est encore une manière, la seule, d’accuser la présence du montreur de marionnettes derrière ses pantins articulés. La contradiction entre corps et parole construit en creux une méta-physique de la créature agie qui, en désignant le pouvoir qui l’a contrainte à paraître, en retire une autonomie paradoxale. « Je n’y suis plus et je n’y serai plus jamais. Estragon, Vladimir, Pozzo, Lucky, leur temps et leur espace, je n’ai pu les connaître un peu que très loin du besoin de comprendre. Ils vous doivent des comptes peut-être. Qu’ils se débrouillent. Sans moi. Eux et moi nous sommes quittes » : le célèbre billet à Michel Polac après la création d'*En attendant Godot* n’est pas qu’une provocation adressée aux amateurs de commentaires. En ouvrant la voie à la critique contemporaine, Beckett émancipe son œuvre et ses personnages d’un seul mouvement.

Dans *Oh les beaux jours*, la didascalie qui montre l’effort pour dire encore, pour conjurer le danger d’exténuation, la menace des « mots qui lâchent », est le lieu de tension dramatique majeure. La voix de Winnie devient cette « voix qui “s’écoute se taire” » dont a pu parler Jean-Pierre Thibaudat<sup>9</sup>. « C’est toujours par le langage que le moi se cherche et jamais le langage ne parvient à coïncider exactement avec la réalité poursuivie, échec perpétuel où l’homme néanmoins reste inébranlable quant à sa résolution de *continuer* » résume pour sa part Tom Bishop à propos de *Pas moi*, mais en soulignant que la remarque est applicable à l’ensemble du personnel beckettien<sup>10</sup>.

De l’utilité à l’autonomie, de la tradition à l’anomalie, la didascalie beckettienne, capable de tous les détournements sous les dehors de la commodité pratique, ouvre par l’étendue de ses ressources et le champ de ses contradictions, le champ de la création à une écriture des frontières qui remet en cause les limites de genre.

### 3) Fusion

#### Un rapport d’interpénétration, élaboré jusqu’au poème dramaturgique (et non pas seulement dramatique)

---

<sup>8</sup> Alfonso Sastre, « Avant-garde et réalité », « II Le grand cirque du monde » in Cahiers de l’Herne *Beckett*, dirigé par Tom Bishop et Raymond Federman, L’Herne / Fayard 1976-77, p. 237.

<sup>9</sup> *Critique* n° 519-520 *Beckett*, août-sept. 1990, p.713.

<sup>10</sup> Tom Bishop, « Le pénultième monologue », in Cahiers de l’Herne *Beckett*, op.cit. p. 242-244.

Dans un troisième et dernier temps on peut donc se pencher sur les « infiltrations » ou sur « la fragilisation de l'étanchéité entre le texte didascalique et le texte à 'dire' » dont Jean-Pierre Ryngaert faisait, dans un colloque récent<sup>11</sup>, l'un des marqueurs de la modernité théâtrale. Didier Plassard y parlait pour sa part du « devenir-poème des didascalies ». Le texte de Beckett, objet singulier, y apparaît comme une œuvre à trois dimensions (linéaire, synthétique, scénique) qui enchevêtre deux discours d'égale dignité pour en faire sortir un produit transgénérique et jusqu'alors inédit.

### a) Echos et fugue(s)

On n'a pas été sans le remarquer – et nous ne nous attarderons pas sur le détail d'exemples cités dans de nombreuses copies – didascalies et répliques entretiennent entre elles tout un réseau d'échos sonores et/ou thématiques où rimes et paronomases sont fréquentes, créant ou recréant un même plan énonciatif qui nous rappelle que Beckett dramaturge reste simultanément romancier.

Les effets de reprise composent ainsi pour le lecteur un poème unique, rythmé à deux voix (la voix de personnage et la voix de régie) où il serait éclairant d'approfondir comment la *deixis* didascalique, qui commande aux déterminants, et spécialement à l'article défini (« l'arbre », « le sac »...) est intégralement « récupérable » par une esthétique du symbole chargée d'implicite.

La mémoire de Winnie, en particulier, est éclairée comme un paysage auquel nous n'avons accès que par bribes, et qui tisse avec l'œuvre et la vie de Beckett des liens mystérieux, propices aux effets de clair-obscur. On se reportera à *La Dernière bande*, par exemple, pour mettre en rapport la scène amoureuse qui constitue l'unique trésor de Krapp (éd. de Minuit 1959, page 24) avec « ce jour-là... le lac... les roseaux... » et le motif des yeux fermés.

### b) *Oh les beaux jours*, un basculement vers la transgression générique ?

L'inversion des volumes textuels entre texte à dire et didascalies, frappante au premier coup d'œil pour les lecteurs les moins avertis de l'extrait 4, n'est pas sans conséquences sur la lecture, et doit conduire à poser la question de la frontière des genres. Certains passages de didascalies continues s'apparentent à des scénarios de mimes, tels que les formaliseront quelques années plus tard les *Actes sans paroles*. Pragmatiquement, le lecteur est conduit à adapter son contrat de lecture et à entrer, progressivement, dans le roman d'une mise en scène.

Mais ce roman reste polyphonique et centré sur une actrice-marionnette dont la performance n'a rien à envier aux recherches bio-mécaniques d'un Meyerhold ou d'un Gordon Craig. Dans les passages où l'interpénétration entre les deux régimes est telle qu'elle aboutit à une alternance quasi pendulaire, texte à dire et texte à lire ne cessent de s'entre-commenter pour favoriser une polysémie analogue à celle que peuvent produire les vers d'un poème dépourvu de ponctuation. Ainsi l'ambiguïté référentielle crée-t-elle la férocité comique dans une suite comme : « Pauvre Willie — (*elle examine le tube, fin du sourire*) — plus pour longtemps — (*elle cherche le capuchon*) — rien à faire — (*elle revisse le bouchon*) — petit malheur — (*elle dépose le tube*) — encore un — (*elle se tourne vers le sac*) — sans remède ... » La symbiose entre texte proféré et didascalie permet l'ambiguïté de référence entre Willie et le tube-dentifrice, soudain promu au rang d'instrument de mesure de la longévité humaine.

---

<sup>11</sup> *Le texte didascalique à l'épreuve de la lecture et de la représentation*, textes réunis par Frédéric Calas, Romdhane Elouri, Saïda Hamzaoui et Tijani Salaaoui, Presses universitaires de Bordeaux, 2007. Actes du colloque organisé par le Département de français de l'Institut supérieur des sciences humaines de Tunis les 6, 7 et 8 avril 2006.

Vinaver se souviendra, dans ses dialogues, de cette progression à deux niveaux et contamination réciproque.

Ce récit poétique de plateau, ce poème dramatico-romanesque, qui tend vers une forme totale et inclassable où se dessinent déjà les contours de *Pas moi* ou de *Compagnie*, n'en demeure pas moins tendu par le tragique de la raréfaction de la parole, par un silence dont on sent l'invasion menaçante et dont on imagine la pression palpable. C'est pourquoi le théâtre et l'écoute humaine lui sont nécessaires : de *Godot* à *Oh les beaux jours*, plus que jamais, le théâtre est le lieu vital de cette parole.

### c) Sculpter le temps (de la lecture/ de l'événement)

Par le livre, par le plateau, qui s'appellent et se répondent l'un l'autre, Beckett nous offre un texte qui est à lui-même sa propre performance : il y a une escalade narrative et événementielle vertigineuse entre répliques et didascalies, un emballement originel où l'on ne sait pas vraiment qui a commencé ni quand cela finira, sinon par l'extinction totale des voix pour le dire : voir, outre l'horizon prévisible (mais *hors plateau*) d'*Oh les beaux jours*, la fin « en entonnoir » de *Quoi où* dans les *Dramaticules*. Répliques et didascalies se présentent ensemble comme la consignation de cet événement scénique, qui prend volontiers des allures d'improvisation, une fois la machine lancée. Car tant qu'il y a théâtre, c'est-à-dire possibilité instituée de relancer les filets de la communication humaine, il nous appartient encore, pour quelque temps, de sculpter par les corps et les mots le temps de cette rencontre : « Beckett ne nous dit peut-être que le désir et l'impossibilité de mourir, dit Bernard Dort<sup>12</sup>. Mais il le dit sur tant de tons, il fait là-dessus tellement de variations (au sens musical), il échafaude tant de combinaisons, que son théâtre est d'une vitalité prodigieuse. Dans sa fragmentation et son laconisme, il offre un champ presque infini à nos possibilités de jeu. »

Pour le spectateur/lecteur, ou vice versa, l'expérience de la didascalie beckettienne est expérience du manque : lire empêche de voir (c'est pourquoi l'on imagine), voir empêche d'entendre pleinement (c'est pourquoi l'on répète). Mais en nous confrontant à cette frustration bilatérale, Beckett ne fait que nous confronter à une réalité existentielle sur laquelle il braque la lumière. Métaphoriquement, il nous donne à voir des personnages qui, même réduits à un univers quotidien décevant ou dérisoire, font encore l'expérience du choix : vivre, exister, cela reste jusqu'au bout choisir, même s'il s'agit de rester sur place (*En attendant Godot*), ou de célébrer le jour qu'il vous a été donné de connaître encore comme « un beau jour », une « heure exquise ». Le texte écrit de la cérémonie théâtrale fait des personnages, jusqu'au bout, des officiants.

### Eléments d'une conclusion

« Dire et ne pas dire », c'est la question... posée par Oswald Ducrot dans une célèbre étude sur l'implicite<sup>13</sup>. Dire pour Beckett est un acte grave, qui ne va pas de soi, surtout sur un plateau. Sous les allures parfois trompeuses d'un bavardage volubile, la parole beckettienne est régie par un principe de nécessité très classique (préface de *Mithridate*, 1673 : « On ne peut prendre trop de précaution pour ne rien mettre sur le théâtre qui ne soit très nécessaire. Et les plus belles scènes sont en danger d'ennuyer, du moment qu'on les peut séparer de l'action, et qu'elles l'interrompent au lieu de la conduire vers la fin ») mais elle ouvre en même temps le champ des recherches les plus contemporaines : ce qui est dit par le personnage, c'est ce

---

<sup>12</sup> « L'acteur de Beckett : davantage de jeu » in *Revue d'esthétique*, HS 1990, p. 226-234.

<sup>13</sup> Voir ci-dessous références bibliographiques.

qu'on ne peut montrer par d'autres moyens (Guy Cassiers ne dira pas autre chose pour son adaptation de la *Trilogie du pouvoir* de Tom Lannoy, au Théâtre de la Ville en 2008).

L'encadrement et le marquage de cette gravité sont fournis par les didascalies, grâce auxquelles le rite théâtral s'étonne de lui-même, et le dit. Embrassant tout le spectre expressif de la didascalie classique, pour rendre à la parole proférée sa valeur d'événement premier, d'action suffisante (« Toute l'invention consiste à faire quelque chose de rien » — préface de *Bérénice*, 1671), la didascalie beckettienne emprunte au génie multiforme du démiurge qui la manipule des capacités d'émancipation insolente : elle se fait le ressort d'un comique contrastif qui en fournit pour tous les goûts, et plus largement le ressort du rythme, qui permet et maintient l'intérêt.

Mais du rapport contrasté entre les deux espèces sous lesquelles le texte beckettien se donne à entendre et à lire, naît un plan poétique nouveau, qui rapproche le dramaturge irlandais de cette déclaration fameuse: « Un désir indéniable à mon temps est de séparer comme en vue d'attributions différentes le double état de la parole, brut ou immédiat ici, là essentiel. (...) À quoi bon la merveille de transposer un fait de nature en sa presque disparition vibratoire selon le jeu de la parole, cependant, si ce n'est pour qu'en émane, sans la gêne d'un proche ou concret rappel, la notion pure ? » Beckett ne fera pas comme Mallarmé<sup>14</sup> le choix de l'hermétisme (peu s'en est fallu peut-être) : il opte pour le théâtre. Mais en se faisant régisseur, organisateur maniaque des spectacles qui naîtront de ses textes, textes qui n'existeraient pas sans le plateau, c'est bien le manteau du Poète archaïque qu'il choisit de revêtir, celui qui conduit Matthijs Engelberts à noter<sup>15</sup> : « Dans les dernières pièces, on croirait assister à un retour aux sources antiques du théâtre, comme si Beckett hésitait à emboîter le pas à Eschyle en introduisant un second acteur à côté du protagoniste. » Gageons que cette « hésitation » n'a jamais quitté l'auteur d'*En attendant Godot*.

## V. Quelques recommandations méthodologiques pour finir

Reprenons ici des conseils déjà délivrés chaque année, mais auxquels Beckett donne une actualité encore plus aiguë peut-être.

### Au niveau des connaissances

Il ne faut citer que ce que l'on connaît de première main, à commencer par les textes du programme eux-mêmes, et donc avoir lu et relu soi-même les œuvres. Le souvenir intelligent d'explications brillantes, entendues dans des préparations, et complétées par des références allusives colportées par tradition orale, ne permet pas de donner le change. C'est ici le revolver « Brownie », que Winnie traite comme un personnage familier, qui a souvent trahi, bien malgré lui, les lectures « survolantes » de *Oh les beaux jours...* De même, les autorités citées par ouï-dire et par simple désir d'allégeance, exposent à des fautes d'orthographe récidivantes qui signalent la référence mal maîtrisée (Artaud et le théâtre de la cruauté figurent au premier rang des références maintes fois invoquées, mais presque chaque fois méconnues).

### Gestion du temps et construction du devoir

Rappelons qu'un plan à titres apparents (parfois soulignés) assorti d'une rédaction en style télégraphique, pénalise lourdement la copie : la composition est un exercice de

---

<sup>14</sup> « Crise de vers », 1886.

<sup>15</sup> Dans « Quelques thèses sur la narration et le théâtre chez Beckett », in *Lectures de Beckett*, Presses universitaires de Rennes, 1998, p. 62.

rédaction, pas seulement une prestation argumentative à matériau littéraire. La composition suppose encore une organisation problématisée : il ne suffit pas d'enchaîner les « lectures analytiques » entendues comme des balayages interprétatifs linéaires, en l'absence totale de projet de lecture. De ce fait, à la lumière de l'expérience déjà longue de ce type d'épreuve, on pourrait risquer une sorte d'axiome didactique... Une étude problématisée des textes peut seule conduire à un parcours didactique, propre à servir les deux maîtres que sont le public scolaire et l'œuvre abordée, mais l'inverse ne se vérifie pas : un « canevas » didactique préétabli et « passe-partout » ne permet pas de construire une étude synthétique réelle du corpus proposé. Il faut donc se garder comme d'un écueil majeur de la recette : « une séance pour un texte », si elle n'est pas fermement justifiée. Elle conduit parfois à terminer par l'expression : « en conclusion de cette séquence », qui traduit, à l'insu de celui qui l'emploie, la disparition de toute structure propre à la composition.

### **Lecture analytique et commentaire**

Il est essentiel de se rappeler que citer n'équivaut pas à commenter. Dans la copie de composition, tout comme en classe, il ne suffit pas de relever ou de faire relever des passages du texte, fédérés par un intitulé thématique (champ notionnel, personnage, motif, didascalies !...), pour fonder une interprétation.

Cette dernière en effet suppose au moins trois opérations intellectuelles :

- la mise en convergence d'éléments signifiants, de nature souvent différente, et leur mise en rapport explicite
- le respect du dynamisme interne du texte, que l'on soit en démarche « linéaire » ou en démarche « composée » (la fausse querelle entre « linéaires » et « composés » trouvant assez vite son point d'achoppement, si l'on songe que comprendre un texte suppose toujours simultanément une découverte linéaire prospective, et en même temps une capitalisation de ce qui précède par la mémoire)
- la prise en compte du non-dit et de l'implicite, autrement dit du « blanc » typographique : cette dimension essentielle à toute communication humaine (le présent rapport ne faisant pas exception) est proprement constitutive du théâtre. C'est elle qui légitime et projette la mise en scène à l'horizon du texte dramatique.

Au niveau interprétatif, qu'il s'agisse de théâtre ou de tout autre genre littéraire, il faut prendre garde à ne pas confondre le niveau diégétique et extradiégétique, la fable et sa mise en œuvre poétique (on dirait, s'agissant du roman : l'histoire et le récit). Ainsi des candidats ont cru pouvoir lire l'« invasion » didascalique de *Oh les beaux jours* comme l'indice d'une « désincarnation » croissante des personnages, oubliant les deux lieux de réception distincts que sont le livre et le plateau.

### **MAIS SURTOUT...**

**Au pays de Descartes il faut se prémunir contre le préjugé, le stéréotype**, les jugements d'autorité factices. Et se rappeler la règle d'« évidence » du *Discours de la méthode* : « Le premier [précepte] est de ne recevoir jamais aucune chose pour vraie que je ne la connusse évidemment être telle ; c'est-à-dire d'éviter soigneusement la précipitation et la prévention... »

**Les bonnes copies sont toutes des copies qui ont osé lire.**

A l'inverse le jury a vu défiler avec peine et regret les récitations dysphoriques qui semblent encore trop souvent de rigueur quand il est question de Beckett. « L'univers que propose Beckett étant fondé sur l'ennui et l'attente... » est un postulat qui introduit naturellement, pour trop de candidats, les théories funèbres où « damnation, néant, suicide... » se tiennent comme par la main. « Je ne sais pas qui est Godot, disait Beckett dans son message de 53 à Michel Polac. Je ne sais même pas, surtout pas, s'il existe. Et je ne sais

pas s'ils y croient ou non, les deux qui l'attendent. » Qu'à cela ne tienne, plus d'un interprète a eu la réponse toute prête à cette défaillance d'auteur... Le stéréotype s'étend ensuite aux personnages, « fantoches » en proie aux « affres de l'existence », qui « se paient de mots », invoquant Godot de manière « purement incantatoire »... L'« absurde » vient tout expliquer, tout résumer, et plus d'une fois, hélas, étouffer dans l'œuf l'élan d'une lecture personnelle qui ne demanderait qu'à s'épanouir. Disons-le une fois pour toutes à propos de l'orthodoxie réputée souveraine du prêt-à-penser « absurde » : l'ouvrage de Martin Esslin *Théâtre de l'absurde* (trad. Buchet-Chastel 1963) qui regroupe, à la lumière de la pensée existentialiste, des auteurs aussi différents que Beckett, Ionesco, Adamov, Genet et Pinter, a pu diagnostiquer avec justesse un « échec du langage » dans la relation référentielle du langage au monde, dans l'illusion « humaniste » que le mot puisse jamais emprisonner la chose. Mais il n'a certainement pas entériné un échec du langage *dramatique* !

Pour les lecteurs fourvoyés par la « prévention » de lecture, face au monde de Beckett, les élèves sont désarçonnés, forcément désarçonnés, quand ils ne sont pas les innocentes victimes d'une entreprise de démoralisation de la jeunesse... Il suffit pourtant de pousser la porte d'un atelier théâtre pour constater à quel point les lycéens, qui n'ont pas hérité des présupposés de leurs enseignants, s'ébattent avec jubilation dans l'un des textes les plus énergétiques du répertoire. Non par goût morbide, même s'« il n'y a que le malheur qui fait rire » (formule de *Fin de partie* que Beckett aimait reprendre à propos de son théâtre), mais parce qu'on omet trop souvent de se souvenir que le tragique, qu'il soit classique ou contemporain, se reconnaît à ce surcroît : la liberté.

Alain Badiou, que plus d'un candidat a lu avec précision, salue chez Beckett l'« increvable désir » qui fournit le sous-titre à un court essai, justement rectificateur. Mais laissons *in fine* la parole aux grands dramaturges.

**Peter Brook** : « Beckett agace toujours les gens par son honnêteté. Il fabrique des objets. Il les met devant nous. Ce qu'il montre est affreux, et parce que c'est affreux, c'est également drôle. Il démontre qu'il n'y a pas moyen de s'en sortir, et ceci, bien sûr, est exaspérant. Effectivement il n'y a pas moyen de s'en sortir. Tout le monde arrive encore au théâtre avec le pieux espoir qu'avant la fin des deux heures de spectacle, le dramaturge leur aura donné une réponse. (...) La plupart des écrivains s'éprennent du sentiment de désespoir et finissent par faire vie commune avec lui. Ils en deviennent cocus et complaisants. (...) C'est précisément ceux-là les auteurs négatifs : ceux qui ne troublent pas le public, qui sont incapables de nous toucher. Les tentatives édifiantes ne peuvent que décevoir. Beckett nous présente un homme qui vit dans la boue, qui dit « oui à la boue », et ne s'en justifie pas. La plupart des dramaturges se croiraient tenus d'expliquer que la boue détient un pouvoir d'envoûtement irrésistible, que l'homme dans la boue est martyrisé, incompris, que ses malheurs le font sortir du rang. Ou bien ils expliqueront encore que puisque nous sommes tous plongés ensemble dans cette boue, elle doit donc être réconfortante, pleine de chaleur humaine, vibrante de sentiments. (...) Cet optimisme que nous désirons sans cesse est la pire de nos fuites devant la réalité. Quand nous accusons Beckett de pessimisme, nous sommes de vrais personnages de Beckett dans une pièce de Beckett. » (« Dire oui à la boue », in *Cahiers de l'Herne Beckett*, 1976-77, p. 232-234).

**Giorgio Strehler**, dans « **Beckett ou le triomphe de la vie** », notes de mise en scène à propos de *Oh les beaux jours* » (in *Revue d'esthétique*, HS 1990, propos retranscrits et traduits par Myriam Tanant, p. 215) : « Les grands pessimistes aiment profondément la vie. Comme l'aimait Schopenhauer, comme l'aimait Leopardi. Winnie est comme le genêt de Leopardi accroché à la terre désolée où il est enraciné. La grandeur et l'humanité de Beckett ne sont pas dans la négation de la vie et de l'homme mais dans la persistance d'un appel à ne pas se laisser détruire. Une fois créé, l'homme ne peut être anéanti. Quand tout disparaît

autour de lui, son histoire, sa mémoire, sa pensée demeurent. L'homme de Beckett n'oppose pas au destin les grandes choses mais les petites choses dont est faite la persistance quotidienne, au-delà de l'angoisse, de la solitude, du vide, du silence. Chaque homme, chaque chose, reviennent cycliquement à leur propre place, renaissent de leurs cendres. Beckett n'est pas une voix qui résonne dans le désert. Il cherche des échos dans tous les coins du monde où existent une capacité et une volonté de vivre. »

Et enfin le premier des dramaturges concernés, **Samuel Beckett** lui-même : « ... Il faut continuer, je ne peux pas continuer, il faut continuer, je vais donc continuer, il faut dire des mots, tant qu'il y en a, il faut les dire, jusqu'à ce qu'ils me trouvent, jusqu'à ce qu'ils me disent, étrange peine, étrange faute, il faut continuer, c'est peut-être déjà fait, ils m'ont peut-être déjà dit, ils m'ont peut-être porté jusqu'au seuil de mon histoire, devant la porte qui s'ouvre sur mon histoire, ça m'étonnerait, si elle s'ouvre, ça va être moi, ça va être le silence, là où je suis, je ne sais pas, je ne le saurai jamais, dans le silence on ne sait pas, il faut continuer, je ne peux pas continuer, je vais continuer. » (*L'Innommable*, fin).

---

## Quelques références bibliographiques en rapport avec le sujet

### Ouvrages généraux

- Abirached, Robert, *La Crise du personnage dans le théâtre moderne*, Paris : Grasset, 1978, Gallimard, coll. Tel, 1994.
- Brook, Peter, *L'Espace vide*, Paris : Seuil, 1977.
- Corvin, Michel, *Dictionnaire encyclopédique du théâtre à travers le monde*, Paris : Bordas [1991], éd. entièrement revue et enrichie, 2008.
- Dort, Bernard, *La Représentation émancipée*, Arles : Actes Sud, 1988.
- Ducrot, Oswald, *Dire et ne pas dire, Principes de sémantique linguistique*, Paris : Hermann [1991], 2003.
- Esslin, Martin, *The Theatre of the Absurd*, Londres : Doubleday, 1961, *Théâtre de l'absurde*, Paris : Buchet-Chastel, 1963.
- Kerbrat-Orrechioni, Catherine, *L'Implicite*, Paris : A. Colin [1986], 1998.
- Lehmann, Hans-Thies, *Le Théâtre postdramatique*, Paris : L'Arche, 2002.
- Mesguich Daniel, *L'éternel éphémère*, Paris : Seuil, 1991, rééd. suivie de *Le sacrifice*, Daniel Mesguich et Jacques Derrida, Lagrasse : Verdier, 2006.
- Pavis, Patrice, *Le Théâtre contemporain*, Paris : Nathan-Université, 2002.
- Ryngaert, Jean-Pierre et Sermon, Julie, *Le Personnage théâtral contemporain : décomposition, recomposition*, Paris: Editions théâtrales, 2006.
- Sarrazac, Jean-Pierre, *L'Avenir du drame. Écritures dramatiques contemporaines*, Belfort: Circépoche, [1981], 1999.
- Soler, Patrice, *Genres, formes, tons*, Paris : PUF, 2001.
- Ubersfeld, Anne, *Lire le théâtre I*, Paris : Belin, [1977], 1996.
- Ubersfeld, Anne, *L'école du spectateur. Lire le théâtre II*, Paris : Belin, [1981], 1996.
- Vinaver, Michel, *Ecrits sur le théâtre*, Lausanne : L'Aire, 1982
- Vinaver, Michel, *Ecritures dramatiques, Essais d'analyse des textes de théâtre*, Arles : Actes Sud, 2000.

Zaragoza, Georges, *Etudes théâtrales*, Paris : PUF, 2005, « Eléments de la dramaturgie. L'espace ».

Zaragoza, Georges, *Le personnage de théâtre*, Paris : Armand Colin, 2006.

Précis universitaire :

Rullier-Theuret, Françoise, *Le Texte de théâtre*, Paris : Hachette Supérieur, 2003.

### **Sur Beckett dramaturge**

. Badiou, Alain, *Beckett, L'Incrévable désir*, Paris : Hachette littératures, 1995.

. Clément, Bruno, *L'œuvre sans qualités, Rhétorique de Samuel Beckett*, Paris : Seuil, coll. Poétique, 1994.

. *Beckett*, Cahiers de l'Herne, n° dirigé par Tom Bishop et Raymond Federman, L'Herne / Fayard 1976-77.

Dans la rubrique « Critiques » : Peter Brook, « Dire oui à la boue » (p.232-235) et Alfonso Sastre, « Avant-garde et réalité » (p. 236-243).

. *Revue d'esthétique*, Hors Série 1990 sur Beckett, coordonné par Pierre Chabert.

. *The theatrical Notebooks of Samuel Beckett*, ed. by Dougald Mc Millan and James Knowlson, Londres : Faber and Faber, 1993. Trois volumes en anglais portant sur *En attendant*, *La Dernière Bande*, *Fin de partie*, bibliographie sur « *Beckett as director* » en fin de volume.

. *Sam Beckett : l'écriture et la scène*, textes réunis par Evelyne Grossman et Régis Salado, SEDES 1998.

. *Critique* n° 519-520, consacré à Beckett, août-sept. 1990.

. *Lire Beckett, En attendant Godot et Fin de Partie*, textes de la journée d'études d'agrégation de Lyon 2, réunis par Didier Alexandre et Jean-Yves Debrouille, Presses Universitaires de Lyon, 1998.

. *Beckett in scena. Interpretazioni memorabili nel mondo*, Rome : Salerno Editrice, 2002.

### **Sur le statut des didascalies dans le théâtre contemporain**

*Le texte didascalique à l'épreuve de la lecture et de la représentation*, textes réunis par Frédéric Calas, Romdhane Elouri, Saïda Hamazaoui et Tijani Salaaoui, Tunis : Sud éd., Presses universitaires de Bordeaux, 2007. Coll. Entrelacs. (actes du colloque organisé par le Département de français de l'Institut supérieur des sciences humaines de Tunis les 6, 7 et 8 avril 2006).

*La didascalie dans le théâtre du XXe siècle : regarder l'impossible*, textes réunis par Florence Fix et Frédérique Toudoire-Surlapierre, Éditions universitaires de Dijon, 2007, coll. « Écritures ».



## Rapport sur la Version latine

établi par Mme Françoise BOUSSARD

### Moyennes et éventail des notes :

194 versions latines ont été notées cette année (Agrégation et CAER-PA). La moyenne pour l'ensemble est de 8.66, proche de celle de 2009 (8.86 pour l'agrégation ; 8.16 pour le CAERPA)

### Eventail des notes :

Entre 0.5 et 5.5 : 52 copies.

Entre 6 et 9.5 : 68 copies dont 35 copies entre 8.5 et 10 et 19 copies à 9.5.

Entre 10 et 14 : 65 copies dont 12 copies à 10.

Entre 15 et 17 : 9 copies.

### Commentaire de ces chiffres :

Peu de très bonnes versions. Un quart des copies est faible, voire très faible (l'exercice de la version, nous le rappelons, suppose un entraînement).

109 copies ont obtenu une note supérieure ou égale à 8.5, qui est approximativement la moyenne du concours.

Le texte proposé cette année était extrait de la septième élégie du livre V des *Tristes* d'Ovide, recueil dont les candidats devaient savoir qu'il fut inspiré par l'exil de son auteur sur les bords de la Mer Noire (le Pont-Euxin), comme le rappelait du reste le chapeau de présentation. Peut-être avaient-ils lu récemment la belle traduction-recréation par Marie Darrieussecq parue chez P.O.L en 2008 sous le titre : *Tristes Pontiques*.

Le héros élégiaque qui a hérité du *cognomen* d'Ovide, Nason, évoque dans *Les Tristes* une énigmatique faute commise à l'égard d'Auguste et responsable de la sentence sans appel du Prince (en 8 ap. J.-C.), l'horrible voyage qui l'a conduit de Rome au lieu de l'exil, l'envers même de Rome, Tomes, près de l'embouchure du Danube (l'*Ister*) et la vie dans des contrées inhospitalières qui représentaient pour un Romain de cette époque les confins du monde civilisé. Élément d'un plaidoyer pour revenir à Rome, la description de Tomes et de ses environs est sombre et souvent conforme aux descriptions antérieures (Hérodote, Strabon) : climat rude, populations nomades belliqueuses, tout particulièrement ces Gètes et ces Sarmates (situés toutefois avec une certaine inexactitude géographique) dont le texte proposait l'un de ces portraits récurrents, stéréotypés et effrayants : bref, « un poète parmi les loups » !

Quelques connaissances sur les Gètes permettent d'expliquer certains vers du texte : il faut en effet distinguer les habitants gréco-gètes (Tomes avait été une colonie milésienne), sédentarisés et cultivant la terre, des cavaliers gètes « non civilisés » qui pillent les campagnes et entretiennent un climat d'insécurité. Mais, très souvent, Ovide souligne leur proximité (habitus, vêtement et langue de toute façon rendue « barbare » par la prononciation gétique, probablement due à des sons gutturaux).

L'extrait proposé liait, comme souvent dans les *Tristes*, cette description du pays d'exil et une interrogation sur la poésie, celle du passé d'Ovide et celle à venir. Comment

croire en les Muses si ces dernières sont peut-être responsables de la punition (allusion aux recueils d'amour) ? Comment être encore poète loin de Rome, ville de l'*urbanitas*, de la culture ? Pourquoi écrire ? Pour qui ? Les mots eux-mêmes sont en exil et l'interrogation sur la poésie s'accompagne alors d'une réflexion sur l'usage des langues. Ovide ira plus loin dans le recueil des *Pontiques* en évoquant son usage de la langue des Gètes, la réception positive de sa poésie de leur part et en développant l'idée d'une mission civilisatrice et pacificatrice des arts. L'élégie V, 7 des *Tristes* évoque au contraire un repli du sujet sur lui-même en une autre fiction destinée à une heureuse postérité : celle de l'écrire pour soi. « Je me plains à mes vers, si j'ai quelque regret,/ Je me ris avec eux, je leur dit mon secret,/ comme étant de mon cœur les plus sûrs secrétaires. », écrira Du Bellay, à l'ouverture de ses *Regrets*.

Mais le poète des *Tristes* n'oublie jamais son hypothétique lecteur romain. À preuve la forme épistolaire, adressée donc, qu'il donne à certaines de ses élégies, dont celle-ci. Et c'est cette tension majeure entre dialogisme et repli scriptural qui génère le mouvement d'ensemble de l'extrait auquel les candidats pouvaient être sensibles à une première lecture, par la seule attention aux *tamen* qui scandent le texte : mouvement d'une pensée qui se cherche et progresse par concessions et parfois même retournements. Cinq séquences peuvent ainsi apparaître dans l'élaboration d'une traduction.

#### **PREMIERE SEQUENCE : vers 1 à 8.**

*Non tamen ingratum est quodcumque obliuia nostri  
impedit et profugi nomen in ora refert.  
Quamuis interdum, quae me laesisse recordor,  
carmina deuoueo Pieridasque meas,  
Cum bene deuoui, nequeo tamen esse sine illis,  
uulneribusque meis tela cruenta sequor,  
quaeque modo Euboicis lacerata est fluctibus, audet  
Graia Caphaream currere puppis aquam.*

Le premier distique qui rectifie l'énoncé précédant l'extrait, et résumé dans le paratexte d'introduction, se comprenait aisément dès lors que l'on identifiait bien le sujet d'*ingratum est*, à savoir la double proposition *quodcumque ... impedit et ... refert*, introduite par un pronom relatif indéfini neutre, que l'on traduit souvent par « tout ce qui / tout ce que ».

*Obliuia nostri* et *profugi nomen* étaient donc compléments respectifs des verbes *impedit*, en rejet, et *refert*.

Il fallait rendre la litote *non ingratum est* et surtout éviter de confondre ici *ora*, accusatif pluriel de *os, oris* (n) avec l'ablatif du mot *ora* signifiant « rivage » (cf. *oris*, vers 13). Outre l'argument grammatical d'un accusatif répondant à la question *quo* (la souplesse en poésie n'est pas pour autant agrammaticale), la métrique excluait que ce dactyle obligé du pentamètre *ora re* comportât un ablatif *ora*, avec un *a* long. Les candidats doivent savoir scander le distique élégiaque.

La seconde phrase courait sur trois distiques et une difficulté réelle était de restituer le lien assez lâche (une simple coordination : *quaeque*) entre la métaphore du dernier et les deux autres en la traduisant sans incohérence qui plus est : un même navire ne peut avoir été brisé et parcourir (non courir) les flots. Peut-être l'emploi de *puppis* était-il une synecdoque

désignant la flotte ou encore le verbe *lacerare* faisait-il hyperbole ? Quoi qu'il en soit, le jury a accepté différentes traductions à condition qu'elles ne fissent pas non-sens.

Pour les vers 3 à 6, il était possible d'éviter une certaine lourdeur tout en conservant l'expression concessive : *quamuis... tamen*, en usant par exemple de la structure française : « il est vrai... pourtant ».

*Deuoueo* et *deuoui* ont nécessairement le même sens, ici « maudire » et non « consacrer », pour que la phrase soit cohérente.

Au vers 3, la relative antéposée a pour antécédent grammatical *carmina* et, sémantiquement, *carmina* et *Pieridas* (qu'il faut traduire par « Piérides » et non par « Muses » : c'est un principe de la traduction).

Le pronom relatif à l'accusatif neutre pluriel a aussi la fonction de sujet de la proposition infinitive gouvernée par *recordor* - structure fréquente en latin que l'on peut toujours traduire en recourant au « dont » français (« dont je me souviens qu'ils m'ont fait du tort »). Mais d'autres traductions plus élégantes ont été rencontrées.

Les vers 5 et 6 ont souvent été mal construits ; en particulier, la coordination impliquée par le *-que* de *uulneribusque* n'a pas été comprise : ce sont deux propositions qui sont ainsi liées : *nequeo tamen esse sine illis* et la proposition qui occupe tout le vers 6. Dès lors, *uulneribus meis* n'est pas sur le même plan que *sine illis*, mais il complète l'adjectif *cruenta*.

### Proposition de traduction :

Pour autant, je ne suis pas sans reconnaissance envers tout ce qui empêche qu'on m'oublie, et ramène sur les lèvres le nom de l'exilé.

Il est vrai, parfois, songeant au mal qu'ils m'ont fait, je maudis mes vers et mes chères Piérides ;

pourtant, lorsque je les ai bien maudits, ne pouvant vivre sans eux ni elles, je recherche les traits rouges du sang de mes blessures :

le navire grec qui vient d'être déchiré par les flots de l'Eubée, n'ose-t-il pas parcourir les eaux de Capharée ?

### DEUXIEME SEQUENCE : vers 9 à 14

*Nec tamen ut lauder uigilo curamque futuri  
nominis, utilius quod latuisset, ago.  
Detineo studiis animum falloque dolores,  
experior curis et dare uerba meis.  
Quid potius faciam solus desertis in oris,  
quamue malis aliam quaerere coner opem ?*

Le *nec tamen* ouvre un nouveau moment de rectification et de précision. La négation porte sur le *ut lauder* : « ce n'est pas pour être loué ». *Vigilo* et *ago* sont coordonnés par l'intermédiaire du *-que* de *curamque* (on rappellera encore une fois qu'il est toujours nécessaire de bien identifier la nature des éléments coordonnés) et la proposition « *utilius quod latuisset* », avec une prolepse de l'adverbe, a pour antécédent *nominis*. Le subjonctif plus-que-parfait correspond ici à un irréel du passé (« un nom qui eût été plus utilement caché »).

Le distique suivant (vers 11 à 12) évoque la vraie finalité des *studia* du poète (son « travail poétique » ou son « étude ») en recourant à des verbes qui expriment une occupation active : le préfixe *-de* du verbe *detineo* indique que cette occupation détourne des maux, comme le répète plus loin le poète (vers 38-39). L'expression *curis dare uerba meis* pouvait se comprendre à la fois d'après le calque français (« donner la parole à mes tourments », « mettre des mots sur... »...) mais aussi en référence à un sens fréquent en contexte élégiaque : « donner le change à », en accord du reste avec l'hexamètre précédent. Ovide a joué probablement sur l'ambiguïté.

Les mots *dolores, curis, malis* (du vers 14), quant à eux, devaient être traduits par trois termes différents (tout comme *leges, aequum, iura*, plus loin, aux vers 19 à 20).

La double question rhétorique qui suit a donné lieu à une erreur fréquente de construction : oubliant le *-ue* de *quamue* qui assurait la coordination, certains candidats ont construit *potius... quam*. Or, *quam* est ici tout simplement un adjectif interrogatif : *quam aliam opem ?*

### Proposition de traduction :

Et pourtant recevoir des louanges n'est pas le but de mes veilles et je n'ai pas souci de l'avenir d'un nom dont l'obscurité m'eût été plus utile.

L'étude me sert à occuper mon esprit et tromper mon chagrin : je tente de donner la parole à mes tourments.

Que faire d'autre seul sur un rivage désert ou quel autre secours essayer de chercher contre mes maux ?

### TROISIEME SEQUENCE : vers 15 à 22.

*Siue locum specto, locus est inamabilis et quo  
esse nihil toto tristius orbe potest,  
siue homines, uix sunt homines hoc nomine digni  
quamque lupi saeuae plus feritatis habent :  
Non metuunt leges, sed cedit uiribus aequum  
uictaque pugnaci iura sub ense iacent.  
Pellibus et laxis arcent mala frigora braxis  
oraeque sunt longis horrida tecta comis.*

Quatre distiques développent une description comme argumentation – réponse à la question posée.

*Siue...siue* introduisent bien deux propositions subordonnées (deux hypothèses considérées) dont le verbe, sous-entendu dans la seconde, était *specto* : il fallait donc traduire par « si je considère le lieu », « si je considère les hommes » et non par « soit que ».

La tournure *quo...nihil...tristius* a souvent échappé aux candidats (il n'est jamais inutile d'avoir ou de se remettre en mémoire les exemples-types des grammaires scolaires ; ici : *Cicero, quo nullus est melior orator*). *Quo* est un pronom relatif complément du comparatif mais la présence de *nihil*, comme de *nemo* ou *nullus* permet de traduire par un superlatif. Quant aux hommes, ils sont comparés à des loups, comme le suggérait le paratexte et le confirme la structure *plus...quam*, malgré le voile léger constitué par l'inversion du complément du comparatif et la coordination (*quamque*). Il ne fallait donc pas considérer *lupi* comme un génitif complément de *feritatis* ou de *plus* !

Que l'on nous permette de rappeler qu'il est grave de confondre *uiribus* et *uiris*, *iaciunt* et *iacent*, *pugnaci*, ablatif de *pugnax* avec un impossible nominatif, *bracis* (de *braca*, *ae*, *f*, nom d'origine gauloise pour désigner les barbares « braies », c'est-à-dire d'amples pantalons qui emprisonnent les jambes – horreur pour les Romains !) avec *brachiis* (de *brachium*, *ii*, *n* : le bras).

La structure du vers 21, quant à elle, est simple : *arcent* a pour sujet un « ils » dérivé des « hommes » ; *frigora mala* est complément à l'accusatif et *laxis bracis* un ablatif instrumental.

Le vers 22 pouvait être compris de plusieurs façons : *horrida* serait épithète d'*ora*, suggérant peut-être comme dans d'autres passages des *Tristes* la « barbe hirsute » et *tecta sunt* constituerait alors un groupe verbal ou, à l'inverse, *horrida sunt* constituerait ce groupe verbal et *tecta* serait alors en apposition à *ora* : « leurs visages couverts de longs cheveux en sont hérissés ». Le jury a accepté les deux solutions.

### Proposition de traduction :

Si je considère le lieu où je suis, c'est un lieu qu'on ne peut aimer : c'est le lieu le plus triste qui soit au monde.

Si je considère les hommes, ce sont des hommes à peine dignes de ce nom et plus que des loups ils sont féroces et sauvages.

Ils ne craignent pas les lois mais la justice cède à l'usage de la force et le droit gît, vaincu sous le glaive des combats.

C'est avec des peaux de bêtes et de larges braies qu'ils écartent les froids pernicious et leurs visages hirsutes sont recouverts de longs cheveux.

### QUATRIEME SEQUENCE : vers 23 à 32

*In paucis extant Graecae uestigia linguae,  
haec quoque iam Getico barbara facta sono.  
Vnus ub hoc nemo est populo qui forte Latine  
quaelibet e medio reddere uerba queat.  
Ille ego Romanus uates - ignoscite, Musae ! -  
Sarmatico cogor plurima more loqui.  
Et pudet et fateor, iam desuetudine longa  
uix subeunt ipsi uerba Latina mihi.  
Nec dubito quin sint et in hoc non pauca libello  
barbara : non hominis culpa, sed ista loci.*

La description s'engage sur le thème linguistique, destinée à mettre en scène l'exil du poète loin de la langue « maternelle » (le latin dit bien sûr « *patria* » dans ce cas).

La transition avec les vers suivants se fait sur un *in paucis*, qui ne reprend pas « les lieux », mais « les hommes ». Les *graecae uestigia linguae* (« traces » et non « vestiges ») de langue grecque ont été rendues barbares par l'accent (ou la prononciation) gétique. Il est important de donner ici à *facta sunt* son sens de perfectum.

Le distique suivant comportait une réelle difficulté : le sens de l'expression *quaelibet e medio*, et celui de *reddere* (non pas ici « traduire », mais tout simplement « exprimer »). Le sens 2 de *medium*, *ii*, *n* dans le dictionnaire Gaffiot : « lieu accessible à tous, à la disposition de tous » permet de comprendre ainsi le distique : « personne dans ce peuple qui soit capable

au besoin (ou « à l'occasion ») d'exprimer le premier mot venu du langage courant en latin ». L'adverbe *forte* est toujours difficile à traduire ; il faut éviter le systématique « par hasard ».

Le distique 27-28 a donné lieu à des erreurs malheureuses. Nason, *uates*, n'est ni « prophète », ni « devin » mais tout simplement « poète » (c'est l'un des termes courants pour désigner le poète inspiré en latin), et il ne parle pas par nécessité « à la mode sarmate », encore moins « à la sarmate », mais tout simplement le sarmate. *Plurima* a souvent été maladroitement et faussement traduit (par « plusieurs langues » ou « le plus possible »). Il faut comprendre « parler le plus souvent » ou « très souvent ».

*Et pudet et fateor* pouvait être compris comme un hendiadys : « je l'avoue à ma honte », ou « j'ai honte de l'avouer ». Certains candidats ne semblaient pas se souvenir de l'expression « *me pudet* » qu'il ne fallait pas traduire par : « cela est honteux ». Quant au syntagme « *desuetudine longa* », il nécessitait une traduction sans trop de désuétude, par exemple : « à force d'en avoir perdu l'habitude ».

Dans le doute de ce que pouvait exactement désigner le terme *barbara* au vers 32, la meilleure solution était de traduire par « barbarismes ». *Ista* reprend *culpa* et ne se rapporte évidemment pas à *loci* : il faut donc éviter de traduire par « ce lieu ».

### Proposition de traduction :

Peu nombreux sont les hommes chez lesquels on perçoit encore les traces de la langue grecque ; encore ces dernières sont-elles désormais devenues barbares, prononcées qu'elles sont avec l'accent gétique !

Pas un seul homme dans ce peuple qui soit capable, au besoin, d'exprimer en latin le moindre mot du langage courant.

Moi-même, le poète romain que l'on sait (pardonnez-moi, Muses) je suis très souvent contraint de parler le sarmate.

Et je l'avoue, à ma honte : à force d'en avoir perdu l'habitude, les mots latins me viennent même à moi avec peine,

et je ne doute pas qu'il y ait aussi dans ce petit livre plus d'un barbarisme : ce n'est pas la faute de l'homme, mais celle du lieu.

### CINQUIEME SEQUENCE, vers 33 à 40.

*Ne tamen Ausoniae perdam commercia linguae,  
et fiat patrio uox mea muta sono.*

*Ipsae loquor mecum desuetaque uerba retracto,  
et studii repeto signa sinistra mei.*

*Sic animum tempusque traho, me sicque reduco  
a contemplatu submoueoque mali.*

*Carminibus quaero miserarum obliuia rerum :  
praemia si studio consequar ista, sat est.*

Un dernier *tamen* pour introduire cette défense de la poésie, malgré tout : le poète protège ainsi ce qui lui reste de la langue latine dans cet univers géto-sarmate.

Au vers 33, *Ausoniae...linguae* désigne la langue ausonienne et non « la langue d'Ausone », ou « d'Auson » ! Le terme « Ausonie » est une dénomination traditionnelle de l'Italie en poésie. Le *ne* du vers 33 n'a pas toujours été identifié comme la négation d'un *ut* introduisant une proposition subordonnée circonstancielle à valeur finale.

Au vers 34, il est permis de décalquer poétiquement l'expression « voix muette à l'accent de ma patrie », ou « aux sons de ma langue maternelle » sur l'expression française « sourde à ». *Muta* a souvent été trop rapidement lu comme un *mutata*.

Le distique 35-36 comporte une double métaphore militaire (c'est assez fréquent dans le vocabulaire élégiaque) : il s'agit de « manier à nouveau les mots » comme les armes et de « regagner les enseignes de l'étude, de la poésie ».

L'avant dernier distique a souvent été mal construit : *a contemplatu mali* est le complément commun de *reduco* et *submoueo*. Rien ici d'exceptionnel !

La chute de l'épigramme méritait une recherche de traduction, appréciée dans certaines copies. L'alexandrin et son assonance semblent presque s'imposer pour le vers 39 : « Je cherche dans mes vers l'oubli de mes misères ». Que l'on fasse de *consequar* un subjonctif potentiel ou un futur éventuel (les deux solutions ont été acceptées), il faut rendre rythmiquement la brièveté discordante du *sat est* : « voilà qui suffit », par exemple.

### Proposition de traduction :

Cependant, pour ne pas perdre la pratique de la langue ausonienne, et pour éviter que ma voix ne devienne muette aux accents de ma patrie,

je me parle moi-même, je manie à nouveau les mots dont j'ai perdu l'usage,  
et je regagne les funestes enseignes de mon goût pour l'étude.

C'est ainsi que je distrais mon âme et le temps, c'est ainsi que je me détourne et m'écarte de la contemplation de mon malheur.

Je cherche dans mes vers l'oubli de mes misères. Si l'étude me procure cette récompense, voilà qui suffit.

En conclusion, on ne peut que rappeler les compétences et qualités requises pour l'exercice de la version :

1. une connaissance solide de la grammaire latine de base (il faut connaître par cœur les exemples-types).
2. une rigueur **sans faille** dans la lecture et l'identification des formes, ainsi que dans la construction grammaticale ; la poésie ne permet pas tout : au contraire, le poète joue avec des contraintes ! La structure de coordination, capitale dans la langue latine, est insuffisamment maîtrisée par un grand nombre de candidats : dans leur entraînement et préparation, qu'ils n'hésitent pas à écrire avec exactitude les éléments coordonnés pour éviter des erreurs redoutables.
3. une solide culture antique de base qui contribue bien évidemment à lire un texte plus facilement et permet d'éviter des traductions irrecevables (« Ausone » pour « l'Ausonie », « la Samarie » pour « les Sarmates »)...
4. une aisance dans l'expression française : une traduction fidèle n'est pas pour autant inélégante ! Il faut lutter contre ce qu'un professeur demande à ses propres élèves de bannir : cette « posture » de la version qui amène à produire des phrases que l'on n'oserait jamais écrire si ce n'était pas en contexte de version.
5. enfin, pour la présentation d'une traduction d'un texte poétique, la recherche typographique ne s'impose pas au concours. Si le candidat y parvient, cela ne doit jamais s'accompagner d'une infidélité à la lettre du texte.

Le jury se réjouit pour finir de quelques heureuses trouvailles, toujours valorisées, dans les copies de cette session 2010.

**Rapport sur la version grecque**

**établi par M. Jean SCHNEIDER**

*Voir à la fin du rapport.*



## **EPREUVES D'ADMISSION**

## Rapport sur l'épreuve d'explication d'un texte français postérieur à 1500

établi par M. Jean GOLSE

**Durée de la préparation : 2h 30mn**

**Durée de l'épreuve : 45mn ( 30mn d'exposé, à l'issue desquelles le candidat passe directement à la question de grammaire dont l'énoncé accompagnait le sujet. Les 10mn restantes sont consacrées à l'entretien. Ces données sont rappelées au candidat au début de l'épreuve. )**

**Coefficient : 7**

### REPARTITION DES NOTES :

inférieures ou égales à 5 : 26  
entre 5,5 et 7 : 19  
entre 7,5 et 9 : 18  
entre 9,5 et 10,5 : 5  
entre 11 et 12,5 : 8  
entre 13 et 14,5 : 7  
supérieures ou égales à 15 : 7

La moyenne générale de l'épreuve est de **8,03** (ce chiffre intègre les notes du CAERPA).

Une comparaison avec le tableau de 2009 montre un accroissement du nombre des notes les plus basses et les plus hautes, et une réduction du « massif central » : 26 inférieures ou égales à 5 en 2010 contre 12 en 2009, 7 supérieures ou égales à 15 en 2010 contre 2 en 2009 ; davantage donc de bonnes notes, on ne peut que s'en réjouir, mais davantage aussi de notes mauvaises ou très mauvaises : nettement plus du quart des candidats, ce qui est tout de même beaucoup.

La répartition des notes par auteur révèle d'autre part que *les Aventures de Télémaque* ont mieux convenu aux candidats qu'*En attendant Godot* ou *Oh les beaux jours* : Fénelon a « rapporté » plus que Beckett avec 9 notes, sur un total de 21, supérieures ou égales à 9,5, contre 5 notes seulement, sur un total de 24, supérieures ou égales à 9,5. Les candidats ayant à expliquer Beckett semblent le plus souvent embarrassés, ne sachant sur quel plan situer leurs remarques, et versant parfois dans la banalité moralisante : conclure du passage d'*En attendant Godot* où Vladimir se demande s'il faut ou non porter secours à Pozzo que le dramaturge donne ici à l'homme une leçon de solidarité inspirée par l'expérience récente de la Seconde Guerre Mondiale n'est sans doute pas le commentaire le plus heureux que nous ayons entendu...

La longueur des passages proposés est d'environ trente lignes, soit une page des éditions de référence de Fénelon et Voltaire ; pour Beckett, d'environ deux pages. En poésie on peut proposer une trentaine de vers, mais aussi bien un texte sensiblement plus court (sonnet par exemple).

On rappellera (une fois de plus...) le déroulement canonique de l'épreuve - le jury ayant eu parfois la surprise de s'entendre demander s'il fallait lire le texte, et quand...

**L'introduction** a pour objet de situer le texte à commenter dans l'ensemble de l'œuvre, notamment dans le cas d'un extrait d'une pièce ou d'un roman ; mais aussi éventuellement de la carrière de l'auteur (il est par exemple opportun d'indiquer ce que représente le « Bateau Ivre » pour le jeune Rimbaud : un minimum d'ancrage biographique peut être nécessaire) ; dans un contexte historique (évoquer tel épisode du combat mené par Voltaire, pour ouvrir l'étude d'un passage du *Dictionnaire Philosophique*). Cette introduction **doit être brève**, ce qui ne veut pas dire squelettique, réduite à une seule phrase qui ne ferait que présenter formellement le passage : soucieuse de réserver le maximum de temps à l'essentiel du commentaire, elle ne se perd pas dans un rappel événementiel sans pertinence qui ne saurait qu'impatisser l'auditoire - quand sa fonction est justement de lui donner la curiosité d'entendre la suite.

**La lecture** est un moment très important de l'épreuve (pour Péguy, la bonne lecture est en elle-même l'explication...) Sans aller jusque là, il est clair qu'elle révèle déjà l'intelligence du texte : lire de façon absolument neutre, sans la moindre accentuation, une phrase faisant paradoxe, allant à l'encontre de ce qui précède, augure mal du commentaire. Elle est aussi un indice de l'attention du candidat à la ponctuation, à la prosodie : on songe aux liaisons mal faites créatrices de vers faux, aux moments où la voix tombe quand elle ne devrait pas et inversement... ces remarques du reste valent aussi pour les textes de prose : lire « La grotte était environnée » sans faire la liaison est une dissonance désagréable. On ne peut que répéter la recommandation des rapporteurs précédents : **la lecture est une partie de l'épreuve à laquelle il convient de se préparer** comme aux autres, en lisant régulièrement des textes à haute voix. Et ajouter celle-ci, peut-être : la bonne lecture est une lecture qui ne se précipite pas, qui ne dévide pas le texte mécaniquement, qui sait ménager des pauses expressives.

La lecture doit être suivie de **l'indication du mouvement d'ensemble du passage**, le terme de « mouvement » impliquant une conception du texte comme animé en quelque sorte, pouvant progresser brutalement, ou inversement de façon insensible, mais aussi bien piétiner. Trop de candidats se montrent à l'inverse peu soucieux de cette dynamique, et procèdent de façon scolaire, n'ayant rien de plus pressé que de « découper » le texte, de préférence en trois parties - comme si on ne pouvait le commenter qu'après l'avoir démonté, réduit à l'état de morceaux inertes mis bout à bout... Faut-il rappeler qu'il existe des textes pour lesquels l'idée même d'en faire le « plan » n'a aucun sens ?

Au seuil de l'explication doit être énoncé **un projet, ou protocole, ou enjeu, ou axe de lecture - ou encore une problématique**, l'inspiration de cette exigence, par-delà cette prolifération terminologique, étant clairement de **donner à ce qui va suivre une unité**, faute de quoi l'explication linéaire ne serait qu'une succession de menues remarques, le candidat se laissant en quelque sorte porter au fil du texte. Il va de soi que seul est valable un projet de lecture constitué à partir d'une réflexion sur le texte dans sa singularité, et a contrario que l'annonce d'une problématique passe-partout n'a guère de chances d'éveiller l'intérêt - les rapports précédents prenaient pour exemple l'intention de reconnaître dans l'extrait proposé un « moment décisif » de l'œuvre : signe, au moins, de la bonne volonté du candidat...

**L'explication proprement dite, linéaire**, doit inversement savoir se garder du péril de la monotonie qui guette une description également minutieuse de tous les points du texte :

savoir, donc, abrégé ici ou là pour insister ailleurs, s'arrêtant sur un mot ou une image, puis passant plus légèrement sur les deux lignes suivantes - ce qui est la décrire elle-même en termes de mouvement.

**La conclusion** enfin doit logiquement répondre à la définition initiale du projet de lecture, qui a sous-tendu également la totalité du propos central : répondre, mais pas comme un écho affaibli ; il s'agit au contraire d'affirmer plus fortement que jamais ce qu'on considère comme étant l'intérêt essentiel du texte qu'on vient d'expliquer - en trouvant si possible des formules qui donnent à penser.

Tel est le « cahier des charges » auquel il faut satisfaire en trente minutes - il est évidemment souhaitable que la totalité du temps soit utilisée. Le cadre horaire devant être strictement respecté, **il appartient aux candidats de contrôler, montre en main, la progression de leur exposé** de telle sorte que les parties, ou mouvements du texte soient traités avec une précision égale : or il n'est pas rare que le commentaire s'attarde abusivement sur le début, et que la suite et la fin en pâtissent. Une amélioration de la « gestion du temps » doit donc être un objectif de bon nombre de candidats. - Il convient de rappeler d'autre part la nécessité d'un débit soutenu, sans temps morts. Et surtout, **qu'une épreuve orale ne doit jamais, en aucun cas, consister à lire un texte écrit** qu'on a sous les yeux ; même si on a rédigé certains passages qu'on juge stratégiques, il ne faut pas se contenter de les lire, mais tout au contraire masquer le plus possible l'existence de ce support écrit, afin qu'il n'y ait pas de différence gênante (différence immédiatement perçue par l'auditeur) avec les parties non rédigées.

Après le traitement de la question de grammaire, le jury invite le candidat à revenir sur les points qui lui semblent mériter approfondissement ou rectification. La brièveté de cet entretien (dix minutes en tout pour l'explication et la grammaire) exclut une reprise exhaustive : il n'en est pas moins un moment important de l'épreuve, où le candidat peut manifester sa capacité de réagir et d'improviser, d'une façon telle que la note s'en ressent ; un moment, donc, il faut le redire, qu'il doit envisager avec sérénité, sans présumer que derrière chaque question il y ait l'attente d'une réponse précise (« je ne comprends pas ce que vous voulez me faire dire », entend-on parfois), et encore moins l'intention de le prendre en défaut.

**En complément à ce rappel des modalités de l'épreuve, on voudrait pour terminer mettre l'accent sur certains points, sur lesquels l'ensemble de la session 2010 montre qu'il vaut la peine de revenir.**

**L'exigence première - modeste - est évidemment que le candidat comprenne le sens littéral du texte** - étant entendu qu'il y a des cas où on ne peut légitimement lui faire grief d'être embarrassé. Il est inquiétant que la phrase « Il n'y a guère de colon qui n'ait un bon habit de drap » (*Dictionnaire Philosophique*, « Luxe ») soit comprise comme signifiant qu'aucun colon n'a un habit (et surprenant, accessoirement, que le sens de « colon » soit ignoré). Désastreuses également, les erreurs sur l'énonciation, comme le fait de comprendre le discours « Impudent, tu adores un Dieu... » (ibid., « Persécution ») comme prêté à Voltaire par le persécuteur, quand de toute évidence il s'agit du langage du persécuteur lui-même (comme le texte l'indique d'ailleurs plus bas). Le commentaire peut révéler même des ignorances lexicales étonnantes, comme le sens figuré d'« ombre » dans « pas l'ombre d'un réduit de jardinier » (*Oh les beaux jours*). Il faut rappeler à ce propos que les candidats ont la possibilité de consulter pendant la préparation des ouvrages de référence, lexiques entre autres, où la prudence serait de vérifier les mots dont ils ne sont pas sûrs - de même qu'il

serait judicieux de ne négliger aucune des ressources dont on dispose : les notes, quand les éditions officielles en comportent. - Avoir à commenter un texte ne signifie pas qu'il faille viser d'abord et avant tout l'originalité et la nouveauté : devant le « Dormeur du Val », par exemple, déceler dans la forme verbale « luit » (« un trou de verdure... où le soleil, de la montagne fière, /Luit ») une présence masculine (« lui ») à laquelle s'opposerait la figure « maternelle » de la montagne... La prudence, ici encore, devrait dissuader de présenter au jury, sauf à les argumenter très solidement, des interprétations « brillantes » - où il risque de percevoir essentiellement l'intention de l'« épater ». Inversement il arrive qu'il y ait une évidence du commentaire à produire, qu'on dirait de simple bon sens, ...et que le jury soit frustré dans cette attente même : pour reprendre l'article « Persécution », le reproche du persécuteur à son ennemi, de s'être trompé sur les Septante et le chien de Tobie révèle l'abîme aux yeux de Voltaire entre de frivoles querelles de pédants et la véritable religion.

Expliciter le sens global du texte doit donc être l'objectif premier, ce qui ne veut pas dire que le travail consiste uniquement à en dégager les « idées » : la remarque vise notamment les explications de textes poétiques n'accordant pas la moindre attention (on a peine à le croire...) à la versification. Mais aussi, plus largement, celles qui se bornent à faire apparaître le sens obvie, laissant de côté par exemple les suggestions attachées en contexte à l'emploi de tel ou tel mot : dans l'article « Guerre », les « barbarismes » dont le latin des *Te Deum* est « farci » sont aussi là pour qualifier obliquement de barbares les « meurtriers » qui vont « exterminer (leur) prochain ». - On rappellera enfin, et inversement, que quels que soient l'intérêt et les résonances d'un mot isolé, ce mot ne prend sens que dans l'ensemble qu'est la phrase : il est donc totalement aberrant de lire dans l'énoncé « Leurs grandes richesses ne dégoûtent jamais (les citoyens) du travail nécessaire pour les augmenter » (*Aventures de Télémaque*) une disqualification du lieu en question pour le simple motif que le verbe « dégoûter » y figure... Effet pervers des relevés de mots isolés, pour constituer des « champs lexicaux », que cette surévaluation du mot ?

Une autre exigence non moins fondamentale, en fait absolument inséparable de la précédente, est **une connaissance aussi solide que possible de l'œuvre au programme**, connaissance à laquelle on ne parvient que par sa fréquentation personnelle, c'est-à-dire sa lecture répétée, et dont aucune lecture de la « littérature » agrégative, ou de la critique sur l'auteur, quel qu'en soit parfois l'intérêt, ne peut tenir lieu. Cette familiarité avec l'œuvre, qui seule peut faire de l'explication autre chose qu'une fastidieuse récitation de « topos » tout faits, permet notamment d'éclairer de rapprochements le passage à commenter - à condition que cette démarche ne soit pas pratiquée de façon abusive. Elle s'impose lorsque le texte en lui-même est un regard rétrospectif porté sur l'œuvre : ainsi « Adieu », à la fin d'*Une Saison en Enfer*. De même il est oiseux de commenter le « Bateau Ivre » autrement qu'en le faisant apparaître comme le mythe illustrant le projet de voyance, particulièrement les dangers attachés à la phase « dérèglement », phase préparatoire violente, douloureuse : la strophe de la « planche folle escorté(e) des hippocampes noirs » ne peut se dispenser de la référence à la lettre de mai 1871. Souhaitables donc, ces rapprochements avec d'autres passages ne peuvent être considérés comme tenant lieu à eux seuls de commentaire, le texte ayant par lui-même une « consistance » qu'ils n'épuisent pas.

A ce travail sur le texte est indispensable **la possession d'un bagage culturel multiple**, d'un ensemble de connaissances non cloisonnées (qu'on songe à R. Barthes décrivant dans *S/Z* ce qu'implique la proposition « Je lis le texte ») : point amplement développé par le rapport de 2008, que nous ne faisons qu'illustrer rapidement. - **Connaissances d'abord littéraires**, tout texte portant en lui la mémoire de textes antérieurs. Il est fâcheux que la

figure d'un poète qui descend en enfer n'évoque pas immédiatement Orphée ; qu'une page du livre XIV de *Aventures de Télémaque* n'appelle pas la référence à la catabase de l'*Odyssée*. L'unique façon de se constituer un tel bagage, affaire de longue haleine, est la fréquentation régulière des grands auteurs. - **Connaissances historiques** - étant entendu qu'il ne s'agit pas de confondre les agrégations : devant la phrase « Le grave magistrat qui a acheté pour quelque argent le droit de faire ces expériences sur son prochain » (*Dictionnaire Philosophique*, « Torture »), ce n'est pas une intention dévalorisante qu'il faut voir dans l'emploi du verbe « acheter », mais une allusion à la vénalité des charges sous l'Ancien Régime. Sans doute de même la mention des « juillets » dans la strophe déjà évoquée du « Bateau Ivre » ne renvoie-t-elle pas seulement à des nuits d'été orageuses. - **Connaissances religieuses** : l'explication de la phrase sur les abbés d'Allemagne « qui ont un régiment de gardes » (ibid., « Abbé ») ne peut se dispenser d'évoquer un précepte évangélique ; de même il est bizarre de dire Télémaque habité par la grâce divine parce qu'au combat ses yeux étincellent « d'un feu divin » : la culture est donc inséparable de l'esprit critique, elle éclaire sur la pertinence ou la non-pertinence d'un rapprochement.

L'explication de texte enfin fait appel à tout instant à des notions de base, « fondamentaux », comme on dit aujourd'hui, qu'il est indispensable de maîtriser. Le terme de burlesque n'est pas toujours employé à bon escient ; de même tel candidat commentant une scène de bataille des *Aventures de Télémaque* semble regretter que Fénelon ait manqué l'occasion d'une hypotypose parce qu'il ne décrit pas le carnage proprement dit... C'est peut-être en matière de versification qu'un effort de mise à jour est particulièrement souhaitable : des vers de Rimbaud rythmiquement remarquables (« des houles /Lumineuses, parfums sains, pubescences d'or », « Les Poètes de sept ans ») ont pu donner lieu à des commentaires faux, ou même à aucun commentaire, les candidats ne possédant pas toujours les termes techniques nécessaires. On rappellera enfin, sur ce point, que s'il est bon de connaître ce vocabulaire technique, il est encore meilleur d'en user avec discrétion - et qu'en particulier les notions d'« isotopie » et de « champ lexical », telles qu'elles sont employées (dire par exemple qu'il y a dans l'avant-dernière strophe du « Bateau Ivre » un « champ lexical de la tristesse ») ne présentent strictement aucun intérêt.

Faut-il ajouter que le jury ne peut qu'être sensible aux qualités montrées, en matière d'expression, par les professeurs de français qu'il écoute : précision (les habitants de Tyr ne sont pas « comparés » à des marchands : ils *sont*, dit Fénelon, « les plus fameux marchands qu'il y ait dans l'univers ») ; mais aussi correction : il est déjà peu agréable d'entendre dire que la fin du « Bateau Ivre » est « un climax suivi d'une retombée dans le réel » ; ou encore, par quelqu'un qui commente *Oh les beaux jours* : « confer Godot » (sic). Il est totalement insupportable d'entendre un candidat à l'agrégation de lettres s'exprimer comme certains orateurs de la télévision et annoncer qu'il se demandera « pourquoi ce texte fonctionne-t-il ainsi ».

Ces réserves faites, il faut pour finir reconnaître le mérite de *tous* ceux qui sont venus affronter une épreuve exigeante, qu'ils ont préparée dans des conditions inconfortables. Il faut aussi dire l'admiration éprouvée devant certaines explications dont les auteurs, par leur maîtrise, par leur conviction, arrivaient à faire oublier à leur auditoire - tout en les appliquant-les exigences formelles dont l'exercice (la lecture de ce qui précède l'a rappelé...) est lesté, et à lui faire partager un plaisir qu'ils semblaient avoir pris eux-mêmes.

## Rapport sur l'épreuve de grammaire française

établi par Mme Claire STOLZ

Pour la deuxième année consécutive, la question de grammaire s'est présentée sous la forme « Faites toutes les remarques nécessaires sur... ». La brièveté du segment donné à analyser (un mot, un syntagme ou une courte phrase) est bien adaptée à la brièveté du temps imparti à l'exposé, qui est de cinq minutes. Cependant, les candidats semblent trop souvent sous-estimer l'épreuve ou bien être démunis devant celle-ci : aussi paraît-il utile de rappeler qu'avant l'introduction de la question de grammaire, le temps de préparation de l'explication de texte n'était que de deux heures ; on peut en déduire assez logiquement qu'il est bon de consacrer à la grammaire la demi-heure qui a été octroyée en supplément lors de la mise en place de l'épreuve.

Pour la méthodologie, la bibliographie et les exemples traités, nous renvoyons au rapport de 2009, extrêmement développé, et qui contient tous les renseignements utiles. Nous nous arrêterons cette année à quelques constats, d'où nous essaierons de tirer quelques conseils pratiques de préparation.

Nous avons en effet constaté cette année que beaucoup de candidats ont fait de gros efforts pour cette question ; ils ont essayé notamment de mettre en place une analyse de la macrostructure syntaxique, suivie d'une analyse des microstructures. Cependant, bien rares ont été ceux qui ont annoncé au début de leur exposé les points qui allaient être traités. C'est dommage, car cela les aurait obligés à ordonner et à hiérarchiser les étapes de leur étude et peut-être également à la problématiser. En effet, l'épreuve ne consiste pas à faire un sort à chaque mot, mais à cerner les problèmes posés par le segment concerné et, inversement, on n'a sûrement pas fini de traiter la question une fois qu'on a effectué l'analyse logique d'une phrase complexe !

D'autre part, le jury a pu voir avec plaisir que les candidats avaient souvent essayé de travailler la grammaire avec les ouvrages qui leur avaient été recommandés (notamment la *Grammaire du Français* de D. Denis et A. Sancier-Chateau et la *Grammaire méthodique du français* de M. Riegel, J.-C. Pellat et R. Rioul) ; mais ce travail reste encore trop souvent superficiel et n'est pas accompagné d'une réflexion de bon sens sur la langue<sup>16</sup>. En effet, sur une question comme celle de la relative avec antécédent, la plupart des candidats présentent bien celle-ci comme adjective, savent bien discuter la question de savoir si elle est déterminative ou explicative, mais oublient tout simplement de donner sa fonction, oublient aussi d'analyser le relatif qui l'introduit. Et quand on leur demande de compléter leur analyse, il n'est pas rare qu'ils confondent la fonction de la relative et celle du relatif ; en général, ils adoptent pour parler de la fonction de la relative, l'ancienne terminologie « complément de l'antécédent », sans réfléchir que, s'ils considèrent que la relative est adjective, comme ils l'ont dit précédemment, si elle commute avec un adjectif qualificatif, il est logique de parler de relative épithète liée, ou épithète détachée ou attributive<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> Le pire est de mentionner des théories complexes mais qu'on ne domine pas du tout.

<sup>17</sup> Cette analyse est d'ailleurs contestée par P. Le Goffic, *Grammaire de la phrase française*, Paris, Hachette, 1993, p. 47-48, justement parce qu'il conteste le fait que la relative commute avec un adjectif.

On remarque aussi l'absence de réflexion sur les différents types de mots situés en tête des subordonnées : ce peut être

- une conjonction de subordination, élément invariable qui n'a aucune fonction dans la subordonnée,
- un relatif, qui peut être un pronom (simple : *qui, que, quoi, dont* ; composé : *lequel laquelle* etc.) ou un pronom adverbial *où*, toujours représentants (anaphoriques) sauf *qui, quoi* et *quiconque* qui peuvent être nominaux dans des relatives sans antécédent dites substantives (*qui dort dîne*) ; le relatif a donc un double rôle de démarcation et de marqueur de subordination (comme la conjonction de subordination), mais aussi un rôle fonctionnel dans la relative (il a une fonction syntaxique au sein de la relative)
- un mot interrogatif ou exclamatif qui peut être un pronom (*qui, que, quoi, lequel...*), un déterminant (*quel*), un adverbe (*quand, combien, comme...*) qui ont un rôle démarcatif, mais ne sont pas de véritables subordonnants (sauf la locution interrogative *ce qui, ce que, ce dont*, etc. qui est d'origine relative). L'interrogation indirecte totale est introduite par le morphème *si*, traditionnellement analysé comme un adverbe interrogatif (cf « je me demande s'il fera beau » et « je me demande quand il fera beau »), mais il s'agit plus probablement d'une conjonction de subordination, issue de l'extension de l'emploi de la conjonction d'hypothèse (cf « je me demande s'il fera beau » et « je dis qu'il fera beau ») ; il est attendu que le candidat propose les deux hypothèses.
- D'autres subordonnées, enfin, ne sont pas délimitées de façon aussi nette par un mot introducteur : il s'agit de tous les phénomènes de subordination implicite (parataxe) et des subordonnées infinitives et participiales ; l'existence de ces dernières est discutée par les grammairiens, il convient donc de faire état des éléments de cette discussion (qu'on trouve notamment dans **A.-M. Garagnon et F. Calas, *La phrase complexe*, Paris, Hachette, 2002**, p. 117 *sqq.* ).

Parmi les points sur lesquels nous appelons les candidats à une certaine réflexion, nous retiendrons

- la notion de *sujet*, qui, *stricto sensu*, ne peut s'appliquer qu'à des sujets de verbes à un mode personnel, en tant que le sujet est défini par sa capacité à permettre la conjugaison du verbe ; cela permet de comprendre pourquoi la terminologie de « sujet apparent » et « sujet réel » d'un verbe impersonnel est désuète car non syntaxique. On parle donc de *support agentif* (ou de *contrôleur*) de l'infinitif ou du participe pour désigner ce qui est un sujet logique, mais non grammatical. On peut parler d'*indice neutre de P3* pour le « il » qui précède les verbes impersonnels.
- Les emplois de l'infinitif : nous ne pouvons que renvoyer au chapitre de la *Grammaire du français* sur ce point ; les candidats sont particulièrement mal à l'aise avec un des emplois de l'infinitif en fonction nominale, qui est celui de *l'infinitif de progrédience*, infinitif qui se trouve après les verbes de mouvement : comme le supin latin après les verbes de mouvement, il exprime le but, mais contrairement à un simple complément circonstanciel de but, il n'est pas prépositionnel, n'est pas déplaçable et ne peut être mis à la forme négative : *il emmène les enfants voir un film* / \* *il emmène les enfants ne pas voir un film* ; en revanche, il peut être remplacé par le pronom *y*, ce qui est impossible pour un infinitif complément circonstanciel de but : *il les y emmène*.

Par ailleurs, la distinction entre infinitif en emploi nominal complément de verbe et infinitif en emploi verbal centre de périphrase verbale n'est pas aisée : un test simple de commutation permet le plus souvent de lever l'hésitation : si l'infinitif peut être remplacé par un pronom personnel, il est en fonction nominale ; s'il doit être remplacé par « le faire », il est en fonction verbale : *Quand l'accident s'est produit, allait-il travailler ? Oui, il y allait.* (le verbe *aller* est utilisé dans son sens propre, l'infinitif est



en fonction nominale, complément de progrédience) ; *Va-t-il enfin travailler ce trimestre ? Oui, il va le faire.* (le verbe *aller* est un semi-auxiliaire de futur proche ; l'infinitif est en fonction verbale, centre de périphrase verbale de temps.)

- Thème, propos, phrase de forme emphatique : ces trois notions sont imparfaitement dominées par les candidats ; elles sont pourtant déterminantes pour comprendre le sens et la portée informative d'une phrase. Nous recommandons aux candidats de travailler tout particulièrement ces points (et de les faire travailler par leurs élèves) d'une part, pour les professeurs de collège, à l'aide des grammaires scolaires, ces notions étant inscrites dans les programmes, d'autre part en étudiant de près les chapitres de la *Grammaire méthodique du français* (chapitre XI, « Types de phrases », particulièrement p. 425-433 ; pour thème et propos, voir p. 130-131 et p. 604-608.)
- Les déterminants : si la question des articles paraît mieux connue, il faut encore faire des efforts sur les autres types de déterminants (voir les chapitres de la *Grammaire du français* de D. Denis et A. Sancier-Chateau)
- Idem pour les pronoms, question encore trop superficiellement travaillée.

Nous terminerons par deux conseils pratiques pour des candidats à une agrégation interne : d'abord, faites faire de la grammaire à vos élèves ! Cela vous permettra de vous entraîner régulièrement et d'acquérir des réflexes sur ce qui constitue les bases :

- l'identification des formes, notamment verbales (temps, mode, personne, voix),
- l'identification des types (dits types obligatoires par la *Grammaire méthodique du français*) et des formes de phrase (dites types facultatifs par cette même grammaire),
- l'analyse du mot ou de la proposition, en distinguant systématiquement nature et fonction,
- la distinction du thème et du propos (si utile en explication de texte avec des élèves du secondaire, pour leur apprendre non seulement une lecture mais aussi une écriture rigoureuse),
- la question de la progression thématique (essentielle là aussi pour comprendre ou pour construire le fonctionnement argumentatif et logique d'un texte),
- la valeur des temps et des modes verbaux (réfléchir par exemple sur la parenté morphologique de l'imparfait et du conditionnel permet de comprendre leur coprésence dans des systèmes hypothétiques, de comprendre pourquoi c'est l'imparfait qui est massivement utilisé dans le discours indirect et indirect libre, dans la mesure où sa valeur fondamentale est d'exprimer que le procès n'appartient *plus* — valeur de passé — ou n'appartient *pas* — valeur d'hypothèse potentielle ou irréalité, distanciation du DI ou du DIL — à l'actualité de l'énonciateur).

Ensuite, n'oubliez pas de travailler, y compris pour préparer vos cours, avec les livres comportant des exercices corrigés signalés dans le rapport 2009, par exemple, celui de **F. Calas et N. Rossi, *Questions de grammaire pour les concours*, Paris, Ellipses, 2001.**

J'ajoute une référence bibliographique très utile pour la réflexion des professeurs : **D. Maingueneau et E. Pellet, *Les Notions grammaticales au collège et au lycée*, Paris, Belin, coll. Guide Belin de l'enseignement, 2005** (très bonne discussion par exemple sur la notion de proposition subordonnée infinitive).

Cette approche quotidienne est sans doute une des conditions de réussite par le questionnement et la réflexion sur la langue qu'elle induit.

Quelques sujets posés sur Rimbaud :

« oh ! là ! là ! que d'amours splendides j'ai rêvées ! »

« C'est un trou de verdure où chante une rivière / Accrochant follement aux herbes des haillons d'argent »  
« A droite, Dumanet, appuyé sur la crosse / De son chassepot, sent frémir sa nuque en brosse, / Et : " Vive l'Empereur ! " »  
« je me revois la peau rongée par la boue et la peste »  
« On nous faisait flamber nos taudis dans la nuit »  
« Sens donc : j'ai pris UNE froid sur la joue »  
« il écoute chanter leurs haleines craintives / Qui fleurent de longs miels »  
« Tu ne sais ni où tu vas, ni pourquoi tu vas, entre partout, réponds à tout. »  
«[...] revient proposer aux hommes/ Divers sujets de sucres blancs »  
« il vient près de son lit deux grandes sœurs charmantes »  
« Vraiment, c'est bête, ces églises des villages »  
« Il s'aidait /De journaux illustrés »  
« quand les juillets faisaient crouler à coups de triques/ Les cieux ultramarins aux ardents entonnoirs »

## Rapport sur l'explication d'un texte latin

établi par Mme Sylvie LAIGNEAU-FONTAINE

**Durée de la préparation : 2h30**

**Durée de l'épreuve : 45 mn (30 mn d'explication + 5 mn pour la question de grammaire + 10 mn de reprise)**

**Coefficient de l'épreuve : 5**

### Bilan des notes

Plaute		Quinte-Curce	
5 et moins de 5	1 (= 4,5/20)	5 et moins de 5	0
5,5 à 7	2	5,5 à 7	3
7,5 à 9	2	7,5 à 9	3
9,5 à 10,5	3	9,5 à 10,5	5
11 à 12,5	3	11 à 12,5	1
13 à 14,5	2 (= 14,5)	13 à 14,5	1 (= 14/20)
15 et plus	0	15 et plus	0

Le présent rapport, qui s'adresse aux candidats qui n'ont jamais passé l'oral comme à ceux qui, à la session 2010, ont malheureusement échoué, se veut essentiellement pratique : il s'agit de fournir aux candidats des éléments précis, qui leur permettront d'éviter les erreurs qui coûtent cher (et c'est en ce sens que doivent être comprises les allusions que nous serons amenée à faire aux fautes commises lors de cette session), et de se préparer efficacement dans l'année, du fait d'une connaissance plus claire des attentes du jury.

Un mot tout d'abord : tous les candidats doivent être bien persuadés que, lorsque l'on passe un concours, on a toujours un risque de se retrouver admissible ! Trop de candidats encore semblent avoir été surpris par les résultats d'écrit, et ne s'être « pas attendus du tout » (comme ils le reconnaissent lors de la « confession » le lendemain des oraux) à l'admissibilité. Cela entraîne deux problèmes graves : le programme d'oral, bien sûr, n'a pas été suffisamment travaillé (encore que cette année, en latin du moins, on n'ait déploré aucun cas de candidat ayant fait l'impasse totale sur un texte) mais en outre, comme les candidats en sont conscients, ils abordent les épreuves dans un état de nervosité et de panique indescriptible, qui les prive d'une grande partie de leurs moyens. La seule façon de limiter ce risque est de travailler, tout au long de l'année — et le jury est bien conscient de la difficulté que cela représente — dans la perspective de l'oral.

Comment donc se préparer à l'explication d'un texte latin ? Il faut absolument s'astreindre à retraduire le texte soi-même, *in extenso*, en notant le vocabulaire, bien sûr, mais également toutes les difficultés grammaticales rencontrées, les structures complexes, les formes étonnantes (elles abondent chez Plaute) ou peu habituelles (l'infinitif futur passif, type *amatum iri* semble peu maîtrisé, mais que dire lorsque, chez Plaute, il prend la forme, v.1242, *praedatum irier* ? Lors de la préparation pendant l'année, cette forme « bizarre » aurait pu ou

dû retenir l'attention de la candidate qui y a achoppé). Pour cela, on s'aide bien entendu de la traduction fournie par le programme, mais sans forcément s'y assujettir ni s'en contenter : pour le *Rudens*, qui reste au programme, la traduction de la C.U.F. est parfois inexacte (dans la valeur des systèmes conditionnels, par exemple) ou imprécise (trop loin du texte, pour des raisons d'élégance ou de vivacité). Autrement dit, il faut traduire d'abord soi-même le texte au programme, en ne se servant de la traduction fournie que comme d'une aide éventuelle, à juger de façon critique, et en aucun cas comme le point de départ de sa propre traduction ; il faut en outre, au moment de cette traduction, avoir l'esprit continuellement en alerte devant chaque forme grammaticale, afin de s'assurer qu'on la « reconnaît » et que l'on sait justifier sa place à tel endroit du texte (par exemple, « pourquoi a-t-on là un subjonctif ? un datif ? que vient faire cet infinitif ou ce participe ? »).

Il faut aussi, au fur et à mesure de sa traduction (car sinon, on n'y revient pas suffisamment), prendre quelques notes pour un futur commentaire : pour ne donner qu'un très bref exemple, dans les tout premiers vers du *Rudens*, on peut dès la traduction noter l'allitération étymologique *ciuis ciuitate caelitim*, qui apporte aux paroles d'Arcturus de la solennité, tout comme le fait que la relative *qui gentes omnis... imperat* soit antéposée. De telles remarques précises notées dès l'abord permettront d'éviter le jour J un écueil fréquent : celui du commentaire « plaqué », souvenir de lectures critiques que l'on a faites (« le prologue du *Rudens* est très solennel »), mais qui tombe à plat lorsqu'il n'est étayé par rien de précis. Dans un texte comme celui de Quinte-Curce, dense et comportant de nombreuses anecdotes, une lecture crayon à la main permet également de se repérer dans la chronologie du livre, de noter quelques mots sur les personnages qui apparaissent, bref, de savoir situer, le jour de l'oral, le passage proposé en explication dans l'ensemble de l'œuvre au programme.

Venons-en à présent à l'oral lui-même. Le candidat, amené par les appariteurs devant la porte de la salle où il passera son épreuve, tire un sujet au sort (parmi trois papiers qui lui sont présentés) ; l'examineur va alors lui chercher l'ouvrage ; en langues anciennes, il s'agit évidemment d'une édition unilingue, c'est-à-dire l'édition Teubner pour Boèce et l'édition Oxford pour Plaute. Attention, vous aurez l'habitude de l'édition Teubner de Boèce, puisque vous aurez dû préparer le texte avec elle, mais non de l'Oxford de Plaute, puisque vous aurez travaillé sur le texte de la C.U.F. ; le texte différant parfois, il serait bon de jeter un œil, durant l'année, si vous en avez la possibilité, sur cette édition. Le candidat — qui s'est rigoureusement abstenu de tout commentaire sur le sujet que le hasard lui a fait tirer ! — est ensuite conduit par l'appariteur dans la salle de préparation.

Il en revient 2h30 plus tard, pour l'épreuve proprement dite. Il est impératif d'en connaître précisément le déroulement, ce qui évite de poser des questions du type « et donc, je commence par lire ? » ou « je fais la traduction tout de suite ? », que le jury a pourtant entendues.

L'épreuve commence donc par une **brève introduction** au passage à traduire et commenter. Cette introduction ne doit comporter que les éléments que le jury a besoin de s'entendre rappeler pour amener au passage en question. Il est donc absolument inutile de commencer par des généralités sur l'auteur (« Plaute, auteur de très nombreuses comédies dont une partie est aujourd'hui perdue... » ou « Boèce, grand philosophe de la fin de l'Antiquité »), et tout aussi inutile de perdre du temps à raconter toute l'intrigue du *Rudens* pour en venir à la scène de la découverte de la valise par Gripus par exemple. Cette première introduction n'est pas non plus l'occasion de donner le plan du passage ou votre projet de lecture. Elle situe donc simplement le passage dans *son contexte immédiat* et indique en une phrase le thème général et la coloration du texte en question.

Cette première introduction est suivie de la **lecture de l'intégralité du passage**. On ne dira jamais assez combien cette lecture est importante. N'oubliez pas que c'est par elle que le jury se fait une première impression de votre prestation.

Une bonne lecture, tout d'abord, n'écorche évidemment pas le texte ni les noms propres (ce défaut est moins fréquent en latin qu'en grec, néanmoins). Pour les textes de poésie, les candidats se posent manifestement la question des élisions ; celles-ci sont souhaitées (n'en faire aucune peut laisser croire au jury que vous ignorez cette pratique), mais le jury ne vous tiendra pas rigueur de ne pas les faire toutes ; en tout cas, mieux vaut en omettre quelques-unes que de massacrer le texte en se reprenant sans cesse pour redire avec élision le syntagme qu'on vient de prononcer sans la faire ; autrement dit, une lecture à voix haute se prépare aussi durant l'année, car il n'est pas absolument naturel de pratiquer ces élisions : il faut donc s'y entraîner. Une bonne lecture respecte ensuite les unités syntaxiques cohérentes ; les candidats semblent généralement bien conscients de cette exigence. Enfin, une bonne lecture est une lecture vivante. L'exigence est d'autant plus forte que vous avez, cette année encore, un texte de théâtre au programme. Il ne s'agit évidemment pas de vous transformer en acteurs, mais de montrer que vous avez affaire à un texte de comédie, censément amusant et comportant souvent plus d'un personnage. Le jury a le souvenir d'une lecture absolument atone de la scène où Scéparnion revient avec sa cruche et cherche Ampélique (il se demande quel effet une telle lecture pourrait bien produire devant une classe) ou, à l'inverse, d'une lecture grandiloquente à l'excès d'une scène de Quinte-Curce ; il garde, au contraire, le souvenir ravi d'une lecture plaisante, sans trop d'effets mais soulignant la vivacité des répliques, de la scène entre Trachalion et Gripus sur le « poisson-valise ».

Après la lecture, le candidat passe naturellement à **la traduction**. A ce propos, deux écueils sont à éviter : la traduction-valise, avec groupes de mots trop larges, trop englobants, qui aboutit à une traduction lointaine (parfois élégante, certes, mais imprécise malgré tout) et la traduction, harassante à force de lenteur, de groupes de mots microscopiques.

S'agissant d'un texte au programme, dont la traduction est en outre préparée avec un dictionnaire, il va de soi que les exigences du jury sont très élevées. Un ou deux contre sens graves de construction peuvent faire dramatiquement chuter la note, les candidats doivent en être conscients, surtout si ces contre sens reposent sur des impossibilités grammaticales (citons comme exemple la traduction, entendue cette année, de *Si sciam parentes fecisse malum* par « si je savais ce que mes parents ont fait de mal », qui témoigne d'une confusion entre proposition infinitive et proposition interrogative indirecte). Dans l'ensemble, il apparaît que le système conditionnel latin n'est pas connu avec suffisamment de précision. Attention également aux subordonnants essentiels, sur le sens desquels le jury est intransigeant (par exemple *dum* + indic.  $\neq$  *dum* + subj. ; *ut* + indic.  $\neq$  *ut* + subj. ; *cum* + indic.  $\neq$  *cum* + subj. ; relative à l'indicatif  $\neq$  relative au subjonctif ; différentes natures possibles de *qui*...).

Après la traduction, le candidat enchaîne sur **le commentaire**. Comme le précisent tous les rapports, celui-ci peut être linéaire ou composé, à condition d'éviter deux dangers : le commentaire composé doit être étayé par des passages du texte suffisamment précis ; le commentaire linéaire doit fuir la litanie de remarques dépourvues de ligne d'ensemble. Ce commentaire commence par une seconde introduction, qui précise le plan du passage et le projet de lecture du candidat (attention, ce projet est souvent le grand absent) et, le cas échéant, le plan de son commentaire composé.

Le jury a été frappé, concernant là encore un texte au programme, par la pauvreté littéraire de certains commentaires qui, au lieu d'un véritable questionnement sur tel lexique,

tel choix syntaxique, telle figure, ou encore sur l'intention de l'auteur, n'offrent qu'un survol paraphrastique du texte, éventuellement appuyé sur quelques idées générales connues sur l'auteur. Il faut au contraire véritablement entrer dans le texte, et faire sentir au jury (comme vous le feriez sentir à vos élèves) la saveur de tel jeu de mots, l'intérêt de tel terme, le sens de tel autre... Concernant en outre Plaute, il convient de ne pas oublier qu'il s'agit d'un texte de théâtre : la dimension dramaturgique, bien souvent, n'est pas suffisamment prise en compte ; les candidats manquent de recul par rapport à l'économie générale de la pièce, or ce rapport du particulier au général, dans le cas d'une analyse d'un texte de théâtre, doit absolument être dégagé ; par exemple, on a rarement apprécié l'évolution de la tonalité de la pièce, l'intrication précise des fils des intrigues, l'insertion ou la disparition de tel ou tel personnage. À l'inverse, ne fondez pas un commentaire sur une mise en scène qui vous est personnelle (les lamentations de Palestra ont ainsi été commentées comme « parodiques » parce que la jeune femme les prononce en sautillant sur la scène...). Attention également aux commentaires excessifs, surtout s'ils font fi de réalités ou de contextes culturels : laisser entendre que Quinte-Curce, dans telle scène, fait d'Alexandre une figure christique, puisqu'il se sacrifie pour ses soldats, est de toute évidence mal venu.

Le commentaire se termine par une brève conclusion, dans laquelle on sait qu'il est bienvenu d'esquisser une brève comparaison avec un autre texte : encore faut-il que ce soit pertinent. Pour la scène dans laquelle Gripus rêve à ce qu'il fera de l'argent contenu dans la valise, on peut à la rigueur évoquer « Perrette et le pot au lait », mais on évite absolument (ce que le jury a pourtant entendu) des formulations du type : « cela me rappelle un texte où Rousseau rêve d'une maison aux volets verts... mais je ne me souviens plus de quel texte il s'agit ». En l'occurrence, s'agissant d'un esclave qui rêve d'affranchissement et d'enrichissement grâce au commerce maritime, on aurait pu beaucoup plus justement songer au Trimalcion de Pétrone.

Deux détails encore, concernant Plaute : pour le commenter, on parle de « vers » et non de « lignes » ; dans l'ensemble, les candidats ont su distinguer les *diuerbia* et les *cantica* (certains, cependant, sont restés désarmés et n'avaient pas de notions à ce sujet), mais il faut savoir appliquer cette connaissance érudite à l'étude d'un passage, pour souligner sa tonalité ou ses autres caractéristiques.

Après le commentaire, le candidat répond aux **deux questions de grammaire** qui lui ont été posées sur le billet de tirage. La première porte sur un point précis : par exemple, analyse de telle forme ou de telle structure, scansion d'un vers ou deux (les sénaires iambiques chez Plaute). La seconde est plus vaste : par exemple, les subjonctifs, les systèmes conditionnels, les relatifs et les relatives, les complétives, les emplois de l'ablatif... dans le texte.

Pour répondre à cette question, il est impératif d'avoir noté les occurrences rencontrées *au fur et à mesure de la traduction* ; sinon, la question de grammaire se préparant à la fin, dans la panique du temps qui avance, on en manque à coup sûr certaines. Une fois que l'on a repéré toutes les formes sur lesquelles porte la question, il faut préparer la façon dont on va les présenter : celle-ci doit impérativement être organisée. Il n'est en effet rien de pire qu'une liste, au fil du texte, de formes analysées plus ou moins clairement. Par exemple, pour une question portant sur les relatifs et les relatives, on doit distinguer les relatifs de liaison / les propositions relatives à l'indicatif / les propositions relatives au subjonctif (classées selon leur valeur). Attention : à propos des questions de grammaire, le jury a été frappé par le manque de précision des connaissances théoriques des candidats, mais aussi par le « flou » qui semble régner dans les nomenclatures grammaticales : on a entendu parler d'un « adverbe à l'accusatif », d'une « préposition introduisant la proposition », d'un « impératif volitif », on a constaté que les principaux systèmes conditionnels (réel, éventuel, potentiel,

irréels du présent et du passé) étaient oubliés... L'épreuve se prépare aussi en reprenant les grammaires latines (et françaises) habituelles.

Enfin, l'épreuve se clôt par **un entretien** de 10 mn entre le jury et le candidat : le jury reprend généralement quelques points de traduction, les questions de grammaire si besoin, et fait préciser quelques aspects du commentaire. Ce rapport ne peut que redire, comme les précédents, que cet entretien n'est pas une épreuve supplémentaire infligée aux candidats, mais une occasion qui leur est offerte de se montrer réactifs. Ce point est très important : il convient de ne se montrer ni amorphe ni résigné, ni figé sur ses positions. En particulier, si le jury demande de « reprendre » la traduction de tel passage, il faut s'efforcer de rectifier sa traduction antérieure ; le jury est particulièrement sensible à la correction instantanée de traductions erronées par étourderie, au fait que la perche qu'il tend soit saisie avec rapidité par le candidat ; ces attitudes sont très valorisées dans la note globale, qu'un bon entretien peut faire sensiblement remonter.

En conclusion, nous tenons à préciser à tous les candidats combien le jury est sensible aux efforts qu'ils ont fournis pendant l'année, dans des conditions parfois difficiles (enfants, travail...) et aux sacrifices auxquels ils ont consenti (certains candidats viennent de très loin pour passer les oraux). Nous voudrions donc leur assurer que ce n'est jamais leur personne qui est jugée — parfois sévèrement —, mais uniquement leur prestation, à un moment et dans des conditions donnés. L'échec à un oral, pour difficile qu'il soit à accepter, n'est jamais véritablement un échec : d'abord parce qu'il prouve que l'on a passé la barre de l'écrit de ce concours exigeant, ensuite parce que l'on tire une expérience de l'oral qu'on a passé et qu'un échec une année se transforme bien souvent en réussite l'année suivante.

Puisse ce rapport vous encourager à commencer une préparation ou vous donner le courage de la recommencer, le cas échéant ! Bonne chance et bon travail à tous.

**Rapport sur l'explication d'un texte grec**

**établi par M. Jean-Michel MOUETTE**

*Voir en fin de rapport.*



## Rapport sur la leçon

établi par M. Laurent SUSINI

Les notes données en leçon cette année ont obéi à la répartition suivante :

### Pour toutes les œuvres (90 candidats)

Entre 0 et 5 : 20 (22,2%)  
Entre 5,5 et 7 : 21 (23,3%)  
Entre 7,5 et 9 : 16 (17,8%)  
Entre 9,5 et 10,5 : 8 (9%)  
Entre 11 et 12,5 : 8 (9%)  
Entre 13 et 14,5 : 11 (12%)  
15 et plus : 6 (6,7%)

### Pour les œuvres grecques et latines (42 candidats)

Entre 0 et 5 : 5 (11,9%)  
Entre 5,5 et 7 : 10 (23,8%)  
Entre 7,5 et 9 : 9 (21,4%)  
Entre 9,5 et 10,5 : 5 (11,9%)  
Entre 11 et 12,5 : 6 (14,3 %)  
Entre 13 et 14,5 : 2 (4,8%)  
15 et plus : 5 (11,9%)

### Pour les œuvres françaises (48 candidats)

Entre 0 et 5 : 15 (31,25%)  
Entre 5,5 et 7 : 11 (23%)  
Entre 7,5 et 9 : 7 (14,6%)  
Entre 9,5 et 10,5 : 3 (6,25%)  
Entre 11 et 12,5 : 2 (4,2%)  
Entre 13 et 14,5 : 9 (18,7%)  
15 et plus : 1 (2%)

La lecture de ces éventails fait apparaître une disparité significative entre les œuvres grecques et latines et les œuvres françaises : à l'évidence, les premières ont donné lieu à un bien plus grand nombre de prestations excellentes et à un bien moins grand nombre de prestations très médiocres que les secondes. Or une telle observation vaut à la fois encouragement et mise en garde :

- encouragement dans la mesure où elle rend compte de la **bonne connaissance des textes anciens** généralement constatée par le jury, et de la manière dont se trouve régulièrement récompensé le travail effectué sur ces textes d'un accès moins immédiat ;

- mise en garde, en revanche, dans la mesure où elle souligne le piège parfois constitué par le **faux effet d'évidence que peuvent produire les textes modernes** – ce que confirme malheureusement le grand nombre de notes très décevantes attribuées à des leçons portant sur Beckett.

Quoi qu'il en soit, ce constat ne peut qu'inviter les candidats à **travailler, de manière équilibrée, au cours de leur année de préparation, l'ensemble du programme proposé.**

Une fois ce conseil de bon sens rappelé, on se contentera ici de quelques indications méthodologiques, qui ne sauraient cependant se substituer à la lecture attentive des rapports de jury antérieurs : ceux-ci, en effet, ont déjà parfaitement éclairé la méthode et les enjeux propres à l'épreuve décisive, exigeante, mais nullement insurmontable, de la leçon.

La finalité de l'épreuve est en réalité fort simple : il s'agit avant tout d'amener le candidat à élaborer puis à présenter une réflexion personnelle sur une œuvre qu'il a pu s'approprier pendant son année de préparation.

Plus précisément, la leçon se veut une invitation à mettre au jour des réseaux d'identités autant que de différences coexistant au sein d'une œuvre donnée, tout en faisant apparaître les modalités dynamiques et les enjeux, non moins mouvants, de leur interaction. En effet, **une œuvre constitue une totalité, sinon organique, du moins organisée et cohérente, à la fois une et plurielle, feuilletée et traversée de tensions multiples dont il s'agit d'interroger les rapports et de suivre les évolutions.** Ainsi, il est par exemple regrettable que les exposés portant sur le *Rudens* de Plaute aient trop souvent envisagé les sujets proposés de manière globale, excessivement synthétique, comme si le début de la pièce était de même facture que la fin. Or, on ne pouvait, par exemple, traiter un sujet comme « Le comique et le grave » dans cette œuvre sans prendre conscience que le rapport qui se noue entre ces notions diffère selon les moments de la pièce considérée. De la même façon, le personnage de Démonès méritait d'être envisagé comme faisant l'objet, de la part du dramaturge, d'une insertion progressive – et non comme une entité statique qu'il s'agirait simplement de décrire.

Naturellement, **le même type de remarques vaut pour tout travail portant sur l'œuvre cinématographique au programme.** Comme un texte littéraire, un film est une œuvre d'art construite : sa composition, son discours, sa narration, sa rhétorique ne vont pas plus de soi que celles d'une œuvre littéraire, et elles doivent donc être scrutées avec une égale attention. **Faut-il rappeler qu'un plan n'est pas un espace où des éléments seraient jetés au hasard ? Qu'il existe une « écriture » filmique, comme il existe une écriture romanesque ou poétique ?** Que la construction d'un film peut s'analyser tout aussi bien que celle d'une narration romanesque ? En ce sens, beaucoup d'analyses de *Casque d'Or* se sont révélées particulièrement décevantes, tant en raison d'un manque flagrant de culture générale que par une apparente difficulté – voire une claire réticence – à concevoir l'œuvre filmée comme une totalité complexe, traversée de tensions, comportant des niveaux de construction du sens parfois antagoniques, autant dire : comme une œuvre d'art à part entière, dont l'« écriture » – traits formels et effets de sens complexes – doit impérativement être analysée à l'aide d'instruments adéquats et précis.

**On déplorera enfin que les sujets prenant la forme d'une étude littéraire aient trop souvent révélé, eux aussi, cette difficulté à rendre compte de la logique interne structurant un texte dans sa globalité.** Sans doute verra-t-on ici le signe d'une gêne réelle des candidats à s'affronter à la dimension technique d'une écriture. Mais confronté à divers passages du *Dictionnaire philosophique*, tout particulièrement, ne convenait-il pas de s'interroger avec la plus grande précision sur la composition d'un ouvrage bien trop vite déclaré sans colonne vertébrale ? Une œuvre constitue un ensemble textuel cohérent, dont l'organisation est signifiante, tant dans les ferments d'unité que dans les tensions qu'elle révèle. S'agissant d'une épreuve sur programme, on attend des candidats qu'ils aient de chaque œuvre une connaissance suffisamment précise pour être capables, non seulement de rendre compte de la cohérence de l'extrait proposé, de ses enjeux et de ses caractéristiques

formelles, mais encore du rôle qu'il joue dans l'économie de l'œuvre. **Le passage proposé doit en outre être pris en compte dans sa totalité signifiante** – puisque telle est bien la spécificité méthodologique de l'étude littéraire. Or trop d'exposés sont apparus comme de simples survols, ne retenant des passages donnés que quelques détails plus ou moins significatifs, sans en proposer une lecture d'ensemble véritablement englobante, synthétique... et renseignée. C'est ainsi qu'une étude littéraire du livre XII du *Télémaque* a négligé une dimension fondamentale de l'extrait, en omettant de remarquer la disparition du chœur dans le dispositif fénélonien ; ou qu'interrogé sur un extrait du *Rudens* (v. 937-1044) et faute d'avoir pris en compte l'ensemble des dialogues, un candidat a été jusqu'à proposer un portrait caricatural de Gripus en « balourd » (sic), en s'interdisant de faire valoir l'habileté verbale que celui-ci manifestait pourtant à diverses reprises.

**En somme, quel que soit le type de sujet et/ou de support proposé, c'est bien cette double attention portée, tant à l'unité constitutive des œuvres ou des passages concernés qu'aux diverses tensions dont ils sont animés, qui doit guider le candidat dans l'élaboration de son exposé.**

**Cependant, deux risques contraires doivent alors être évités.**

**D'une part, la cohérence de l'œuvre et/ou de l'extrait ne doit pas être masquée par l'effet de liste** résultant d'une certaine tendance, encore trop partagée, à cataloguer, sur le mode de la juxtaposition, traits de style ou occurrences d'un même thème : ce **vain pointillisme** s'avère en effet **absolument impropre à toute mise en perspective véritable de l'œuvre envisagée**. C'est ainsi qu'une candidate, censée explorer « Les figures du féminin » chez Hérodote, a de toute évidence passé l'essentiel de son temps de préparation à relever tous les passages où apparaissaient des femmes, et l'essentiel de son exposé à résumer ces extraits. De la même manière, traitant des « personnages secondaires dans *Érec et Énide* », un candidat, loin de définir la notion de « personnage secondaire », ce qui lui aurait permis de problématiser son propos, s'est contenté de passer en revue tous les personnages ne répondant ni au nom d'Érec, ni au nom d'Énide, sans qu'apparaisse alors dans son exposé ni direction argumentative d'ensemble ni progression claire d'une partie à l'autre.

**D'autre part, les tensions qui parcourent l'œuvre ne doivent pas, elles non plus, se retrouver masquées derrière un discours artificiellement unificateur**, plate synthèse des discours convenus le plus souvent tenus sur l'œuvre. Le plaquage d'analyses critiques peu ou mal problématisées produit trop souvent la lénifiante impression d'une séance de récitation de fiches de lecture, écrasant la complexité de l'œuvre et son feuilletage sémantique, sous un unique préjugé interprétatif. Cet **appauvrissement herméneutique** a notamment caractérisé de trop nombreux exposés sur Beckett, dans lesquels les candidats se sont manifestement attachés, quel que soit le sujet proposé, à rendre compte à tout prix de la doxa critique entourant l'auteur d'*En attendant Godot* : ils ont alors brodé à loisir sur les canevas bien connus de la condition humaine, de la crise du langage, etc., quitte à produire de longs développements hors sujet. Certes, une partie de ces considérations auraient souvent pu être fructueusement intégrées à la réflexion, mais elles sont trop fréquemment apparues sous forme de *topoi* jamais questionnés ni clairement reliés au sujet à traiter. De même, interrogés sur Quinte-Curce, de nombreux candidats ont eu tendance à problématiser les sujets proposés à partir de schémas préconçus, et en particulier à les ramener à l'éternelle question de la « tyrannie » d'Alexandre. Plus généralement, prisonniers de leurs *a priori* critiques et/ou méthodologiques, trop de candidats n'ont pu – ou voulu – voir ce qui était explicitement montré, ou lire ce qui était explicitement écrit. Ils n'ont alors pu suivre les processus

complexes et spécifiques selon lesquels se déploie, dans toute sa richesse, la subtile logique des textes et des œuvres cinématographiques.

**Ni catalogage, ni récitation, donc – mais la simple fidélité au principe d'une lecture toujours active, curieuse, honnête, lucide et, en un mot, généreuse.**

**On ne saurait cependant se garder des principales dérives dont menace l'exercice sans s'être familiarisé à l'avance avec la complexité des œuvres concernées, ni sans s'être assuré de sa capacité à investir dans sa réflexion sur celles-ci le bagage d'analyse littéraire normalement possédé par tout enseignant du secondaire.**

Certes, on n'attendra pas des candidats à l'agrégation un point de vue véritablement érudit sur les œuvres au programme. Cependant, même si l'on ne saurait exiger d'eux qu'ils aient assimilé une longue bibliographie critique, une lecture attentive des introductions fournies par les éditions de référence paraît du moins un minimum.

Il en va de même pour tout ce qui concerne les instruments les plus communément requis par l'analyse littéraire. Certes, il n'y aurait guère de sens à attendre d'un candidat un savoir des plus spécialisés en la matière. Pour autant, on ne saurait non plus réfléchir sur une œuvre, sur sa langue et sur ses procédés, à partir de *rien* : il est des connaissances théoriques élémentaires, comme par exemple, le modèle actanciel de Greimas, que tout enseignant doit être capable d'utiliser à tout moment dans le cadre de son exercice, et dont la transmission pédagogique est d'ailleurs normalement assurée par les programmes. **C'est du reste la diversité de ce bagage d'analyse littéraire autant que la connaissance des œuvres elles-mêmes qui assurera la richesse de la leçon** et l'aptitude du candidat à mettre en œuvre une lecture plurielle et dynamique, faisant preuve de générosité autant que d'agilité intellectuelle, sans doute, mais rendant surtout justice à la richesse des œuvres étudiées, par le biais d'une attention constante à leurs différentes dimensions comme aux modalités, parfois conflictuelles, de leur interaction.

C'est toujours par le biais d'un sujet précis que la leçon convie les candidats à ce travail d'élucidation active de la logique de telle ou telle œuvre au programme. Or **ce sujet n'est pas à comprendre comme une notion préconstruite, ou comme un thème à décrire ou simplement à illustrer, mais véritablement comme un problème où se nouent différents enjeux et auquel il s'agit de donner forme pour engager le parcours le plus fécond possible de l'œuvre proposée.** Malheureusement, ce travail d'analyse – et, littéralement, de *problématisation* – du sujet s'avère trop souvent négligé, et dans les prestations les plus décevantes, notamment, si une mauvaise connaissance des textes peut souvent être mise en cause, tout vient surtout trahir l'insuffisance de la réflexion devant présider à l'analyse du sujet et à la structuration de l'exposé.

Sans prétendre épuiser l'ensemble des sujets possibles, on pourra en signaler ici plusieurs types récurrents :

- **les sujets-questions** : ici comme ailleurs, le libellé lui-même, dans sa stricte littéralité, est à prendre en compte avec le plus grand soin. Ainsi, à une question sur « Le *Rudens* : une comédie ? », un candidat a cru pouvoir répondre par un exposé construit selon le plan suivant : 1) une comédie grossière, 2) une comédie plus fine qu'il n'y paraît, 3) une comédie de mœurs. En réalité, n'ayant pas pris en compte le point d'interrogation figurant sur le libellé, le candidat s'est du même coup empêché de traiter le sujet – et d'interroger frontalement la dimension problématique de la classification générique de la pièce.

- **les sujets à deux termes** : il s'agit alors d'envisager les deux notions proposées non pas indépendamment l'une de l'autre, mais toujours de concert, c'est-à-dire, de penser leurs rapports, leurs points communs, leurs différences et, avant tout,

l'enjeu de leur confrontation. Ainsi, concernant un sujet comme « Peintures et allégories dans *Les Aventures de Télémaque* », le jury a pu déplorer que la candidate ne se soit pas attachée à affronter clairement le problème posé par la mise en relation de ces deux procédés dans l'œuvre de Fénelon, suivant des modalités textuelles qu'il aurait convenu d'éclairer. De même, avec son *et* clairement mis en valeur par le soulignement, le sujet « Conte d'Érec et roman d'*Érec et Énide* » appelait lui aussi, de manière analogue, une problématisation autour de deux pôles : le genre d'une part, les protagonistes d'autre part.

- **les sujets notionnels à un terme** : en dépit des apparences, ce type de sujet exige exactement le même travail de problématisation et d'élargissement que les autres, sans quoi les candidats ne manqueront pas de verser dans les mornes plaines de l'analyse thématique. Il invite donc à jouer, de la manière la plus opératoire possible, avec la polysémie et les contradictions internes qu'il peut receler, afin d'élaborer un feuilletage conceptuel apte à nourrir l'analyse et à permettre la plus grande diversité d'approches de l'œuvre concernée.

**On aura compris, dans tous les cas, la nécessité de proposer du sujet une interprétation à la fois ouverte et rigoureuse. D'où, là encore, deux écueils complémentaires :**

- **la fermeture du sujet par le biais d'une définition vite expédiée**, piochée dans un dictionnaire et dès lors tenue pour acquise : à défaut de questionner et de problématiser une telle définition, le candidat se condamne par la suite à la platitude d'un exposé purement illustratif ;

- **l'éparpillement du sujet par le biais de toute une série de substitutions-déplacements tenant plus du jeu de mot que du travail conceptuel**. Le sujet « Marges et marginalité chez Rimbaud » a ainsi donné lieu à un développement des plus anarchiques, procédant essentiellement par associations d'idées, voire par analogies phonétiques (marge d'erreur, avoir de la marge, mare-je) – sans jamais affronter le sujet proprement dit.

**Indispensable au moment de la préparation de l'exposé, ce subtil – mais non pas introuvable – équilibre entre ouverture et rigueur doit enfin se retrouver au moment de l'actio**. Trop de candidats semblent négliger cet aspect de l'épreuve pendant leur année d'entraînement, ce qui nuit fortement à leur prestation le jour du concours. Bien conscient que la réussite d'un exposé oral tient à une multitude de facteurs, on se limitera ici à pointer quelques défauts et manquements récurrents.

**On mettra tout d'abord en garde les futurs candidats contre la tentation qu'ils pourraient avoir de rédiger intégralement le texte de leur exposé**. Une telle pratique n'implique pas seulement, en amont, la perte d'un temps précieux, qui aurait pu être employé, par exemple, à problématiser le sujet de manière plus satisfaisante. Elle se traduit aussi le plus souvent par une prestation résolument statique, et pour tout dire ennuyeuse, le candidat ne levant guère les yeux de ses notes et privant donc son exposé de toute interactivité. **En s'enfermant ainsi, non seulement dans la lecture de son texte, mais encore dans son texte lui-même, le candidat fait surtout fausse route** : l'objet de la leçon n'est nullement de présenter une conférence, mais de mener à haute voix une réflexion aussi claire et organisée qu'active et dynamique, c'est-à-dire, en mouvement.

**À cette menace de l'enfermement dans un texte rédigé à l'avance, répond cependant la menace symétrique d'éparpillement, liée à l'insuffisance du tri effectué dans la masse des références textuelles susceptibles d'être convoquées au cours de la leçon**. De fait, un excès de citations inexploitées ne peut que nuire à la fermeté de la

démonstration attendue. Certes, les analyses de détail sont indispensables ; elles permettent de ne pas toujours s'en tenir au plan général, mais d'alterner fructueusement les niveaux d'analyse en satisfaisant de surcroît au principe rhétorique bien connu de la *varietas*. En outre, ces analyses permettent aux candidats de faire valoir et leur bonne connaissance de l'œuvre au programme, et leurs compétences en matière d'analyse textuelle. Cependant, **on assiste trop souvent, dans les prestations entendues, à une multiplication dommageable de références inutiles ou du moins redondantes.** Or il vaudrait mieux que les candidats prennent le temps d'analyser en détail les quelques passages (choisis à bon escient) requis par leur démonstration, plutôt que de multiplier les renvois non commentés et autres citations rapides d'une parfaite inutilité argumentative. On recommandera donc d'user avec une plus grande adresse des citations et références au texte. Notamment, lorsque la leçon exige une circulation dans la totalité d'une œuvre longue, rien ne sert d'amener constamment le jury à se reporter à une multitude de passages dûment référencés (chapitre, page, etc.), si les passages en question ne font l'objet que d'une rapide allusion et non d'un commentaire un peu précis : il reviendra éventuellement au candidat de sélectionner, dans un passage un peu long, une citation plus brève utile à sa démonstration. De tels principes s'imposent avec d'autant plus d'évidence pour les œuvres antiques, qui appellent une traduction personnelle de toute citation préalablement lue dans la langue d'origine : on regrettera ainsi qu'une candidate ait pu lire des extraits de dix ou quinze lignes en grec avant d'en donner un résumé français, noyant de la sorte son exposé dans le flot de citations-fleuves et perdant par ailleurs un temps des plus précieux.

**La gestion du temps est en effet la dernière grande difficulté à laquelle doivent se préparer les candidats au concours.** Un trop grand nombre d'entre eux s'égarent encore pendant une dizaine de minutes dans des introductions laborieuses, exposées lentement, avant d'en venir enfin au cœur de leur sujet, mais sans parvenir alors à contenir la suite de leur démonstration dans les bornes temporelles de l'épreuve. On rappellera simplement qu'un entraînement assidu tout au long de l'année est essentiel pour prévenir de tels dérapages, mais aussi que la bonne gestion du temps de la prestation orale dépend en grande partie de la bonne gestion du temps de sa préparation.

**On insistera, en dernière instance, sur l'extrême importance revêtue par la discussion s'établissant à la fin de chaque exposé entre le candidat et son jury.** Cette discussion doit en effet permettre au candidat de préciser sa lecture, mais aussi, le cas échéant, de suivre les autres pistes que lui suggèrent ses interlocuteurs : il peut alors rebondir sur les propositions d'interprétations qui lui sont faites, afin d'explorer éventuellement l'œuvre à nouveaux frais. Lors de ce moment essentiel de l'épreuve, le jury pourra ainsi évaluer l'ouverture d'esprit du candidat, sa disponibilité intellectuelle et sa capacité à s'insérer avec courtoisie et souplesse dans le cadre d'un véritable échange. **S'il sait s'ouvrir aux suggestions du jury sans se crisper sur ses positions ni répéter ce qu'il a déjà dit dans son exposé, le candidat pourra approfondir ses hypothèses, prolonger ses analyses, les nuancer, voire revenir sur tel ou tel point.** Les meilleures notes ont ainsi été obtenues par des candidats qui, après un exposé riche et informé, ont manifesté leur aptitude à l'échange et leur capacité à nouer avec le jury un dialogue dynamique et ouvert – car tel est bien, en somme, l'esprit de ladite « leçon » : loin de tout discours magistral, engager au partage d'une lecture plurielle et toujours en éveil des œuvres littéraires.

Nous espérons que ces quelques remarques permettront aux futurs candidats de se préparer à l'exercice avec confiance.

On trouvera ci-après la liste des sujets de leçons donnés sur les œuvres restant au programme.

### **Rimbaud**

Marges et marginalité

La religion

La violence dans les *Poésies* et *Une saison en enfer*

Le peuple

La démesure dans le traitement rimbaldien du monde et du moi

La Commune

Etudes littéraires

- Lettre à P. Demeny, p. 85-95

- "Mauvais sang" en entier

### **Hérodote, *Histoires*, livre II**

Le bestiaire égyptien

Les figures du féminin

Peut-on parler d'« hellénocentrisme » à propos du livre II des *Histoires* d'Hérodote ?

La succession des parties narratives et descriptives dans le livre II des *Histoires* d'Hérodote.

La religion des Egyptiens

Egyptiens et Grecs

Les différentes formes de violence

Hérodote « philobarbaros » d'après le livre II de *Histoires*

Etudes littéraires

- Du début du ch. 172 (début) à la fin du ch. 182

- Du chapitre 19 à 28,2.

### **Plaute, *Rudens***

Le *Rudens* : une comédie ?

La mer

Le juste et l'injuste

Espace scénique et hors-scène

Le personnage de Démonès

Gentils et méchants

Le comique et le grave

L'unité du *Rudens*

Etude littéraire

- Acte IV, scène 3 (= v. 937-1044)

## Rapport sur la version grecque

établi par M. Jean SCHNEIDER

### *Traduction proposée*

Eh quoi, ne peut-on pas constater que les belles actions actuelles sont toutes accomplies, en vue d'un éloge, par ceux qui consentent et à peiner et à prendre des risques plutôt que par ceux qui sont accoutumés à préférer le plaisir à la gloire ? Pourtant Pausanias, l'amant d'Agathon le poète, plaidant en faveur de ceux qui se vantent dans l'intempérance, a prétendu qu'une armée très vaillante pourrait même être formée de mignons avec leurs amants. En effet il disait penser que ceux-là auraient le plus de pudeur à s'abandonner les uns les autres, tenant des propos qui font s'étonner de ce que ceux qui sont accoutumés à n'avoir aucun souci du blâme et à n'éprouver aucune honte les uns envers les autres, que ces gens-là aient le plus de honte à faire quelque chose de honteux. Et il citait même des témoignages, à savoir que les Thébains aussi bien que les Eléens en avaient jugé ainsi : il affirmait en tout cas que, tout en dormant avec eux, ils rangeaient cependant leurs mignons en ordre de bataille à côté d'eux pour le combat, formulant là une preuve qui n'est en rien adaptée. En effet ces comportements sont chez eux conformes à la coutume, mais chez nous ils sont répréhensibles. D'autre part je crois, moi, que ceux qui rangent ainsi leurs aimés en ordre de bataille ressemblent à des gens qui se méfient, par crainte que les aimés, s'ils étaient à part, ne fassent pas les actions des hommes valeureux. Mais les Lacédémoniens, eux qui croient que celui dont l'attirance se porte aussi sur le corps ne peut plus atteindre rien qui ait beauté et valeur, rendent leurs aimés si parfaitement valeureux que, même avec des étrangers et s'ils ne sont pas rangés dans le même rang que leur amant, ils ont semblable honte à abandonner ceux qui sont à côté d'eux. En effet ils honorent comme déesse non l'Impudence mais la Pudeur. Et je crois que nous serions tous d'accord sur ce que je dis si nous recherchions ainsi de laquelle des deux manières est aimé le garçon auquel on ferait plus confiance pour lui laisser en dépôt de l'argent ou des enfants ou des marques de bienveillance. Moi, en effet, je pense que même celui qui use de la beauté physique de son aimé ferait plus confiance pour tout cela à celui dont l'âme inspire l'amour. Quant à toi, Callias, je crois qu'il est juste que tu rendes grâce aux dieux de ce qu'ils t'ont inspiré de l'amour pour Autolykos. En effet il est évident qu'il est ami de l'honneur, lui qui, pour être proclamé vainqueur au pancrace, supporte beaucoup de peines et beaucoup de souffrances.



Cet extrait du chapitre 8 (§§ 32-37) du *Banquet* de Xénophon pouvait, bien sûr, évoquer un passage du *Banquet* de Platon (178 e), où Phèdre (non Pausanias) évoque une armée qui serait formée d'amants et de leurs aimés, sans nommer ni Thébains ni Eléens. À vrai dire, on ne sait pas s'il faut placer le *Banquet* de Xénophon avant ou après celui de Platon, et nous signalons à tout hasard la solution adoptée par A. J. Bowen (*Xenophon, Symposium with an Introduction, Translation and Commentary*, 1998, p. 8-9 et p. 123) qui considère que Xénophon a rédigé une première version de son *Banquet*, qu'ensuite Platon a rédigé le sien (entre 384 et 378), et que Xénophon a remanié son œuvre, ajoutant en particulier le développement du chapitre 8, avant 371. Le texte proposé en version peut donc se comprendre comme une reprise du passage de Platon. Il faut surtout insister sur le fait que, même si nous avons perdu le *Banquet* de Platon, il serait parfaitement possible de comprendre, et de traduire, le texte de Xénophon. L'exercice de version n'est en aucun cas affaire d'érudition ou de mémoire, mais il requiert surtout une rigueur grammaticale qui a fait défaut à de nombreux candidats. Remarquons que, toutefois, certains candidats ont pu, grâce à une bonne note en version grecque, se placer parmi les meilleurs reçus.

*Eh quoi, ne peut-on pas constater que les belles actions actuelles sont toutes accomplies, en vue d'un éloge, par ceux qui consentent et à peiner et à prendre des risques plutôt que par ceux qui sont accoutumés à préférer le plaisir à la gloire ?*

La conjonction δέ qui ouvre la première phrase du texte signifie que, après avoir évoqué des exploits anciens, Socrate en vient à évoquer leurs équivalents contemporains. On devait surtout prêter attention à la virgule qui dissocie l'interrogatif τί et le verbe ὄν εὔροισι. Bien qu'elle ne remonte pas à l'auteur, la ponctuation est destinée à aider les lecteurs ! L'absence d'article avec "plaisir" et "gloire" ne dispense pas de mettre, en français, l'article défini (cf. M. Bizos, *Syntaxe grecque*, 1971, p. 9 ; J. Carrière, *Stylistique grecque à l'usage de la prose attique*, 1967, p. 4 ; R. Kühner et B. Gerth, *Ausführliche Grammatik der griechischen Sprache*, 1898-1904, I, § 462, p. 598-607), remarque qui vaut aussi pour les noms de peuples qui apparaissent dans la quatrième phrase.

*Pourtant Pausanias, l'amant d'Agathon le poète, plaidant en faveur de ceux qui se vautrent dans l'intempérance, a prétendu qu'une armée très vaillante pourrait même être formée de mignons avec leurs amants.*

La première phrase est, bien sûr, une question rhétorique, qui pose une évidence à laquelle va être confrontée l'allégation de Pausanias, introduite dans la deuxième phrase par un καίτοι qui marque une opposition. Beaucoup de candidats ont été gênés par les mots ἐραστής et ἐρώμενος, alors qu'on y reconnaissait sans difficulté un nom d'agent et un participe passif. Un helléniste devrait d'ailleurs connaître la stricte distinction que l'imaginaire collectif pose entre le rôle actif de l'amant plus âgé et le rôle passif de l'aimé plus jeune : un poème de Théocrite ("Le bien-aimé", poème XII, vers 13-16) montre bien que la plus parfaite réciprocité n'empêche pas de distinguer l'amant et l'aimé, même en recourant à des termes exotiques empruntés aux dialectes thessalien et amycléen. Le mot παιδικά, qu'on ne peut guère traduire autrement que par "mignon", équivaut à ἐρώμενος ; mais il fallait comprendre qu'il avait bien ici la valeur d'un pluriel, ce qui n'est pas bien signalé dans le Bailly, mais se devinait sans peine grâce au contexte. La complétive qui conclut la deuxième phrase s'ouvre avec un καί qui doit signifier que Pausanias, non content d'admettre que des actions belles

soient compatibles avec la recherche du plaisir, va jusqu'à voir dans l'association d'amants et d'aimés un moyen d'insuffler plus de vaillance à une armée. Pour la construction de cette complétive, on pouvait hésiter entre deux solutions : στρατεύμα sujet et ἀλκιμώτατον attribut ("une armée constituée de [...] serait très vaillante") ou, ce qui nous semble préférable, l'ensemble des deux mots comme sujet de ἄν γένοιτο ("une armée très vaillante serait constituée de"); en tout cas, le sens de ἐκ (qui ici introduit les éléments qui constituent l'armée très vaillante) était clairement indiqué dans l'article du Bailly (C IV), qui citait même le passage de Xénophon (rattachant le complément prépositionnel à "armée" alors qu'il nous semble préférable de le faire introduire par γένοιτο). L'article γίγνομαι de Bailly signalait (B II 4) l'emploi de γίγνομαι ἐκ ou γίγνομαι ἀπό pour marquer le résultat. La liaison double (τε... καί) qui associe aimés et amants doit être traduite : c'est la proximité des amants et des aimés qui assure la vaillance de cette armée.

*En effet il disait penser que ceux-là auraient le plus de pudeur à s'abandonner les uns les autres, tenant des propos qui font s'étonner de ce que ceux qui sont accoutumés à n'avoir aucun souci du blâme et à n'éprouver aucune honte les uns envers les autres, que ces gens-là aient le plus de honte à faire quelque chose de honteux.*

La troisième phrase présentait une réelle difficulté, avec une subordonnée introduite par εἰ qui n'est pas une conditionnelle, mais une complétive qu'on doit rattacher à θαυμάζειν (verbe de sentiment contenu dans θαυμαστά) : les propos de Pausanias amènent à s'étonner de ce que, à l'en croire, ceux qui ont l'habitude d'être sans pudeur les uns avec les autres aient le plus de pudeur à faire quelque chose d'impudent. Il fallait tâcher de rendre le jeu, présent aussi dans le *Banquet* de Platon (178 e), sur αἰσχ-, ce qu'on pouvait faire avec "pudeur" ou avec "honte". C'est seulement le jeu, dans la phrase 8, entre Αἰδώς et Ἀναίδεια, qu'on ne peut guère rendre que par "Pudeur" et "Impudence" (faute d'un mot négatif formé sur "honte"), qui invite à préférer "honte" pour αἰσχ-. En tout cas, l'objet de l'étonnement marqué par l'adjectif verbal θαυμαστά est un résumé tendancieux de la thèse de Pausanias, dont Xénophon veut mettre en évidence le caractère contradictoire.

*Et il citait même des témoignages, à savoir que les Thébains aussi bien que les Eléens en avaient jugé ainsi : il affirmait en tout cas que, tout en dormant avec eux, ils rangeaient cependant leurs mignons en ordre de bataille à côté d'eux pour le combat, formulant là une preuve qui n'est en rien adaptée. En effet ces comportements sont chez eux conformes à la coutume, mais chez nous ils sont répréhensibles.*

Dans la phrase 4, il fallait comprendre la valeur adverbiale du καί initial : non seulement Pausanias formulait la thèse que Xénophon vient de caricaturer, mais il produisait aussi ou même des témoignages. On pouvait prendre μαρτύρια comme attribut ("il produisait, à titre de témoignage, le fait que"), ou plutôt (à cause du pluriel) comme complément d'objet ("il produisait des témoignages, à savoir que"). La présence cumulative de deux témoins est mise en valeur par la double occurrence de καί. Bien entendu, ἐγνωκότες εἶεν est un optatif oblique et le verbe a la valeur de "juger" (II 2 dans l'article du Bailly), voire de "décider" (II 3). Ce jugement est attribué aux Thébains et aux Eléens en tant que peuples : si Xénophon avait voulu suggérer que seulement certains Thébains et certains Eléens y souscrivaient, il aurait probablement utilisé l'indéfini τινές. Après le point en haut venait l'explicitation de ce "jugement" par lequel Eléens et Thébains témoignent en faveur de Pausanias. Le participe masculin pluriel συγκαθεύδοντας ne doit pas, malgré la possibilité d'un accord κατὰ σύνεσιν

(Kühner-Gerth, I, § 359, 3a, p. 53-54), porter sur le neutre παιδικά, mais sur les amants thébains ou éléens, et c'est l'anaphorique αὐτοῖς qui désigne les aimés (“dormant avec eux”), tandis qu'on supplée sans peine le réfléchi ἑαυτοῖς complément du moyen transitif παρατάττεσθαι (“rangent à côté d'eux”). Le participe συγκαθεύδοντας est concessif, et le jugement des Thébains reproduit l'opposition que Xénophon dénonçait comme étonnante dans la théorie de Pausanias, ἀναισχυντεῖν étant repris par le très pudique συγκαθεύδοντας. La phrase 4 s'achevait par une formule difficile, que la phrase suivante expliquait rétrospectivement. En l'absence d'article, τοῦτο ne peut être un adjectif démonstratif introduisant σημεῖον, mais un pronom démonstratif qui désigne les témoignages produits par Pausanias, σημεῖον étant attribut du complément d'objet. Ce mot désigne (A. Wartelle, *Lexique de la Rhétorique d'Aristote*, 1982) un signe ou un indice. À vrai dire, l'argument constitué par les témoignages des Thébains et des Eléens aurait plutôt été désigné comme un “exemple”, mais on n'attend pas de Xénophon le même degré de précision terminologique que d'Aristote. L'exemple a valeur d'argument à condition qu'il y ait similitude entre ce qu'on veut établir (la vaillance, en général et en particulier à Athènes, d'une armée composée d'aimés et d'amants) et l'exemple qu'on évoque (la vaillance reconnue du bataillon sacré de Thèbes, d'ailleurs institué après la mort de Socrate !) ; or cette similitude est récusée par Xénophon qui signale au contraire (phrase 5) une divergence fondamentale entre “nous” et les Thébains dans l'appréciation de tels comportements. Dès lors, les témoignages allégués par Pausanias ne sont en rien “adaptés” (I 4 dans l'article de Bailly) parce qu'ils ne correspondent pas à une vraie similitude.

*D'autre part je crois, moi, que ceux qui rangent ainsi leurs aimés en ordre de bataille ressemblent à des gens qui se méfient, par crainte que les aimés, s'ils étaient à part, ne fassent pas les actions des hommes valeureux.*

Dans la phrase 6, qui fait suivre une objection attribuée en général aux Athéniens (“chez nous ils sont répréhensibles”) d'une autre objection assumée personnellement par Socrate (ἔμοιγε), il fallait comprendre que le participe ἀπιστοῦσιν est construit comme un verbe de crainte et, selon la traduction adoptée, utiliser conjonction et négation de manière à ne pas faire dire à Xénophon une absurdité. Le participe apposé χωρὶς γινόμενοι a évidemment valeur conditionnelle, et il sera balancé dans la phrase 7 (Λακεδαιμόνιοι δέ qui répond à οἱ μὲν παραταττόμενοι) par l'expression prépositionnelle “avec des étrangers” et par une conditionnelle à l'éventuel (“s'ils ne sont pas rangés dans le même rang”).

*Mais les Lacédémoniens, eux qui croient que celui dont l'attirance se porte aussi sur le corps ne peut plus atteindre rien qui ait beauté et valeur, rendent leurs aimés si parfaitement valeureux que, même avec des étrangers et s'ils ne sont pas rangés dans le même rang que leur amant, ils ont semblable honte à abandonner ceux qui sont à côté d'eux. En effet ils honorent comme déesse non l'Impudence mais la Pudeur.*

La phrase 7 présentait d'abord une conditionnelle qui, malgré le καί qui suit ἐάν, ne devait pas être prise pour une concessive : ici l'adverbe καί peut se comprendre par la traduction “si l'on va jusqu'à aspirer à un corps” (au lieu de n'aimer que l'âme). L'usage de l'aoriste passif ὠρέχθην au lieu du moyen était signalé par Bailly. L'usage de la négation subjective μηδενός dans une infinitive qui dépend d'un verbe d'opinion, même avec la particule modale (qu'on traduira au moyen du verbe “pouvoir” puisque la protase est à l'éventuel), a de quoi surprendre le grammairien, mais n'a pas d'incidence sur la traduction. Il

fallait associer les adverbes οὕτω τελέως à l'adjectif ἀγαθούς et reconnaître le corrélatif qui annonce la subordonnée consécutive. Les deux conditions proposées dans la consécutive ne se confondent pas, puisque l'aimé pourrait bien être avec des compatriotes (si l'on prend ξένος au sens précis d'“étranger”) ou des hommes de son entourage (si l'on prend ξένος dans un sens plus large) et n'être pas dans le même rang que son amant, de sorte qu'il vaut mieux comprendre καί comme une conjonction (“et s'ils ne sont pas rangés dans le même rang”), malgré la virgule. On remarquera au passage que, alors qu'en général le grec utilise le pluriel là où le français préfère le singulier distributif (J. Bertrand, *Nouvelle grammaire grecque*, 2ème éd., 2002, fin du § 30), Xénophon a mis τῷ ἐραστῇ au singulier. L'expression ἐν τῇ αὐτῇ ταχῶσι fournit à peu près l'équivalent passif du moyen transitif παρατάττεσθαι utilisé à deux reprises par Xénophon. Bien que παρῆναι signifie très banalement “être présent”, il était intéressant de rapprocher le préverbe de παρόντας de celui de παρατάττεσθαι, si important dans le raisonnement de Pausanias.

*Et je crois que nous serions tous d'accord sur ce que je dis si nous recherchions ainsi de laquelle des deux manières est aimé le garçon auquel on ferait plus confiance pour lui laisser en dépôt de l'argent ou des enfants ou des marques de bienveillance. Moi en effet, je pense que même celui qui use de la beauté physique de son aimé ferait plus confiance pour tout cela à celui dont l'âme inspire l'amour.*

La phrase 9 était un peu difficile, mais le titre avait été rédigé de manière à aider les candidats. Il fallait se méfier du Bailly qui, à l'article ὁμόλογος, traduit le passage en faisant abstraction de la particule modale ! Il fallait comprendre que ποτέρως, en fonction d'interrogatif indirect (au lieu de ὁποτέρως), introduisait une interrogative indirecte qui développe l'adverbe ὧδε, et surtout que, enclavé entre l'article et le participe φιληθέντι, il portait nécessairement sur “aimé”. A vrai dire, Bizos renseigne mal sur cette possibilité du grec (p. 153, où la citation “*Gorgias* 448 C” concerne en fait *Protagoras*, 312 D, tandis qu'on trouve bien ἐπειδὴ τίνος τέχνης ἐπιστήμων ἐστίν dans le *Gorgias*), et J. Bertrand semble la restreindre au participe sans article (§ 368), tandis que les lecteurs germanistes trouveront des indications beaucoup plus complètes dans Kühner-Gerth (II, § 588, 4, p. 521, avec une référence au passage de Xénophon). Une difficulté mineure tenait à l'infinitif παρακατατίθεσθαι, qui redouble inutilement πιστεύσειεν et d'ailleurs n'est pas repris dans la phrase d'après.

La phrase 10 n'aurait pas dû gêner les candidats, sinon le verbe χρώμενον qui peut passer pour un euphémisme. Il fallait bien faire voir, dans la traduction de l'adjectif ἐράσιμος, le verbe “aimer”, si important dans tout le texte qui oppose bien deux manières d'aimer, celle qui s'attache seulement à l'âme et celle qui s'attache aussi au corps.

*Quant à toi, Callias, je crois qu'il est juste que tu rendes grâce aux dieux de ce qu'ils t'ont inspiré de l'amour pour Autolycos. En effet il est évident qu'il est ami de l'honneur, lui qui, pour être proclamé vainqueur au pancrace, supporte beaucoup de peines et beaucoup de souffrances.*

Par rapport à cette problématique fondamentale, les deux dernières phrases, peut-être ironiques, semblent incohérentes, puisque Xénophon ne dit pas que Callias aime Autolycos en s'attachant seulement à son âme, mais c'est le choix d'un aimé qui aime l'honneur qui doit inciter Callias à remercier les dieux. Ce sont, bien sûr, les dieux qui ont inspiré à Callias cet amour, non pas Socrate, de sorte que le καί qui précède θεοῖς ne peut qu'être adverbial et que

le verbe ἐνέβαλον est à la troisième personne du pluriel, tandis que le génitif Αὐτολύκου est nécessairement objectif (“l’amour pour Autolykos”). La dernière phrase se comprenait sans peine si l’on reconnaissait la principale (réduite à εὐδηλον) et la complétive introduite par un ὡς qui peut être une simple conjonction ou un adverbe exclamatif (“on voit bien qu’il aime l’honneur” ou “on voit bien à quel point il aime l’honneur”), et si l’on rattachait νικῶν à l’infinitif substantivé, le nominatif s’expliquant par l’absence de sujet exprimé pour cet infinitif qui n’a pas de sujet distinct de celui du verbe conjugué ἀνέχεται (cf. Bizos, p. 195).

On voudrait surtout convaincre les candidats que la compréhension correcte d’un tel texte ne requérait aucune érudition particulière, ni aucune divination. Les fautes les plus graves tiennent à la méconnaissance de mots très simples : l’article (avec les faits d’enclave que sa présence peut induire), si important quand il introduit un participe ou au contraire fait défaut, la particule modale (qui n’est pas forcément placée immédiatement à côté de l’infinitif auquel elle donne valeur conditionnelle), les conjonctions de coordination qui scandent un raisonnement philosophique bien plus élémentaire que ceux que Platon nous propose souvent. En particulier les emplois de καί, conjonction mais aussi adverbe qu’il faut bien associer au mot sur lequel il porte, ne sont pas toujours maîtrisés. La syntaxe grecque, dont on remarque souvent la souplesse, est d’une rigidité implacable dans le maniement de ces petits mots, qu’on ne doit jamais tenir pour négligeables. Des candidats ont confondu ὅμως et ὁμῶς, εἰκέναι et εἰδέναι, ignoré la valeur d’un verbe assez courant (ὀρέγομαι) ou d’une expression usuelle (χάριν εἰδέναι), méconnu l’emploi de la préposition ἔνεκα. Certains, justement circonspects à l’égard des traductions du Bailly, ont proposé des traductions étranges de συγκυλινοδεῖσθαι.

En conclusion, le jury souhaite qu’à l’avenir les candidats s’attachent davantage à l’analyse rigoureuse de ces faits syntaxiques qu’ils n’ignorent probablement pas, mais dont beaucoup n’ont pas su reconnaître la portée. Le jury est persuadé que les candidats sont bien assez savants pour comprendre un texte de ce niveau, et d’ailleurs il se félicite que quelques-uns aient su affronter fructueusement ses difficultés.

## **Rapport sur l'explication d'un texte grec**

**établi par M. Jean-Michel MOUETTE**

### BREF RAPPEL

Chaque candidat a à sa disposition un temps de parole de trente-cinq minutes pour présenter, lire, traduire et commenter un extrait d'une des œuvres au programme, et répondre à deux questions de grammaire ; puis dix minutes sont consacrées à un entretien avec le jury, ce qui porte la durée de l'épreuve à quarante-cinq minutes en tout.

Le candidat dispose de deux heures et trente minutes de préparation. Libre à lui d'organiser son temps comme bon lui semble au cours de cette dernière. Néanmoins nous ne saurions trop lui conseiller de respecter un certain équilibre dans le traitement et la durée accordés à chacune des étapes qui constituent l'épreuve. Il va de soi que cette remarque s'applique également à sa prestation orale.

### PRESENTATION DU PASSAGE

Celle-ci doit être marquée au sceau de la précision et de la concision. Il ne s'agit en aucun cas de se livrer à des généralités « gratuites » sur la biographie de l'auteur, mais de procéder, brièvement, à quelques rappels qui permettent de replacer l'extrait dans son contexte, en tenant compte à la fois de ce qui précède le passage proposé et – ce peut être fort utile – de ce qui le suit.

### LECTURE DE L'EXTRAIT

Il en va d'un texte grec comme d'un texte français : une bonne lecture, nette et expressive sans être affectée – outre l'impression favorable qu'elle produit sur le jury et le plaisir qu'elle apporte tant à celui qui lit qu'à ceux qui écoutent – est déjà une manière de préparer sa traduction et son commentaire. Il convient donc pour les candidats de s'y entraîner régulièrement et de longue date, à voix haute, si possible devant un auditeur, à plus forte

raison si l'enseignement du grec ne fait pas partie de leur service. Trop souvent encore, cette année, force est de constater que la lecture n'a guère été bien traitée ; syllabes interverties, « γ » mal prononcé devant une gutturale, « τε » non relié au mot qui précède, mais à celui qui suit, non respect de la distinction entre diphtongues et diérèses, pauses illogiques au regard de la ponctuation ou de la structure de la phrase, sont quelques-unes des fautes les plus fréquentes qui ont émaillé les lectures que nous avons pu entendre. Au rebours, le jury s'est particulièrement réjoui de quelques lectures fluides, qui s'efforçaient d'épouser le mouvement naturel du texte, voire de marquer l'accent.

#### TRADUCTION

La traduction doit mettre en lumière le souci de précision et de clarté du candidat dans l'approche du texte. Il lui faut donc se garder, entre autres, de deux écueils : un mot à mot artificiel qui tend à détacher chaque terme, à étirer indéfiniment la traduction et à produire un rythme haché, et, inversement, – travers plus fréquent –, une tendance à prendre des pans trop importants du texte et à en proposer une traduction rapide et approximative, souvent pour tenter de masquer, assez maladroitement, une difficulté rencontrée lors de l'analyse d'une forme ou d'une construction. Rappelons également au candidat que d'une part l'exercice de traduction ne s'apparente pas à une glose et que d'autre part c'est à lui – et non au jury – qu'il appartient d'arrêter le choix d'une traduction pour tel ou tel mot.

Même si le phénomène est moins flagrant que l'an dernier, la morphologie hésiodique continue à embarrasser un certain nombre de candidats, qui ne sont pas assez familiarisés avec les spécificités de cette dernière. Notons, entre autres bévues récurrentes, des erreurs importantes sur l'identification et la traduction des temps ( un imparfait ne peut être traduit par un présent, ni un aoriste par un imparfait ), mais aussi un manque d'attention portée à l'accentuation ( ὥς n'a absolument pas le même sens que ὡς ).

Au demeurant l'historien n'a pas toujours été mieux traité que le poète, et le jury a relevé, lors de traductions d'Hérodote, certaines confusions morphologiques particulièrement grossières : Ἕλληνα confondu avec Ἑλλάς, ou l'aoriste moyen de τίνω, « ἐτεισάμην », rapporté dans un premier temps à ἴστημι, puis dans un second à τίθημι ! Le candidat doit prendre garde également à des homonymies qui, lorsqu'elles font l'objet d'un mauvais choix, peuvent entraîner de lourds contresens. Ainsi, au chapitre 13 du Livre II des *Histoires*, la forme « πείσεσθαι » ne renvoyait évidemment pas à πείθομαι, mais à πάσχω ; d'autre part, au

chapitre 36 du même livre, dans un contexte soulignant les différences alimentaires entre les Égyptiens et les autres peuples, il valait mieux comprendre πυρῶν – relié, qui plus est, par un καί au substantif κριθέων – comme le génitif pluriel de ὁ πυρός, οὔ (“le froment”), plutôt que celui de τὸ πῦρ, πυρός (“le feu”).

Cependant il nous a paru que les erreurs ou les lacunes les plus lourdes de conséquences – et cette remarque vaut pour les deux auteurs au programme, même si elles furent plus fréquentes pour le prosateur – portaient sur la syntaxe. Citons parmi les fautes ou les ignorances fréquemment rencontrées celles que voici : méconnaissance de certaines prépositions comme μεταξύ ou ἄμα ; confusions sur les usages des pronoms, en particulier démonstratifs et relatifs ; maîtrise incertaine des divers emplois de ὡς ; interversions des sujets et des attributs du sujet, des compléments d’objet direct et des attributs du complément d’objet direct, du sujet d’une proposition infinitive et d’un complément d’objet direct ; tendance à confondre les différents emplois des participes ou à traduire, de façon beaucoup trop systématique, ceux qui sont apposés au sujet par un mode personnel.

Aussi invitons-nous les candidats – et tout particulièrement ceux pour qui, faute de l’enseigner, le grec est devenu « quasi terra longinqua » – à « rafraîchir », de manière organisée et régulière, leurs connaissances en matière de morphologie et de syntaxe. Il ne saurait y avoir de meilleure ἄσκησις à la fois à l’exercice de traduction et à la résolution des questions de grammaire.

Enfin, pour clore ces différents points de traduction, nous voudrions attirer l’attention du candidat sur la nécessité d’accomplir un effort de précision lexicale pour restituer le vocabulaire des œuvres au programme, et en particulier celui, poétiquement varié, d’Hésiode dans la *Théogonie*. Ainsi importait-il, entre autres exemples, de rendre dans toute sa diversité le champ lexical du feu et de l’éclat dans la « Typhonomachie » des vers 820 à 868.

#### COMMENTAIRE

Cette année, il nous a semblé (confirmation d’une tendance déjà apparue précédemment) que le commentaire, qui – nous le rappelons au candidat – ne compte pas moins que la traduction dans l’évaluation de sa prestation, constituait, et de loin, la partie la plus négligée de l’épreuve, y compris de la part de candidats dont la traduction était tout à fait honorable.



A ce phénomène nous pensons déceler deux causes principales : un temps beaucoup trop long passé par le candidat sur la traduction lors de sa préparation et une connaissance très approximative des œuvres au programme. Voilà pourquoi nous ne saurions trop répéter aux candidats qu'il est absolument nécessaire d'avoir traduit, voire retraduit, *in extenso*, ces dernières pendant l'année de préparation au concours, afin de ne pas sacrifier le commentaire sur l'autel de la précipitation.

Le candidat a le choix entre une explication linéaire et un commentaire composé ; mais une fois qu'il a opté pour une méthode, il doit s'y tenir et ne pas faire le va-et-vient entre l'une et l'autre. Il doit surtout avoir en tête que l'explication linéaire ne saurait se limiter à une approche un peu « myope » du texte, qui le dispenserait de dégager les enjeux et les axes autour desquels organiser son étude, et que le commentaire composé, de son côté, ne peut pas être une structure creuse ou vide qui risquerait de perdre de vue le détail du texte.

Trop souvent les candidats ne s'interrogent pas, ou pas assez, sur la forme littéraire des œuvres qu'ils ont à commenter : s'agit-il d'un texte poétique, d'une pièce de théâtre, d'un ouvrage historique ? Des termes simples, tels que récit, description, catalogue, hymne sont parfois totalement absents de leur commentaire.

Par ailleurs, nous avons été frappés par le nombre très restreint de remarques d'ordre structurel et stylistique. Ce fut particulièrement patent à propos de la *Théogonie* où les jeux d'écho, les chiasmes, les allitérations, les enjambements, les rejets, la mise en valeur des mots dans le vers, le travail du poète sur l'onomastique, ont été soit laissés de côté, soit simplement notés sans être analysés. Cela revient à gommer purement et simplement des aspects essentiels du texte d'Hésiode et à ignorer finalement ce qui le rattache à la poésie.

Nous avons également noté une fâcheuse tendance à plaquer sur un texte des généralités qui s'y appliquent mal, au détriment de la « Nuance », aussi chère au jury qu'à Verlaine. C'est ainsi qu'Hérodote est supposé attaquer l'orgueil grec aux chapitres 13 et 14 du Livre II de ses *Histoires*, ou penser, aux chapitres 115 et 116 du même ouvrage, que l'hospitalité est une valeur spécifiquement égyptienne !

Pour terminer sur ce point, nous recommandons au candidat de lire quelques préfaces, articles ou ouvrages essentiels à la compréhension des textes au programme, mais aussi de ne pas hésiter à établir de fructueux rapprochements avec d'autres auteurs grecs. Il était intéressant, par exemple, nous semble-t-il, de s'interroger, au détour de tel ou tel passage, sur le concept de « philobarbarie » chez Hérodote à travers le petit traité de Plutarque intitulé *Sur la malignité d'Hérodote* ; ou encore de se demander pourquoi l'Égypte avait fasciné, outre l'auteur des *Histoires*, d'autres écrivains comme Isocrate ou Platon.

## QUESTIONS DE GRAMMAIRE

Les questions de grammaire constituent la troisième partie de l'épreuve, après la traduction et le commentaire. Elles figurent sur le billet de tirage et sont au nombre de deux : une première dont la portée est plus vaste et concerne l'ensemble de l'extrait, comme « les emplois du datif dans le passage » ou « l'expression de la cause et de la conséquence dans le texte » ; une seconde qui porte sur l'analyse d'une ou deux formes – souvent verbales – ou sur la scansion d'un ou deux vers ( hexamètres dactyliques ou trimètres iambiques ).

Il nous a semblé, cette année, qu'en dépit de quelques exceptions notables et inquiétantes quant au niveau de connaissance de la langue grecque de tel ou tel candidat, les questions de grammaire avaient été relativement bien traitées et relevaient plutôt la note globale.

Il nous faut toutefois relever un certain nombre d'ignorances, de maladresses ou de lacunes.

Même quand les candidats savent scander, ils oublient, de façon quasi systématique, d'identifier les coupes, ou, à l'inverse, en proposent un si grand nombre dans le même vers que le jury finit par s'y perdre.

L'analyse morphologique est parfois incomplète : qui omet la voix de telle ou telle forme verbale, qui sa personne. Il ne faut pas craindre d'être très explicite. Ainsi pour la forme ἤχθηρε (*Théogonie*, vers 138), le jury attendait non seulement la mention de « troisième personne du singulier de l'aoriste actif du verbe ἐχθαίρω, mais aurait souhaité aussi entendre de la bouche du candidat qu'il s'agissait d'une forme augmentée, où la chute du sigma a entraîné un allongement compensatoire du radical ἐχθαρ- en ἐχθηρ-.

Enfin, il ne suffit pas, lorsqu'on examine les emplois de l'accusatif ou les valeurs des participes dans un passage, d'en nommer quelques-uns sans opérer le moindre classement logique.

## ENTRETIEN

L'entretien constitue la dernière étape de l'épreuve. Lorsqu'il l'aborde, le candidat ne doit pas céder à la tentation du relâchement ou de la démobilisation, qui peuvent paraître naturels après les efforts consentis, mais qui seraient prématurés. En effet il importe de

demeurer à la fois vigilant et ouvert en vue du dialogue que cherche à instaurer le jury, dont le but n'est pas de dresser des chausse-trappes, mais de permettre, par ses invites ou ses questions, à celle ou à celui qui est en face de lui, de corriger ou d'améliorer un élément de traduction, ou encore de réfléchir à tel point important de commentaire laissé de côté ou trop rapidement effleuré. Savoir tirer parti de l'opportunité qui lui est offerte, au lieu de se cantonner dans une attitude de repli et de défiance inquiète, est la voie la plus louable et la plus salubre.

SESSION 2010

---

**AGREGATION  
CONCOURS INTERNE  
ET CAER**

Section : LETTRES CLASSIQUES

**COMPOSITION  
À PARTIR D'UN OU PLUSIEURS TEXTES D'AUTEURS**

Durée : 7 heures

---

*L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.*

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

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

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

**Tournez la page S.V.P.**

Trois extraits d'*En attendant Godot* et deux extraits de *Oh les beaux jours* de Samuel Beckett vous sont proposés. Dans un développement composé et rédigé, vous présenterez, à partir de l'analyse que vous en ferez, les modalités de leur exploitation dans un projet didactique à l'intention d'une classe de première (Objet d'étude : « Théâtre, texte et représentation »). Vous vous interrogerez sur le statut des didascalies à la lumière de ce témoignage de Madeleine Renaud : « Je ne distingue pas entre les paroles, les gestes, les objets... Pour moi, c'est tout un » (« Laisser parler Beckett ou le sac de Winnie », propos recueillis par P. Chabert, *Revue d'esthétique*, HS 1990, p. 172).

**Liste des textes joints :**

1. *En attendant Godot*, p. 9-12
2. *En attendant Godot*, p. 103-105
3. *En attendant Godot*, p. 132-134
4. *Oh les beaux jours*, p. 10-13
5. *Oh les beaux jours*, p. 71-73

TEXTE n°1

EN ATTENDANT GODOT

Route à la campagne, avec arbre.

Soir.

5 Estragon, assis sur une pierre, essaie d'enlever sa chaussure. Il s'y acharne des deux mains, en ahanant. Il s'arrête, à bout de forces, se repose en haletant, recommence. Même jeu.

Entre Vladimir.

ESTRAGON (*renonçant à nouveau*). — Rien à faire.

10 VLADIMIR (*s'approchant à petits pas raidés, les jambes écartées*). — Je commence à le croire. (*il s'immobilise.*) J'ai longtemps résisté à cette pensée, en me disant, Vladimir, sois raisonnable. tu n'as pas encore tout essayé. Et je reprenais le combat. (*Il se recueille, songeant au combat. À*

15 *Estragon.*) — Alors, te revoilà, toi.

ESTRAGON. — Tu crois ?

VLADIMIR. — Je suis content de te revoir. Je te croyais parti pour toujours.

ESTRAGON. — Moi aussi.

20 VLADIMIR. — Que faire pour fêter cette réunion ? (*Il réfléchit.*) Lève-toi que je t'embrasse. (*Il tend la main à Estragon.*)

ESTRAGON (*avec irritation.*) — Tout à l'heure, tout à l'heure.

*Silence.*

25 VLADIMIR (*froissé, froidement.*) — Peut-on savoir où monsieur a passé la nuit ?

ESTRAGON. — Dans un fossé.

VLADIMIR (*épaté*). — Un fossé ! Où ça ?

ESTRAGON (*sans geste*). — Par là.

30 VLADIMIR. — Et on ne t'a pas battu ?

ESTRAGON. — Si... Pas trop.

VLADIMIR. — Toujours les mêmes ?

ESTRAGON. — Les mêmes ? Je ne sais pas.

*Silence.*

35 VLADIMIR. — Quand j'y pense... depuis le temps... je me demande... ce que tu serais devenu... sans moi... (*Avec décision.*) Tu ne serais plus qu'un petit tas d'ossements à l'heure qu'il est, pas d'erreur.

ESTRAGON (*piqué au vif*). — Et après ?

40 VLADIMIR (*accablé*). — C'est trop pour un seul homme. (*Un temps. Avec vivacité.*) D'un autre côté, à quoi bon se décourager à présent, voilà ce que je me dis. Il fallait y penser il y a une éternité, vers 1900.

ESTRAGON. — Assez. Aide-moi à enlever cette saloperie.

45 VLADIMIR. — La main dans la main on se serait jeté en bas de la tour Eiffel, parmi les premiers. On portait beau alors. Maintenant il est trop tard. On ne nous laisserait même pas monter. (*Estragon s'acharne sur sa chaussure.*) Qu'est-ce que tu fais ?

ESTRAGON. — Je me déchausse. Ça ne t'est jamais arrivé, à toi ?

VLADIMIR. — Depuis le temps que je te dis qu'il faut les enlever tous les jours. Tu ferais mieux de m'écouter.

55 ESTRAGON (*faiblement*). — Aide-moi !

VLADIMIR. — Tu as mal ?

ESTRAGON. — Mal ! Il me demande si j'ai mal !

60 VLADIMIR (*avec emportement*). — Il n'y a jamais que toi qui souffres ! Moi je ne compte pas. Je voudrais pourtant te voir à ma place. Tu m'en dirais des nouvelles.

ESTRAGON. — Tu as eu mal ?

VLADIMIR. — Mal ! Il me demande si j'ai eu mal !

ESTRAGON (*pointant l'index*). — Ce n'est pas une raison pour ne pas te boutonner.

65 VLADIMIR (*se penchant*). — C'est vrai. (*Il se boutonne.*) Pas de laisser-aller dans les petites choses.

ESTRAGON. — Qu'est-ce que tu veux que je te dise, tu attends toujours le dernier moment.

70 VLADIMIR (*rêveusement*). — Le dernier moment... (*Il médite.*) C'est long, mais ce sera bon. Qui disait ça ?

ESTRAGON. — Tu ne veux pas m'aider ?

75 VLADIMIR. — Des fois je me dis que ça vient quand même. Alors je me sens tout drôle. (*Il ôte son chapeau, regarde dedans, y promène sa main, le secoue, le remet.*) Comment dire ? Soulagé et en même temps... (*il cherche*) ...épouvanté. (*Avec emphase.*) É-POU-VAN-TÉ. (*Il ôte à nouveau son chapeau, regarde dedans.*) Ça alors ! (*Il tape dessus comme pour en faire tomber quelque chose, regarde à nouveau dedans, le remet.*) Enfin... (*Estragon, au prix d'un suprême effort, parvient à enlever sa chaussure. Il regarde dedans, y promène sa main, la retourne, la secoue, cherche par terre s'il n'en est pas tombé quelque chose, ne trouve rien, passe sa main à nouveau dans sa chaussure, les yeux vagues.*) — Alors ?

85 ESTRAGON. — Rien.

VLADIMIR. — Fais voir.

ESTRAGON. — Il n'y a rien à voir.

VLADIMIR. — Essaie de la remettre.

ESTRAGON (*ayant examiné son pied*). — Je vais le laisser respirer un peu.

TEXTE n°2

EN ATTENDANT GODOT

VLADIMIR. — Où as-tu été ? Je t'ai cru parti pour toujours.

ESTRAGON. — Jusqu'au bord de la pente. On vient.

VLADIMIR. — Qui ?

5 ESTRAGON. — Je ne sais pas.

VLADIMIR. — Combien ?

ESTRAGON. — Je ne sais pas.

VLADIMIR (*trionphant*). — C'est Godot ! Enfin !  
(*Il embrasse Estragon avec effusion.*) Gogo! C'est  
10 Godot! Nous sommes sauvés ! Allons à sa rencontre!  
Viens ! (*Il tire Estragon vers la coulisse. Estragon résiste, se dégage, sort en courant de l'autre côté.*) Gogo!  
Reviens ! (*Silence. Vladimir court à la coulisse où Estragon vient de rentrer, regarde au loin. Estragon rentre précipitamment, court vers Vladimir qui se retourne.*)  
15 Te revoilà à nouveau !

ESTRAGON. — Je suis damné !

VLADIMIR. — Tu as été loin ?

ESTRAGON. — Jusqu'au bord de la pente.

20 VLADIMIR. — En effet, nous sommes sur un plateau.  
Aucun doute, nous sommes servis sur un plateau.

ESTRAGON. — On vient par là aussi.

VLADIMIR. — Nous sommes cernés ! (*Affolé, Estragon se précipite vers la toile de fond, s'y empêtre, tombe.*) Imbécile ! Il n'y a pas d'issue par là. (*Vladimir va le relever, l'amène vers la rampe. Geste vers l'auditoire.*) Là il n'y a personne. Sauve-toi par là. Allez.  
(*Il le pousse vers la fosse. Estragon recule épouvanté.*)  
25 Tu ne veux pas ? Ma foi, ça se comprend. Voyons. (*Il réfléchit.*) Il ne te reste plus qu'à disparaître.

ESTRAGON. — Où ?

VLADIMIR. — Derrière l'arbre. (*Estragon hésite.*)  
Vite ! Derrière l'arbre. (*Estragon court se mettre derrière l'arbre qui ne le cache que très imparfaitement.*)  
35 Ne bouge plus ! (*Estragon sort de derrière l'arbre.*)  
Décidément cet arbre ne nous aura servi à rien.  
(*À Estragon.*) Tu n'es pas fou ?

ESTRAGON (*plus calme*). — J'ai perdu la tête. (*Il baisse honteusement la tête.*) Pardon ! (*Il redresse fièrement la tête.*) C'est fini ! Maintenant tu vas voir.  
40 Dis-moi ce qu'il faut faire.

VLADIMIR. — Il n'y a rien à faire.

TEXTE n°3

EN ATTENDANT GODOT

ESTRAGON (*regardant l'arbre*). — Qu'est-ce que c'est ?

VLADIMIR. — C'est l'arbre.

ESTRAGON. — Non, mais quel genre ?

5 VLADIMIR. — Je ne sais pas. Un saule.

ESTRAGON. — Viens voir. (*Il entraîne Vladimir vers l'arbre. Ils s'immobilisent devant. Silence.*) Et si on se pendait ?

VLADIMIR. — Avec quoi ?

10 ESTRAGON. — Tu n'as pas un bout de corde ?

VLADIMIR. — Non.

ESTRAGON. — Alors on ne peut pas.

VLADIMIR. — Allons-nous-en.

ESTRAGON. — Attends, il y a ma ceinture.

15 VLADIMIR. — C'est trop court.

ESTRAGON. — Tu tireras sur mes jambes.

VLADIMIR. — Et qui tirera sur les miennes ?

ESTRAGON. — C'est vrai.

20 VLADIMIR. — Fais voir quand même. (*Estragon dénoue la corde qui maintient son pantalon. Celui-ci, beaucoup trop large, lui tombe autour des chevilles. Ils regardent la corde.*) À la rigueur ça pourrait aller. Mais est-elle solide ?

25 ESTRAGON. — On va voir. Tiens. (*Ils prennent chacun un bout de la corde et tirent. La corde se casse. Ils manquent de tomber.*)

VLADIMIR. — Elle ne vaut rien.

*Silence.*

ESTRAGON. — Tu dis qu'il faut revenir demain ?

30 VLADIMIR. — Oui.

ESTRAGON. — Alors on apportera une bonne corde.

VLADIMIR. — C'est ça.

*Silence.*

ESTRAGON. — Didi.

35 VLADIMIR. — Oui.

ESTRAGON. — Je ne peux plus continuer comme ça.

VLADIMIR. — On dit ça.

ESTRAGON. — Si on se quittait ? Ça irait peut-être mieux.

40 VLADIMIR. — On se pendra demain. (*Un temps.*) À moins que Godot ne vienne.

ESTRAGON. — Et s'il vient ?

VLADIMIR. — Nous serons sauvés.

45 (*Vladimir enlève son chapeau — celui de Lucky — regarde dedans, y passe la main, le secoue, le remet.*)

ESTRAGON. — Alors, on y va ?

VLADIMIR. — Relève ton pantalon.

ESTRAGON. — Comment ?

VLADIMIR. — Relève ton pantalon.

55 ESTRAGON. — Que j'enlève mon pantalon ?

VLADIMIR. — RE-lève ton pantalon.

ESTRAGON. — C'est vrai.

*(Il relève son pantalon.) Silence.*

VLADIMIR. — Alors, on y va ?

60 ESTRAGON. — Allons-y.

*(Ils ne bougent pas.)*

RIDEAU



TEXTE n°4

OH LES BEAUX JOURS

*Un temps long. Une sonnerie perçante se déclenche, cinq secondes, s'arrête. Winnie ne bouge pas. Sonnerie plus perçante, trois secondes. Winnie se réveille. La sonnerie s'arrête. Elle lève la tête, regarde devant elle.*

5 *Un temps long. Elle se redresse, pose les mains à plat sur le mamelon, rejette la tête en arrière et fixe le zénith. Un temps long.*

WINNIE. — *(Fixant le zénith.)* Encore une journée divine. *(Un temps. Elle ramène la tête à la verticale, regarde devant elle. Un temps. Elle joint les mains, les lève devant sa poitrine, ferme les yeux. Une prière inaudible remue ses lèvres, cinq secondes. Les lèvres s'immobilisent, les mains restent jointes. Bas.)* Jésus-Christ Amen. *(Les yeux s'ouvrent, les mains se disjoignent, reprennent leur place sur le mamelon. Un temps. Elle joint de nouveau les mains, les lève de nouveau devant sa poitrine. Une arrière-prière inaudible remue de nouveau ses lèvres, trois secondes. Bas.)* Siècle des siècles Amen. *(Les yeux s'ouvrent, les mains se disjoignent, reprennent leur place sur le mamelon. Un temps.)* Commence, Winnie *(Un temps.)* Commence ta journée, Winnie. *(Un temps. Elle se tourne vers le sac, farfouille dedans sans le déplacer, en sort une brosse à dents, farfouille de nouveau, sort un tube de dentifrice aplati, revient de face, dévisse le capuchon du tube, dépose le capuchon sur le mamelon, exprime non sans mal un peu de pâte sur la brosse, garde le tube dans une main et se brosse les dents de l'autre. Elle se détourne pudiquement, en se renversant en arrière et à sa droite, pour cracher derrière le mamelon. Elle a ainsi Willie sous les yeux. Elle crache, puis se renverse un peu plus.)* Hou-ou ! *(Un temps. Plus fort.)* Hou-ou ! *(Un temps. Elle a un tendre sourire tout en revenant de face. Elle dépose la brosse.)* Pauvre Willie — *(elle examine le tube, fin du sourire)* — plus pour longtemps — *(elle cherche le capuchon)* — enfin — *(elle ramasse le capuchon)* — rien à faire — *(elle revisse le capuchon)* — petit malheur — *(elle dépose le tube)* — encore un — *(elle se tourne vers le sac)* — sans remède — *(elle farfouille dans le sac)* — aucun remède — *(elle sort une petite glace, revient de face)* — hé oui — *(elle s'inspecte les dents dans la glace)* — pauvre

cher Willie — *(elle éprouve avec le pouce ses incisives supérieures, voix indistincte)* — bon sang !  
45 — *(elle soulève la lèvre supérieure afin d'inspecter les gencives, de même)* — bon Dieu ! — *(elle tire sur un coin de la bouche, bouche ouverte, de même)* — enfin — *(l'autre coin de même)* — pas pis — *(elle abandonne l'inspection, voix normale)* — pas mieux,  
50 pas pis — *(elle dépose la glace)* — pas de changement — *(elle s'essuie les doigts sur l'herbe)* — pas de douleur — *(elle cherche la brosse à dents)* — presque pas — *(elle ramasse la brosse)* — ça qui est merveilleux — *(elle examine le manche de la brosse)*  
55 — rien de tel — *(elle examine le manche, lit)* — pure... quoi ? — *(un temps)* — quoi ? — *(elle dépose la brosse)* — hé oui — *(elle se tourne vers le sac)* — pauvre Willie — *(elle farfouille dans le sac)* — aucun goût — *(elle farfouille)* — pour rien — *(elle sort un étui à lunettes)* — aucun but — *(elle revient de face)* — dans la vie — *(elle sort les lunettes de l'étui)* — pauvre cher Willie — *(elle dépose l'étui.)*

## TEXTE n°5

### OH LES BEAUX JOURS

WINNIE . — (*Un temps.*) Si la raison sombrait. (*Un temps.*) Elle ne le fera pas bien sûr. (*Un temps.*) Pas tout à fait. (*Un temps.*) Pas la mienne. (*Sourire.*) Plus maintenant. (*Sourire plus large.*) Non non. (*Fin du sourire.*)

5 (*Un temps.*) Ça pourrait être le froid éternel. (*Un temps.*) La glace éternelle. (*Un temps.*) Simple hasard, je présume, heureux hasard. (*Un temps.*) Oh oui, de grandes bontés, de grandes bontés. (*Un temps.*) Et maintenant ? (*Un temps.*) Le visage. (*Un temps.*) Le nez.

10 (*Elle louche vers le nez.*) Je le vois... (*louchant*)... le bout... les narines... souffle de vie... cette courbe que tu prisais tant... (*elle allonge les lèvres*)... une ombre de lèvres (*elle les allonge*)... si je fais la moue... (*elle tire la langue*)... la langue bien sûr... (*elle la tire*)... que tu

15 goûtais tant... (*elle la tire*)... si je la tire... (*elle la tire*)... le bout... (*elle lève les yeux*)... un rien de front... de sourcil... imagination peut-être... (*yeux à gauche*)... la joue... non... (*yeux à droite*)... non... (*elle gonfle les joues*)... même si je les gonfle... (*yeux à gauche, elle gonfle les joues*)... non... non... vermeil bernique.

20 (*Yeux de face.*) C'est tout. (*Un temps.*) Le sac bien sûr. (*Yeux à gauche.*) Un peu flou... mais le sac. (*Yeux de face. Nonchalante.*) La terre bien sûr et le ciel. (*Yeux à droite.*) L'ombrelle que tu me donnas... ce jour-là... (*Un temps*)... ce jour-là... le lac... les roseaux. (*Yeux de face. Un temps.*) Quel jour-là ? (*Un temps.*) Quels roseaux ? (*Un temps long. Elle ferme les yeux. Sonnerie perçante. Elle ouvre les yeux aussitôt. Un temps. Yeux à droite.*) Brownie bien sûr. (*Un temps.*) Tu te rappelles

30 Brownie, Willie, je le vois. (*Un temps. Plus fort.*) Brownie est là, Willie, à côté de moi. (*Un temps. Encore plus fort.*) Brownie est là, Willie. (*Un temps. Yeux de face.*) C'est tout. (*Un temps.*) Que ferais-je sans eux ? (*Un temps.*) Que ferais-je sans eux, quand les mots me

35 lâchent ? (*Un temps.*) Regarder devant moi, les lèvres rentrées ? (*Un temps long pendant qu'elle le fait.*) Je ne peux pas. (*Un temps.*) Ah oui, de grandes bontés, de grandes bontés.

SESSION 2010

---

**AGREGATION  
CONCOURS INTERNE  
ET CAER**

Section : LETTRES CLASSIQUES

VERSION GRECQUE OU LATINE

Durée : 4 heures

---

*Version grecque : les dictionnaires grec-français Bailly, Georgin et Magnien-Lacroix sont autorisés.  
Version latine : les dictionnaires latin-français Bornecque, Gaffiot, Goelzer et Quicherat sont autorisés.*

*L'usage de tout ouvrage de référence, de tout autre dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.*

**Les candidats doivent obligatoirement traduire la version qu'ils ont choisie lors de leur inscription.**

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

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

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

**Tournez la page S.V.P.**

## VERSION GRECQUE

*Socrate explique que, des deux manières d'aimer, il faut privilégier l'amour qui s'adresse à l'âme sur l'amour qui s'adresse au corps.*

Τί δέ, τὰ νῦν καλὰ ἔργα οὐ πάντ' ἂν εὖροι τις ἔνεκα ἐπαίνου ὑπὸ τῶν καὶ πονεῖν καὶ κινδυνεύειν ἐθελόντων πραττόμενα μᾶλλον ἢ ὑπὸ τῶν ἐθιζομένων ἡδονὴν ἀντ' εὐκλείας αἰρεῖσθαι ; Καίτοι Πausανίας γε ὁ Ἀγάθωνος τοῦ ποιητοῦ ἔραστης ἀπολογούμενος ὑπὲρ τῶν ἀκρασία συγκυλινδουμένων εἶρηκεν ὡς καὶ στράτευμα ἀλκιμώτατον ἂν γένοιτο ἐκ παιδικῶν τε καὶ ἐραστῶν. Τούτους γὰρ ἂν ἔφη οἶεσθαι μάλιστα αἰδεῖσθαι ἀλλήλους ἀπολείπειν, 5 θαυμαστὰ λέγων, εἴ γε οἱ ψόγου τε ἀφροντιστεῖν καὶ ἀναισχυντεῖν πρὸς ἀλλήλους ἐθιζόμενοι, οὗτοι μάλιστα αἰσχυνοῦνται αἰσχρὸν τι ποιεῖν. Καὶ μαρτύρια δὲ ἐπήγετο ὡς ταῦτα ἐγνωκότες εἶεν καὶ Θηβαῖοι καὶ Ἡλεῖοι \* συγκαθεύδοντας γοῦν αὐτοῖς ὁμῶς παρατάττεσθαι ἔφη τὰ παιδικὰ εἰς τὸν ἀγῶνα, οὐδὲν τοῦτο σημεῖον λέγων ὁμοιον. Ἐκείνοις μὲν γὰρ ταῦτα νόμιμα, 10 ἡμῖν δ' ἐπονείδιστα. Δοκοῦσι δ' ἔμοιγε οἱ μὲν παραταττόμενοι ἀπιστοῦσιν εἰκέναι μὴ χωρὶς γενόμενοι οἱ ἐρώμενοι οὐκ ἀποτελῶσι τὰ τῶν ἀγαθῶν ἀνδρῶν ἔργα. Λακεδαιμόνιοι δὲ οἱ νομίζοντες, ἐὰν καὶ ὀρεχθῆ τις σώματος, μηδενὸς ἂν ἔτι καλοῦ κάγαθοῦ τοῦτον τυχεῖν, οὕτω τελέως τοὺς ἐρωμένους ἀγαθοὺς ἀπεργάζονται ὡς καὶ μετὰ ξένων, κἂν μὴ ἐν τῇ αὐτῇ τάξει ταχθῶσι τῷ ἐραστῇ, ὁμοίως αἰδοῦνται τοὺς παρόντας ἀπολείπειν. Θεὰν γὰρ οὐ τὴν Ἀναΐδειαν 15 ἀλλὰ τὴν Αἰδῶ νομίζουσι. Δοκοῦμεν δ' ἂν μοι πάντες ὁμόλογοι γενέσθαι περὶ ὧν λέγω, εἰ ὄδε ἐπισκοποῖμεν, τῷ ποτέρως παιδὶ φιληθέντι μᾶλλον ἂν τις πιστεύσειεν ἢ χρήματα ἢ τέκνα ἢ χάριτας παρακατατίθεσθαι. Ἐγὼ μὲν γὰρ οἶμαι καὶ αὐτὸν τὸν τῷ εἶδει τοῦ ἐρωμένου χρώμενον μᾶλλον ἂν ταῦτα πάντα τῷ τὴν ψυχὴν ἐρασμίῳ πιστεύσαι. Σοί γε μὴν, ὦ Καλλία, δοκεῖ μοι ἄξιον εἶναι καὶ θεοῖς χάριν εἰδέναι ὅτι σοι Αὐτολύκου ἔρωτα ἐνέβαλον. Ὡς μὲν γὰρ 20 φιλότιμός ἐστιν εὐδῆλον, ὅς τοῦ κηρυχθῆναι ἔνεκα νικῶν παγκράτιον πολλοὺς μὲν πόνους, πολλὰ δ' ἄλγη ἀνέχεται.

Xénophon, *Le Banquet*.

## VERSION LATINE

### *Un poète parmi les loups*

*Exilé sur les bords de la Mer Noire, Ovide a appris d'un ami que ses vers sont applaudis à Rome ; il s'en étonne, mais ajoute :*

Non tamen ingratum est quodcumque obliuia nostri  
impedit et profugi nomen in ora refert.  
Quamuis interdum, quae me laeuisse recordor,  
carmina deuoueo Pieridasque meas,  
5 cum bene deuoui, nequeo tamen esse sine illis  
uulneribusque meis tela cruenta sequor,  
quaeque modo Euboicis lacerata est fluctibus, audet  
Graia Caphaream currere puppis aquam.  
Nec tamen ut lauder uigilo curamque futuri  
10 nominis, utilius quod latuisset, ago.  
Detineo studiis animum falloque dolores,  
experior curis et dare uerba meis.  
Quid potius faciam solus desertis in oris,  
quamue malis aliam quaerere coner opem ?  
15 Siue locum specto, locus est inamabilis et quo  
esse nihil toto tristius orbe potest,  
siue homines, uix sunt homines hoc nomine digni,  
quamque lupi saeuae plus feritatis habent.  
Non metuunt leges, sed cedit uiribus aequum  
20 uictaque pugnaci iura sub ense iacent.  
Pellibus et laxis arcent mala frigora bracis  
oraeque sunt longis horrida tecta comis.  
In paucis extant Graecae uestigia linguae,  
haec quoque iam Getico barbara facta sono.  
25 Vnus in hoc nemo est populo qui forte Latine  
quaelibet e medio reddere uerba queat.  
Ille ego Romanus uates (ignoscite, Musae !)  
Sarmatico cogor plurima more loqui.  
Et pudet et fateor, iam desuetudine longa  
30 uix subeunt ipsi uerba Latina mihi.  
Nec dubito quin sint et in hoc non pauca libello  
barbara : non hominis culpa, sed ista loci.  
Ne tamen Ausoniae perdam commercia linguae,  
et fiat patrio uox mea muta sono,  
35 ipse loquor mecum desuetaque uerba retracto,  
et studii repeto signa sinistra mei.  
Sic animum tempusque traho, me sicque reduco  
a contemplatu submoueoque mali.  
Carminibus quaero miserarum obliuia rerum :  
40 praemia si studio consequar ista, sat est.