



Concours du second degré

Rapport de jury

Concours : Agrégation interne

Section : Lettres classiques

Session 2015

Rapport de jury présenté par :

ANNE ARMAND
présidente du jury

SOMMAIRE

Composition du jury	p. 3
Commentaires sur la session 2015	p. 5
Bilan de l'admissibilité du concours interne	p. 8
Bilan de l'admissibilité du CAER-PA	p. 9
Bilan de l'admission du concours interne	p. 10
Bilan de l'admission du CAER-PA	p. 11

ÉPREUVES D'ADMISSIBILITE

Composition française	p. 12
Version latine	p. 28
Version grecque	p. 36

ÉPREUVES D'ADMISSION

Leçon	p. 46
Rapport spécifique sur la leçon de cinéma	p. 53
Explication d'un texte français postérieur à 1500	p. 58
Explication de grammaire	p. 63
Explication d'un texte antique	p. 70

COMPOSITION DU JURY

SESSION 2015

Présidente

Mme Anne ARMAND
Inspectrice générale

Académie de PARIS

Vice-présidents

M. Eric Foulon
Professeur des Universités

Académie de TOULOUSE

Mme Françoise GOMEZ
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de PARIS

Secrétaire général

M. Ludovic FORT
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de VERSAILLES

Membres du jury

Mme Maryse ADAM-MAILLET
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de BESANÇON

M. Loïc BERTRAND
Professeur de CPGE

Académie de PARIS

M. Thierry BRIGANDAT
Professeur de chaire supérieure

Académie de NANTES

M. Yannick CHEVALIER
Maître de conférences des universités

Académie de LYON

Mme Isabelle COGITORE
Professeur des universités

Académie de GRENOBLE

M. Richard CRESCENZO
Professeur des universités

Académie de DIJON

M. Jean-Pierre DE GIORGIO
Maître de conférences des universités

Académie de CLERMONT-FERRAND

M. Eric DOZIER
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de ORLEANS-TOURS

M. Dominique GIOVACCHINI
Professeur de chaire supérieure

Académie de CRETEIL

M. Laurent GOURMELEN
Maître de conférences des universités

Académie de NANTES

M. Michel GRAMAIN
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de NANTES

Mme Martine HUSSON
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de NANTES

Mme Pascale JOUANNA-GIOVANELLI Maître de conférences des universités	Académie de LYON
Mme Catherine LACHNITT Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional	Académie de LYON
M. Emmanuel LASCoux Professeur de Première supérieure	Académie de ROUEN
Mme Virginie LEROUX Maître de conférences des universités	Académie de REIMS
Mme Valérie MEOT-BOURQUIN Maître de conférences des universités	Académie de GRENOBLE
Mme Sophie MORAND Professeur de CPGE	Académie de CRETEIL
Mme Catherine PÉZERET Professeur de Première supérieure	Académie de VERSAILLES
Mme Anne ROCHEBOUET Maître de conférences des universités	Académie de VERSAILLES
Mme Marie-Anne SABIANI Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Frédéric SIMON Professeur de Première supérieure	Académie de PARIS
M. Jean-Philippe TABOULOT Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
M. Trung TRAN Maître de conférences des universités	Académie de MONTPELLIER

COMMENTAIRES SUR LA SESSION 2015

La session 2015 du concours interne de l'agrégation de lettres classiques s'inscrit dans la lignée des sessions précédentes : le nombre de candidats présents aux deux épreuves écrites continue de progresser pour le concours public et connaît un léger fléchissement pour le concours privé, comme progresse aussi le nombre de postes mis aux concours.

Ratio nombre de candidats / nombre de postes mis au concours

Agrégation

2015	315 pour 45 postes
2014	308 pour 40 postes
2013	276 pour 40 postes
2012	274 pour 40 postes
2011	284 pour 35 postes
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

CAER-PA

2015	39 pour 5 postes
2014	46 pour 4 postes
2013	32 pour 5 postes
2012	31 pour 3 postes
2011	31 pour 3 postes
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

S'il existe une particularité par rapport aux années antérieures, elle est à chercher du côté de la formation des candidats. Les possibilités offertes par les différentes académies pour suivre une véritable préparation, aux épreuves écrites comme aux épreuves orales, dans les trois disciplines, diminuent, voire disparaissent ici ou là ; plusieurs académies n'ont plus de moyens pour offrir une préparation spécifique en lettres classiques. Le jury est tout à fait conscient du mérite des candidats qui consacrent une année, parfois plusieurs, à une remise à niveau scientifique dans des conditions matérielles peu propices, et plaide aussi souvent qu'il le peut auprès des autorités académiques et nationales pour qu'une préparation à l'agrégation interne continue d'exister et / ou d'être accessible à tous ceux qui souhaitent accroître leur niveau de qualification et de compétences professionnelles.

- Les résultats d'ensemble

La barre d'admission du concours public de la session 2015 est la plus élevée des dix dernières années : le dernier candidat reçu a obtenu une moyenne de 11,05, ce qui témoigne d'un excellent niveau sur l'ensemble du concours. La barre d'admission du concours privé est un peu plus basse, certes, à 10,29, mais la qualité d'ensemble est tout à fait comparable à celle du concours public, comme en témoignent les moyennes générales du premier reçu dans chacun des concours :

Moyenne générale du premier reçu dans le concours public : 16,50

Moyenne générale du premier reçu dans le concours privé : 16,76

Barres d'admission

	Agrégation	CAER-PA
2015	11,05	10,29
2014	11,03	12,35
2013	9,79	8,76
2012	9,54	9,75
2011	10,06	10,06
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

• Epreuves écrites et orales

Comme lors de la session précédente, les notes maximales (entre 18 et 20) ont été attribuées à des compositions de didactique, à des versions, comme à des leçons ou à des explications de textes en français, en latin ou en grec. A contrario, une copie de didactique a été évaluée à 0,5 / 20, pour des raisons de forme comme de fond : le candidat semble ignorer à quoi ressemble une composition française, car il signale « introduction », « thème », « conclusion » ; il rythme son devoir par des titres de parties, organisées elles-mêmes en « personnages », « développement », « argument », dans lesquels ne figurent d'ailleurs que les annonces de sous parties et de paragraphes en une ou deux phrases. La langue est extrêmement fautive (« Boétie réfléchi sur », « il conclue », « soumettent-t-ils », « concepts » ...). Le niveau d'analyse de la pensée et de l'écriture des extraits proposés n'est pas celui qui est requis pour former des élèves à la lecture de textes littéraires.

Observer la notation des différentes épreuves conduit à vérifier l'importance des deux parties du concours, et le jury voudrait convaincre les candidats que rien n'est joué à l'issue de l'écrit. Cette année, la barre de l'admissibilité a été fixée à 222. Parmi les candidats les plus mal classés à l'issue de l'écrit, c'est-à-dire ceux qui ont obtenu entre 222 et 230, le jury a observé par exemple le parcours d'un candidat qui sera finalement reçu à la 34^{ème} place, avec une moyenne de 11,51 / 20, alors que son total d'écrit était de 224. Il importe donc pour les candidats de passer les trois épreuves orales en faisant montre des qualités attendues d'un enseignant : l'oral est une épreuve, pendant laquelle on se bat autant avec les sujets à traiter qu'avec soi-même, avec le stress, la fatigue, le ressassement de l'épreuve de la veille ; mais on se bat, comme un enseignant décide de s'investir à fond dans le cours qu'il offre à ses élèves.

• Conseils aux candidats

Les pages qui suivent ne dressent pas de listes d'erreurs, de bévues, de perles relevées dans les copies ou entendues pendant l'oral, mais proposent des corrigés rédigés, précis et commentés, pour aider en toute clarté les candidats.

Cette année, particulièrement, leur attention est appelée sur le **rapport spécifique sur la leçon de cinéma**. Il peut exister dans les différents centres de préparation au concours des discours qui se sont figés sans suivre les indications et les évolutions précisées dans les rapports de jury depuis la toute première année du concours, il peut exister des bruits, des mythes ... qui finissent par donner de telle ou telle épreuve une fausse image qui peut égarer les candidats. Il a semblé nécessaire de faire un point cette année sur la leçon de cinéma, comme cela a été fait lors de la session précédente sur la composition de didactique (voir ci-dessous le rappel p. 13). Le jury souhaite que les candidats et les formateurs aient tous le même niveau d'information sur l'esprit des épreuves et les attentes du jury afin que le concours soit le plus équitable possible.

La composition de didactique et la leçon de cinéma constituent la particularité du concours interne par rapport au concours externe. C'est dans ces deux épreuves que la dimension professionnelle est la plus prégnante, lorsqu'il s'agit d'organiser pour une classe un projet de lecture répondant à des objectifs de formation des élèves, lorsqu'il s'agit de rendre compte d'une forme d'expression culturelle fondamentale dans la création contemporaine ; dans les deux cas, il n'est pas possible de contourner l'obstacle en effaçant leurs spécificités.

Les professeurs qui souhaitent préparer le concours interne de l'agrégation de lettres classiques et du CAER-PA trouveront dans les pages qui suivent toutes les indications leur permettant de comprendre l'esprit du concours, les attentes pour chaque épreuve, et les conseils pour s'y préparer au mieux.

Anne ARMAND

BILAN DE L'ADMISSIBILITE**Concours EAI AGREGATION INTERNE****Section / option : 021A LETTRES CLASSIQUES**

Nombre de candidats inscrits : 435

Nombre de candidats non éliminés : 315 Soit : 72.41 % des inscrits

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

Nombre de candidats admissibles : 94 Soit : 29.84 % des non éliminés

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilitéMoyenne des candidats non éliminés : 0191.60 *(soit une moyenne de : 9.58 / 20)*Moyenne des candidats admissibles : 0259.70 *(soit une moyenne de : 12.99 / 20)****Rappel***

Nombre de postes : 45

Barre d'admissibilité : 0222.00 *(soit un total de : 11.10 / 20)*
(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 20)

BILAN DE L'ADMISSIBILITE**Concours EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE****Section / option : 021A LETTRES CLASSIQUES**

Nombre de candidats inscrits : 56

Nombre de candidats non éliminés : 39 Soit : 69.64 % 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 : 23.08% des non éliminés

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0174.67 (*soit une moyenne de : 8.73 / 20*)

Moyenne des candidats admissibles : 0259.11 (*soit une moyenne de : 12.96 / 20*)

Rappel

Nombre de postes : 5

Barre d'admissibilité : 0218.00 (*soit un total de : 10.90 / 20*)
(*Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 20*)

BILAN DE L'ADMISSION

Concours EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 021A LETTRES CLASSIQUES

Nombre de candidats admissibles : 9

Nombre de candidats non éliminés : 9 Soit : 100.00 % 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 admis sur liste principale : 5 Soit : 55.56 % des non éliminés

Nombre de candidats admis 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 : 0460.39 (*soit une moyenne de : 11.51 / 20*)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0540.30
(*soit une moyenne de : 13.51 / 20*)

Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire :

Moyenne des candidats admis à titre étranger :

Moyenne portant sur le total des épreuves d'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 201.28 (*soit une moyenne de : 10.07 / 20*)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0254.70
(*soit une moyenne de : 12.74 / 20*)

Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire 0254.70
(*soit une moyenne de : 12.74 / 20*)

Moyenne des candidats admis à titre étranger

Rappel

Nombre de postes : 5

Barre de la liste principale : 0411.50 (*soit un total de : 10.29 / 20*)

Barre de la liste complémentaire : (*soit un total de : / 20*)

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

ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ

RAPPORT SUR LA COMPOSITION FRANÇAISE

L'épreuve d'admissibilité se définit comme une « composition à partir d'un ou plusieurs textes des auteurs de langue française du programme publié au Bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale ». Il est attendu du candidat qu'il « expose les modalités d'exploitation dans une classe déterminée par le jury d'un, de plusieurs ou de la totalité des textes." (B. O. n° 32 du 29 septembre 1988).

Sujet de la session 2015

Quatre extraits du *Discours de la Servitude Volontaire ou Contr'un* de La Boétie vous sont proposés. Dans un développement composé et rédigé, vous présenterez, à partir de l'analyse que vous ferez de ce corpus, les modalités de son exploitation dans un projet didactique à l'intention d'une classe de Première. Vous vous intéresserez à la façon dont la rhétorique interroge les rapports entre coutume, nature et servitude.

(Pour faciliter le travail de citation des textes dans la composition, ils sont ici présentés en orthographe et ponctuation modernisées).

- Texte 1 : folio 1
- Texte 2 : folio 5 – 6
- Texte 3 : folio 12 – 13
- Texte 4 : folio 24 - 25 - 26

Préliminaires méthodologiques

Le sujet proposé cette année n'avait pas de quoi surprendre les candidats : d'une part l'auteur et l'œuvre au programme cadraient tout particulièrement bien avec les programmes officiels — en particulier avec l'objet d'étude de Première, « la question de l'homme dans les genres de l'argumentation du XVI^e siècle à nos jours » ; d'autre part ils requéraient des savoirs particulièrement attendus de professeurs de lettres classiques : la matière antique et la rhétorique classique, qui fournissent sa substance au *Discours de la servitude volontaire*. Le libellé du sujet, tout comme le corpus proposé, n'avaient rien de surprenant non plus pour qui s'était sérieusement préparé au concours : les notions mises en jeu — tout comme leur articulation — sont en effet incontournables car au cœur de l'œuvre de La Boétie. Une juste définition des concepts de « nature » et de « coutume » était donc indispensable, et les candidats se devaient de procéder à cet examen tout au long de leur devoir. Cette définition devait se faire en outre non pas *in abstracto* (au risque de se livrer à des généralités ou à une approximative récitation de cours) mais bien à partir des occurrences du corpus, le jury ayant par ailleurs fortement valorisé les candidats qui avaient su mettre en relation les textes proposés avec d'autres passages de l'œuvre qu'un candidat bien préparé devait logiquement connaître. Insistons en effet sur le fait que la mise à disposition d'un corpus ne doit pas amener les candidats à restreindre leur composition aux limites du dit corpus, mais que la réflexion ne peut que s'enrichir de références pertinentes à d'autres passages de

l'œuvre, dès lors qu'ils permettent de prolonger, compléter, mettre en perspective les textes soumis à l'étude. C'est ainsi que les candidats peuvent prouver leur parfaite connaissance et leur parfaite maîtrise de l'œuvre au programme.

On renvoie à la lecture des rapports 2014 et de 2011, qui rappellent utilement les types de plans que peuvent adopter les candidats. Rappelons ici que ces derniers peuvent présenter leur composition soit sous la forme d'une dissertation où prévaut la réflexion synthétique et dont découle la perspective didactique, soit sous la forme d'un projet de séquence problématisant l'ordre de lecture des textes au regard du sujet posé. Dans ce dernier cas, la réflexion analytique dans sa dimension didactique gouverne l'ensemble du devoir.

La très grande majorité des copies a cette année choisi le premier type de plan, qui n'est pas sans présenter des écueils que les candidats n'ont pas toujours su éviter. Ainsi le jury a-t-il regretté le peu de cas fait de la réflexion didactique. Celle-ci n'apparaissait que très ponctuellement pour devenir portion congrue, au détour de quelques phrases suggérant allusivement la possibilité de telle lecture cursive ou de telle évaluation au sein d'une séquence ou d'une séance, quand certains candidats se contentaient de prendre prétexte de l'introduction pour rattacher le sujet à un objet d'étude de la classe de Première, la didactique s'absentant ensuite totalement du corps du devoir.

Le jury se permet d'attirer l'attention des candidats sur des propos tenus par des conseillers pas toujours bien informés, ou des bruits que les rapports de jury, année après année, ont du mal à combattre : réduire la réflexion didactique à une sorte d'appendice en fin de devoir, n'y consacrer que quelques lignes, c'est refuser l'une des deux dimensions de la réflexion attendue, celle qui est propre à un concours interne : la réflexion d'un professeur en exercice se posant des questions d'enseignement, de transmission.

De plus, comme cela a été précisé dans le rapport 2014, l'évaluation des copies prend en compte les deux dimensions attendues, la qualité de la lecture littéraire et la qualité du projet didactique. Dans un plan qui réserve une dernière partie à la présentation d'une séquence didactique, le jury évalue la faisabilité de la proposition au regard de l'étude du corpus qui précède dans la composition. S'il ne voit pas comment telle ou telle étude proposée justifie les éléments de la séquence didactique et permet leur mise en œuvre avec une classe, l'évaluation de la qualité du projet didactique s'en ressent lourdement.

A l'inverse, il ne s'agit nullement pour les candidats de faire le récit linéaire d'une séquence pédagogique, dépourvu de toute réflexion proprement « dissertative ». Le jury attend une connaissance poussée des œuvres, une lecture fine et critique des textes, fondée sur une maîtrise des problématiques littéraires, historiques, culturelles attenantes qu'elles posent. Dans tous les cas, on mettra en garde les candidats contre les aberrations didactiques et la nécessité de faire montre d'un réalisme pédagogique qu'exclut par exemple la succession de cours magistraux, la substitution du travail de compréhension des textes par une recherche en CDI, la conduite d'une séquence constituée de quatre lectures analytiques, etc.

Analyse et problématisation du sujet

Le jury attendait que les quatre textes du corpus soient familiers aux candidats : il s'agissait de passages canoniques de l'œuvre correspondant à des étapes importantes de la démonstration laboétienne et emblématiques de la démarche qu'adopte La Boétie dans l'ensemble de l'opuscule et des enjeux politiques, éthiques, philosophiques de ce dernier : la mise en lumière d'un fait scandaleux s'attachant moins à traiter d'un problème politique (ce que serait la meilleure forme de gouvernement, question rejetée dès le début de l'ouvrage — le *Discours de la servitude volontaire* n'est pas une force de proposition) qu'à provoquer l'interrogation, amener à un sursaut de la conscience permettant aux hommes de retrouver

la mémoire de leur liberté première et donc de leur nature première. Nature et coutume apparaissent nettement au cœur de cette réflexion morale et philosophique qui innerve l'ensemble du texte, et fondent l'ample exposition et la tentative de définition, ou plutôt d'explication, du phénomène de servitude volontaire et de ses ressorts. Rappelons encore que le jury attendait des candidats une explicitation de ces notions non pas à partir d'un cours plus ou moins mal digéré mais à l'appui des textes du corpus et d'un examen précis des occurrences des termes en question dans leur contexte précis d'apparition, ce qui n'empêchait nullement, bien au contraire, de faire appel à d'autres passages essentiels de l'œuvre. Il était par ailleurs nécessaire, comme y invitait du reste explicitement l'énoncé du sujet, de réfléchir au lien étroit qui les unit.

Certains candidats parmi les meilleurs ont su ainsi partir des nombreuses occurrences du terme « nature » et de ses dérivés, qui apparaissaient dans chacun des quatre textes :

- (1) « Notre nature est ainsi, que les communs devoirs de l'amitié l'emportent une bonne partie du cours de notre vie » [texte 1]
- (2) « qu'il semble maintenant que l'amour même de la liberté ne soit pas si naturelle. » [texte 2]
- (3) « La nature de l'homme est bien d'être franc et de le vouloir être, mais aussi sa nature est telle que naturellement il tient le pli que la nourriture lui donne. » [texte 3]
- (4) « Disons donc ainsi, qu'à l'homme toutes choses lui sont comme naturelles, à quoi il se nourrit et accoutume ; mais cela seulement lui est naïf, à quoi la nature simple et non altérée l'appelle » [texte 3]
- (5) « Ce qui rend un ami assuré de l'autre, c'est la connaissance qu'il a de son intégrité : les répondants qu'il en a, c'est son bon naturel, la foi et la constance. » [texte 4]

Les occurrences du corpus montrent clairement que la réflexion sur la servitude volontaire est inextricablement liée à une réflexion sur la nature humaine, ce qui amène La Boétie à en démontrer le caractère fondamentalement contre-nature (et, partant, à postuler la naturalité de la liberté). La « nature » désigne donc ici le naturel de l'homme. Mais elle s'assimile aussi à la providence divine quand La Boétie la qualifie ailleurs dans le texte de « ministre de dieu » et « gouvernante des hommes »¹ ou comme « bonne mère »². Un examen attentif des contextes d'apparition du terme et de ses dérivés dans notre corpus permet quoi qu'il en soit de mettre en évidence ce que la critique a appelé « les paradoxes de la nature », et permet en outre d'introduire le concept fondamental de l'amitié, dès lors que l'on met en rapport les textes 1 et 2. Dans le texte 1, le rejet de la servitude par amitié se fonde d'abord sur un rappel de la disposition naturelle qu'est cette dernière, de même qu'est « naturelle » pour l'homme de céder devant la force (texte 1), mais cela ne vaut que dans des cas accidentels. Aussi la servitude volontaire ne saurait être excusée par ce biais ; ce qu'il importe de comprendre, c'est que la nature est à la fois un garant de la liberté pour peu que les hommes retrouvent la mémoire de leur état premier, mais aussi un danger qui expose à la servitude. Au fil des quatre textes s'opère donc une double substitution qui met en évidence le modèle alternatif que propose La Boétie, et qui articule nature et coutume d'une part (termes que des candidats ont de façon heureuse redéfinis sous les termes d'inné et d'acquis), nature et amitié d'autre part : la coutume (l'habitude, l'usage, la « nourriture ») altère la nature première de l'homme et lui substitue une seconde nature ; à l'amitié dont parle La Boétie dans le texte 1 fait place dans le texte 4 une autre forme d'amitié respectueuse du fraternel compagnonnage (« nous sommes tous naturellement libres puisque nous sommes tous compagnons » affirme La Boétie dans un autre passage de l'œuvre). Elle ne se fonde pas sur la reconnaissance de la valeur supérieure de l'autre mais sur la reconnaissance d'une « mutuelle estime » entre « gens de bien ».

¹ *Discours de la servitude volontaire*, p. 89.

² *Discours de la servitude volontaire*, p. 90.

Si les concepts de nature et de coutume ne pouvaient qu'être familiers à des candidats ayant assidûment fréquenté l'œuvre au cours de leur préparation, plus difficile à déterminer en revanche était la place à accorder à la rhétorique, premier terme du libellé fédérant tous les autres. Cette notion devait à ce titre constituer le fil rouge de la composition et c'est sur elle que devait porter l'effort de problématisation. Ainsi une copie pose-t-elle judicieusement la question suivante : « *On verra comment la rhétorique abandonne toute visée argumentative pour se transformer en outil herméneutique* ». Le jury attendait en outre des candidats qu'ils ne rabattent pas seulement la rhétorique sur des considérations purement techniques et formelles, certes attendues au regard du texte auquel nous avons affaire, mais encore une réflexion plus profonde sur le rapport entre rhétorique et philosophie, langue et politique. La dimension éthique du langage pouvait être ainsi à l'horizon de la réflexion. Remarquons enfin que le sujet n'invitait pas à examiner la façon dont « La Boétie », ou comment le « locuteur » ou l'« énonciateur » interroge le rapport entre nature, coutume et servitude : l'énoncé précis du libellé place bien le terme de « rhétorique » en position de sujet du verbe et on a su gré aux candidats qui l'avaient judicieusement remarqué. Cette nuance pouvait dès lors amener une réflexion sur le statut du « je », l'*ethos* qu'il construit, son retrait ou au contraire son implication dans le propos qu'il développe. Partant, les candidats pouvaient en revenir à l'un des points les plus débattus dans la tradition critique qui s'est constituée autour du *Discours de la servitude volontaire*, voyant dans ce dernier soit un pur exercice de rhétorique soit un pamphlet ne faisant sens qu'au regard de son contexte historique et politique d'inscription.

Se demander comment « la rhétorique met en rapport nature, coutume et servitude », ce sera ainsi s'interroger sur la façon dont le discours les met en ordre, ou pour le dire autrement, met en ordre ce qui n'est que désordre (la servitude volontaire, inexplicable et indicible), met en langue ce que la langue « refuse de nommer », et donne à lire un texte qui cherche moins à susciter l'adhésion qu'à provoquer l'interrogation, procédant ainsi « par manière d'essai », pour reprendre les mots mêmes de Montaigne à propos du *Discours*. De fait, si le travail du texte montre la conformité de l'écriture laboétienne avec les codes rhétoriques, le *Discours de la servitude volontaire* n'a pas la rigueur d'un discours oratoire dont le cheminement serait rectiligne. Il marque plutôt par ses détours, ses digressions, la difficulté pour le lecteur à déceler la « thèse » soutenue par l'énonciateur. C'est que La Boétie cherche moins à persuader qu'à exposer un fait, le mettre en lumière, le donner à voir et placer le destinataire dans un état d'étonnement, de questionnement, libre qu'il est d'adhérer ou non aux arguments proposés. Le *Discours de la servitude volontaire* est ainsi moins dans la démonstration que dans l'investigation, épousant les méandres d'une pensée libre, d'une pensée en acte. Si La Boétie prend possession du cadre préétabli de la rhétorique (en particulier celui de la déclamation et de l'éloge paradoxal), c'est pour le retravailler de l'intérieur, voire pour s'en extraire, car le sujet même du discours (la servitude volontaire) appelle *par nature* une langue se libérant des cadres mêmes de la rhétorique.

En guise de synthèse des éléments de méthode et de problématisation que nous venons de poser, nous reproduisons ici l'introduction d'une copie :

L'idée commune depuis certaines lectures de Cicéron et de Quintilien est que la rhétorique est l'art de prendre le pouvoir sur ses auditeurs, pour les convaincre de penser ou d'agir selon le désir de l'orateur. Un discours est donc le reflet direct des valeurs de l'élocuteur, et de la vision du monde qu'elles impliquent, ainsi que de sa place en tant que sujet. Lire le *Discours de la servitude volontaire* en classe de Première, c'est ainsi interroger les représentations de l'homme et du monde dans les genres de l'argumentation du XVI^e siècle à nos jours, en étudiant les relations entre les formes d'expression et leur contexte littéraire, historique et social. C'est aussi s'interroger sur le rapport entre ces idées et la façon dont elles sont exprimées, ce qui doit amener les élèves à une réflexion anthropologique, y compris sur eux-mêmes.

Le corpus proposé comprend quatre extraits qui apparaissent dans l'ordre de l'œuvre intégrale. Le premier d'entre eux se trouve à la suite des réflexions d'Ulysse. La Boétie

vient de rejeter l'idée de discourir sur la meilleure forme de gouvernement. Le deuxième extrait se place après plusieurs apologies de la liberté et peut être lu comme un blâme tant du tyran que des peuples asservis. Le troisième extrait se trouve au centre du développement : deux exemples, celui de Caton et celui des Cimmériens, étayent une réflexion sur les rapports entre coutume, nature et servitude. Le quatrième extrait est la conclusion de l'œuvre : il en est la péroraison. La variété de ces extraits et leurs différences de ton invitent à interroger d'une part leur rapport avec les différents genres de l'éloquence et d'autre part leur place dans la démonstration que mène de La Boétie.

Le *Discours de la servitude volontaire* a été reçu, à travers les siècles de manière si diverses, que le faire étudier à des élèves de Première implique de les amener à comprendre en quoi il est polysémique, et en quoi la rhétorique peut être un outil de persuasion mais aussi un engagement dans le questionnement. C'est ainsi que l'on verra en quoi La Boétie explique la servitude volontaire par la coutume et comment il pose la question humaniste de la nature humaine. L'asservissement volontaire à cette rhétorique du questionnement doit à son tour nous amener à créer chez les élèves les conditions d'une attitude de lecture qui brise la servitude des habitudes de lecture en apprenant à décaler les horizons d'attente pour parvenir à une lecture plus libre de ce texte et ce qu'on peut apprendre sur notre époque.

Pour cela, nous nous attacherons en premier lieu à faire remarquer aux élèves en quoi ce texte appartient aux genres traditionnels de la rhétorique, et en quoi il s'en libère, ce qui les amènera à définir l'idée de la servitude volontaire. Nous nous attacherons ensuite à faire décrire aux élèves les procédés d'une rhétorique du questionnement qui nous amènera au problème de la nature de l'homme en tant qu'aporie. Enfin, nous chercherons le sens général de l'ouvrage par l'examen des indices d'énonciation et sa mise en contexte, pour essayer de trouver avec les élèves la façon la plus libre de lire cet ouvrage.

Commentaire : en dépit de quelques maladresses et manques (une première définition, même succincte, des notions de nature et de coutume eût été bienvenue), cette introduction présente un certain nombre de qualités. La méthode en est claire : au préambule, qui introduit habilement le sujet en partant d'emblée de la notion de rhétorique, succède une brève et claire présentation des textes du corpus (remarquons cependant que le texte 1 est davantage contextualisé que résumé dans sa substance). La phase de problématisation introduit rigoureusement les termes clés du sujet et a le mérite de centrer la réflexion sur la rhétorique du questionnement, si essentielle dans l'œuvre de La Boétie. L'annonce du plan inscrit la composition dans une réflexion résolument didactique, l'ensemble de l'introduction n'en étant du reste jamais détaché : on peut apprécier la façon dont le candidat place l'élève au cœur de son dispositif pédagogique en justifiant parfaitement une tel impératif : le texte même du *Discours* invite en effet à s'interroger sur notre posture de lecteur.

Proposition de lecture du corpus

Les éléments de corrigé qui suivent proposent un déroulé de séquence. Dans cette perspective, l'ordre et les modalités de lecture du corpus doivent être rigoureusement explicités dans leurs principes. Suivre l'ordre du corpus était loin d'être exclu pour peu qu'un tel choix fût justifié : il l'était aisément au regard de la problématique rhétorique appelée explicitement par le libellé du sujet, chaque extrait pouvant alors être abordé du point de vue de la partie du discours dans lequel il prenait place (exorde, développement, péroraison), et donc au sein de la *dispositio* générale du *Discours de la servitude volontaire*. En découlait naturellement un examen des différents genres de l'éloquence (épidictique, judiciaire, délibératif) qui donnaient sa dominante tonale et formelle à chaque extrait, selon la visée poursuivie et l'effet recherché, en cohérence avec la dynamique démonstrative de l'ensemble de l'œuvre. Ainsi les textes 1 et 2 se livrent-ils à une mise en scène spectaculaire de l'« opiniâtre volonté de servir », fondée sur une rhétorique de l'affect déployant toute les ressources de la *copia* et de l'évidence visuelle. Le texte 3 se situe quant à lui dans ce moment du *Discours* où La Boétie quitte peu à peu le souffle éloquent des premières pages pour entrer dans l'examen méthodique des causes de la servitude

volontaire (en témoigne notamment l'exhibition des nœuds logiques de l'argumentation : « Cherchons donc... », « A quel propos tout ceci ? », « Disons donc... »). Le texte 4, qui correspond à la péroraison, est le temps de la peinture pathétique de la solitude du tyran, de la fin annoncée des tyranneaux, avant l'appel à Dieu. Dès lors, les entrées lexicales et syntaxiques — exploitées en vue de soutenir un examen des visées du *Discours* et de leur mise en œuvre au moyen des procédés de l'*elocutio* — étaient particulièrement fécondes, et il était attendu que les candidats les mènent effectivement dans le corps de la copie.

Séance 1

On entrera dans le corpus par le texte 1, qui se situe à l'ouverture de l'opuscule : le locuteur procède dans ces premières pages au constat étonné du paradoxe de la servitude volontaire. Faute de pouvoir trouver les mots pour désigner et nommer ce scandale contre-nature, La Boétie se livre à son exposition, soucieux de le mettre en lumière et sous nos yeux, et de rejeter tout ce qui pourrait l'expliquer rationnellement. Le texte 1 prend place immédiatement après l'exorde, qu'ouvre la fameuse parole d'Ulysse, exemple emblématique d'une parole se conformant « plus au temps qu'à la vérité ». A cette réfutation d'une parole d'autorité fait écho immédiatement la réfutation d'un projet politique : il ne s'agit en aucun cas de débattre de la question « tant pourmenée » de la « meilleure république », c'est-à-dire du meilleur régime politique, et, de fait, du départ entre bon et mauvais gouvernement. Nous ne sommes ni dans le « traité », ni dans la « dispute » (« cette question est réservée pour un autre temps, et demanderait bien son traité à part, ou plutôt amènerait quant et soi toutes les disputes politiques »³). A ces deux réfutations fait alors suite une troisième, formulée dans le texte 1, celle des explications rationnelles de la servitude volontaire.

On procèdera à une lecture du troisième paragraphe, d'une lecture peu aisée et qui, dans une perspective didactique, nécessite une lecture guidée commençant par un repérage pronominal et lexical : La Boétie, qui ne se met pas à distance des hommes dans leur situation face au tyran (deuxième paragraphe, « la faiblesse *d'entre nous hommes* est telle qu'il faut *souvent* que *nous* obéissions à la force », référence à l'histoire d'Athènes, modèle pour le raisonnement politique à propos de la démocratie et réunissant deux temps de l'histoire humaine, le passé et le présent du locuteur et du lecteur dans la même « nature humaine »). L'auteur oppose la coutume qui fait accepter la tyrannie (« La faiblesse d'entre nous hommes ... », « Notre nature ... les devoirs communs ») au raisonnement (« je ne sais si ce serait Sagesse »). On dégagera du paragraphe la construction d'un raisonnement (système hypothétique, emploi du conditionnel) dont on rappellera qu'il est en début de l'œuvre, pour éclairer le projet de l'auteur, lequel cherche à démontrer que même si la coutume (un relevé des occurrences lexicales de l'habitude et du caractère répandu permettra d'en révéler l'évocation dès le début de l'ouvrage) nous a habitués à la tyrannie, la nature humaine ne méritant pas notre confiance (« faiblesse »), il est contraire à la raison d'instaurer ou d'accepter un tel régime ... qu'il faut donc combattre.

La Boétie évacue ainsi tout d'abord l'idée d'une soumission par crainte de la force (et donc par faiblesse) : il n'y a nulle raison de craindre le tyran « puisqu'il est seul », et s'il arrive aux peuples d'« obéi[r] par la force », comme Athènes sous les trente tyrans, une telle soumission — venant du dehors — ne peut qu'être accidentelle, là où le « malencontre », lui, est profondément vicié en l'homme pour supplanter sa nature première. De la même façon, la servitude ne saurait s'expliquer par l'amitié, à laquelle nous porte notre nature : le peuple porte au rang de maître « celui qu'on aime et qui le mérite », donc celui à qui l'on reconnaît une valeur supérieure et dont on estime qu'il saura défendre nos intérêts. Mais c'est là une amitié mal placée, totalement opposée à une autre conception de l'amitié que La Boétie exposera à la fin de l'opuscule (texte 4).

³ *Discours de la servitude volontaire*, p. 79.

Ces deux types de servitude (par crainte de la force, par l'amitié) sont explicables au sens où elles sont intelligibles. Et elles sont, à certains égards, pour l'une, accidentelle, pour l'autre, naturelle (« Notre nature est ainsi, que les communs devoirs de l'amitié emportent une bonne partie du cours de notre vie »). Or la servitude, elle, n'est ni accidentelle ni naturelle, elle est hors des cadres de la rationalité. On voit l'intérêt que revêtent ces arguments dans la stratégie de La Boétie : évacuer dès l'ouverture de son propos les raisons qui pourraient expliquer la servitude volontaire est essentiel à sa stratégie de discours puisque cette dernière consistera à fonder le caractère inexplicable d'un phénomène scandaleux et donc de maintenir sans cesse l'étonnement du lecteur. Une telle démonstration passe d'abord et avant tout par une exposition du scandale, ce à quoi se livrent les textes 1 et 2. Son exposition recourt au *pathos* qui passe entre autres par les principaux procédés d'amplification, la prégnance des modalités exclamatives et surtout interrogatives qui disent l'incompréhension et le dégoût : c'est l'expression récurrente de cet étonnement qui fait avancer le propos et relance le désir de comprendre ce qui est hors des limites de la raison. Le *pathos* passe encore par cette rhétorique de la violence qui à certains égards participe d'une rhétorique de l'évidence. L'énonciation est une dénonciation et une monstration. Il s'agit de donner à voir pour susciter la prise de conscience, puis le dégoût, puis l'action, qui consiste à recouvrer le désir de liberté et le souvenir par l'homme de son état premier, à revenir à sa nature dénaturée.

C'est dans cette perspective — celle de la mise en scène spectaculaire d'un scandale qu'il s'agit de montrer à défaut de pouvoir le nommer — que sera mené l'examen des procédés rhétoriques auxquels a recours La Boétie et qui se fera par un travail de repérage précis.

L'éloquence laboétienne, et le souffle oratoire qui la caractérise, se reconnaissent en tout premier lieu par le travail sur le rythme, lequel soutient les systèmes de répétition qui structurent le propos. L'étude du premier et du dernier paragraphe s'avère à cet égard particulièrement féconde, dont on remarquera qu'ils sont tous deux ponctués par la récurrence du verbe « voir » (« voir un million d'hommes », « voir un nombre infini de personnes »). Nous sommes bel et bien dans une rhétorique de l'*enargeia*, de l'évidence visuelle. L'examen précis, dans un premier temps, du premier paragraphe, permet une entrée dans la lecture du corpus, pour rendre les élèves curieux du détail de l'écriture : ce qui doit retenir leur attention est souligné par l'auteur par des effets stylistiques, les répétitions lexicales et syntaxiques, le choix de la place des mots dans le déroulé global de phrases, inhabituellement longues pour des lecteurs d'aujourd'hui. Cette analyse permet encore une entrée dans la lecture pour habituer les élèves à construire le sens du propos par des allers et retours dans leur lecture de phrases dont la structure arrête a priori (moule de la phrase latine et moule de la phrase oratoire) et dont la visée est d'expliquer et de convaincre (découverte d'une prose non narrative et de l'écriture du discours, de l'essai). Enfin, l'analyse permet une entrée dans la lecture parce que le paragraphe dit le propos d'ensemble (« *Contr'un* » et « *servitude volontaire* ») et permet d'entrer dans la suite du corpus et dans les enjeux de l'œuvre.

Dans le détail, on observe, un premier système de répétition (« tant d'hommes, tant de bourgs, tant de villes, tant de nations ») – l'hypozeux appuyant l'effet d'accumulation – porte la gradation menant d'un ensemble déjà pluriel mais inorganisé (hommes) jusqu'à l'ensemble le plus grand et le mieux structuré (bourgs, puis villes, puis nations). Un second système de répétition (syntaxique) fait immédiatement suite au premier (« qui n'a que celles », « qui n'a ... sinon », « qui ne ... sinon »). Ce système de répétitions et d'oppositions porte en lui un troisième système de répétition (lexicale cette fois) qui traverse l'ensemble du premier paragraphe : « un tyran seul », « le nom d'un seul », « puisqu'il est seul ». La répétition insistante de « seul », opposé tant au « million d'hommes » qu'au « nombre infini de personne », met bien en évidence l'absurdité d'une soumission du plus grand nombre à unique individu. Or la même idée est reprise dans le dernier paragraphe en des termes fort proches : « un seul homme ». De fait, l'étude de ce passage précis du texte 1 permet

encore une entrée dans la lecture en ce qu'elle permet un réinvestissement immédiat : après une étude du premier paragraphe, l'on demandera aux élèves de lire seuls le dernier paragraphe du texte en leur demandant de relever les similitudes dans les procédés rhétoriques et dans le propos qu'ils portent. Ils pourront ainsi reconnaître un système de répétitions syntaxiques (enchaînement des quatre interrogatives directes) ; un deuxième système, de nouveau syntaxique, « non pas + infinitif » (deux fois), « non pas + groupe nominal » (six fois), soutenu par l'énumération lexicale enchaînée par « ni » (quatre fois) ; les qualifications des hommes qui « servent », « servir », « n'ayant ni ... ni ... ni ... », « souffrir » ; l'opposition entre « un seul », mis dans la même position dans la phrase avant la virgule, et « nombre infini de personnes ».

Le texte 1 met ainsi en place cette dialectique essentielle de l'œuvre, à savoir l'opposition entre l'un et le multiple, qui trouve ici une remarquable formulation à la faveur d'une rhétorique du nombre dont on ne peut qu'apprécier la force de frappe. Elle s'amplifiera par la suite, peu après notre passage (« si cent, si mille endurent d'un seul, ne dira l'on pas qu'ils ne veulent point, non qu'ils n'osent pas se prendre à lui, et que c'est non couardise mais plutôt mépris ou dédain si l'on voit non pas cent, non pas mille hommes, mais cent pays, mille villes, un million d'hommes n'assaillir pas un seul »⁴). On mettra utilement ce passage en rapport avec l'évocation, à la fin de l'œuvre, de la chaîne des tyranneaux (« ces six ou six cent qui profitent sous eux, et font de leurs six cent ce que les six font au tyran. Ces six cents tiennent sous eux six mille qu'ils ont élevés en état... »⁵). Au final, la servitude volontaire trouve une première définition dans l'explication de la relation — contraire à la raison — entre le tyran et « le nombre infini de personnes » qui se soumettent volontairement à lui.

Séance 2

Le texte 2 conclut l'exorde du *Discours* et annonce l'enquête généalogique qui amènera La Boétie à remonter aux causes de la servitude volontaire, la coutume étant la première d'entre elles. Nous sommes cependant encore dans le temps du constat, et dans le même souffle oratoire qui traversait le texte 1. Il s'agit, dans la continuité des pages qui précèdent, de mettre sous nos yeux cette « opiniâtre volonté de servir », résolument opposée à la liberté naturelle. L'étude du texte 1 aura permis l'identification de procédés précis — en soutien au propos identifiant la nature — et dont il s'agira de retrouver la reprise et les variantes. Une analyse des procédés formels — dans le cadre d'une lecture cursive — pourra de fait être réalisée par les élèves en autonomie, dans le but de mettre en évidence les ressorts propres à la rhétorique judiciaire à l'œuvre dans ce passage : l'orateur puise à nouveau dans les ressources de la *copia*, par l'abondance des répétitions et des accumulations, en particulier celles des interrogatives directes, intégrant la figure de l'anaphore (« D'où a-t-il pris... Comment a-t-il... Comment a-t-il... Comment vous oserait-il... Que vous pourrait-il... »). L'ample discours oratoire aboutit, au terme du premier paragraphe, à une conclusion tout aussi énergique (« et de tant d'indignités que... ») : les marqueurs d'intensité (le coordonnant « et », qui revêt une valeur clairement rythmique, et le déterminé indéfini « tant de », dont la récurrence s'observait déjà à l'ouverture du texte 1) emportent le mouvement de ce dernier segment phrastique vers une résolution qu'il faut attendre (« et de tant de ... que ... que ... ») ; aux effet de reprises (« sentiraient point / endureraient point ») et donc de ralentissement succède un effet de chute par rupture stylistique et syntaxique après le flot roulant d'images et de métaphores concrètes et/ou incarnées : la proposition finale est courte, sa construction simple, son lexique dépouillé par l'usage de formes verbales quasiment sans complément concret.

On voit donc la continuité avec l'énergie rhétorique déployée dans le texte 1. Il s'en distingue néanmoins par le dispositif énonciatif ici adopté, dans la mesure où la harangue au peuple,

⁴ *Discours de la servitude volontaire*, p. 81-82

⁵ *Discours de la servitude volontaire*, p. 118.

qui occupe l'essentiel de l'extrait, fait reposer ce dernier sur la figure de l'interpellation et installe la présence d'un destinataire, fondant la rhétorique judiciaire à l'œuvre dans ce passage. Il convient d'examiner de près ce dispositif qu'aura précédé une étude de la langue, laquelle pourra constituer le cœur de la séance. Elle sera consacrée à l'étude des modalités de phrase en lien avec la notion d'actes de langage, dans une perspective tant syntaxique que pragmatique.

C'est alors que l'on mettra en évidence la structure énonciative du premier paragraphe, fondé sur la succession des différentes modalités d'énonciation : l'exclamation ouvre le passage, par le biais de l'apostrophe. On rappellera que la modalité exclamative, qui se distingue des trois types obligatoires que sont les modalités assertive, jussive et interrogative d'une part en ce qu'elle peut se superposer à elles et d'autre part en ce qu'elle ne correspond à aucun acte de langage spécifique, se définit d'abord et avant tout comme un marqueur d'intensité et de subjectivité. Si le « je » n'apparaît explicitement qu'à la fin de l'extrait, l'orateur inscrit donc nettement les marques de sa présence et engage une rhétorique des affects — rouage essentiel de cette éloquence accusatrice — qui en appelle clairement à l'émotion et donc au *pathos*. A la modalité exclamative succède au cœur du premier paragraphe la modalité interrogative, également présente dans les textes 1, 3 et 4, et dont on pourra faire l'étude conjointe pour en interroger la portée et la valeur pragmatique. La modalité impérative conclut enfin le paragraphe (« soyez résolu de ne servir plus et vous voilà libres »).

L'analyse énonciative s'appuiera dans un second temps sur une étude du système des pronoms. On ne relève pas moins de quarante-trois occurrences du pronom « vous » et quinze occurrences du possessif « vos »/ « votre » ; d'abord pronom sujet puis en position de complément du verbe alors que le sujet devient le pronom « il » (référant au tyran) dans la deuxième partie du texte. L'impératif, et l'apparition du « je » sujet d'un verbe de volition (« je ne veux pas que vous l'ébranliez... ») — qui signale le passage du judiciaire au délibératif — prélude à la rupture du dernier paragraphe marquant le retour réflexif de l'auteur sur ce qu'il vient d'écrire, ou plutôt de dire : « je ne fais pas sagement de vouloir *prêcher* ». Une seconde rupture est fortement marquée par l'apparition de la première personne du pluriel de l'impératif « cherchons » et le connecteur « donc ».

A partir de cet examen des modalités de phrase et du système des pronoms, on formulera alors les remarques suivantes : il est tout d'abord remarquable de constater que l'injonction finale concluant le premier paragraphe, et qui constitue la conclusion du mouvement de pensée du locuteur, soit amenée par une stratégie d'interpellation jouant de la force émotive de l'exclamation et de l'interrogation ; chaque question posée ne contient pas de réponse, mais soumet un véritable problème (comment tous les hommes peuvent-ils accepter de se soumettre à un seul, qui les tyrannise ?), dont la résolution exige plus qu'une réponse logique. L'auteur ne s'adresse pas seulement à la raison. Les périodes oratoires qui prolongent l'interrogation (tant dans le texte 1 que dans le texte 2) semblent significativement lui donner une valeur essentiellement emphatique, et entretiennent efficacement l'indignation. La rhétorique laboétienne se distingue alors par une essentielle pédagogie du questionnement, si caractéristique d'un discours qui, au lieu de vouloir asseoir une doctrine, invite plutôt à faire surgir dans toute pensée la question du « comment ? », en son double sens : « pour quelle raison ? » / « de quelle manière ? ». Une telle stratégie de discours ne fait du reste que se conformer à son objet, le paradoxe de la servitude volontaire étant proprement innommable. Or cette impossibilité de nommer le « malencontre » est mise en scène dans le texte 1 (« comment dirons nous que cela s'appelle ? ») et le sera pendant plusieurs pages, jusqu'à sa désignation dans le texte 3. De fait, l'ouverture du *Discours* est entièrement tournée vers cette question : comment qualifier la servitude volontaire ? comment parler ?

Extrait de copie :

L'objectif de la séance est montrer comment fonctionne la rhétorique du questionnement, de façon à sortir d'une vision du texte qui enferme ce dernier soit dans l'exhortation partisane soit dans le pur exercice de style. On partira d'une lecture du texte 1 : les élèves repèrent les marques du questionnement direct et indirect. Ils les mettent en relation avec la reconnaissance des formes d'opposition repérées lors de la séance précédente pour caractériser le ton de l'indignation. Enfin, ils remarquent la façon dont les outils rhétoriques sont employés non pour affirmer avec force une conviction personnelle, mais pour poser une question. Un examen plus approfondi du texte nous permet de décrire la structure de la période du premier paragraphe pour observer comment la syntaxe elle-même reproduit la disproportion entre « tant de villes » et « un tyran seul ». Le texte 1 sera alors mis en rapport avec le texte 2. Il s'agira tout d'abord d'étudier les expansions du nom désignant le tyran sans le nommer : les relatives (« celui que... », « pour la grandeur duquel... ») et leur valeur exhortative. Les élèves examinent alors les ressorts de la persuasion en s'attachant au rythme des interrogatives directes. La force incantatoire de ce questionnement paradoxal, répété jusqu'à l'exaspération, trouve un apaisement dans la chute du colosse, mais relance le propos en ouvrant l'enquête qui occupera toute la suite du texte.

Commentaire : ce développement s'appuie sur une étude des procédés permettant d'explicitier les formes de la rhétorique du questionnement à l'œuvre dans le *Discours*. Elle prend appui sur les acquis de la séance précédente. L'examen des procédés formels – qu'il aurait cependant fallu pousser plus avant dans la copie – n'est jamais détaché d'une réflexion plus globale sur les intentions de l'orateur.

Séance 3

On placera le texte 3 au cœur de cette séance, que l'on mettra cependant en résonance avec les autres textes du corpus. Son importance est manifeste au regard du sujet, mais aussi bien sûr de l'ensemble du *Discours de la servitude volontaire*. Il offre en effet la première et seule occurrence du syntagme qui donne son titre à l'ouvrage. La juste nomination de ce que La Boétie appelle précédemment le « malencontre » ne peut se faire que par une périphrase disant tout le paradoxe du mal dont se rendent coupables les asservis : la « servitude volontaire ». Le texte 2 se terminait sur le constat suivant : « il semble maintenant que l'amour même de la liberté ne soit pas si naturel ». Suit alors immédiatement un des moments les plus importants du *Discours*, auxquels certains candidats ont pertinemment fait référence, entièrement voué à la démonstration du caractère contre-nature — et donc monstrueux — de la servitude volontaire : la fin de du texte 3 y fait écho (« La nature de l'homme est bien d'être franc et de le vouloir être »). Il s'insère ainsi dans toute une réflexion sur l'état de nature expliquant la raison pour laquelle les hommes sont naturellement portés vers la liberté et la « fraternelle affection », la liberté préexistant à toute sujétion au sein de la cité (La Boétie se démarquant ainsi des propositions aristotéliennes élaborées dans les *Politiques*). L'intérêt du texte 3 est double : d'une part sa clause fortement argumentative énonce la première des raisons de la servitude volontaire et de l'absence de désir de liberté (occultée par la coutume) et constitue ainsi la conclusion de la démonstration qui précède ; d'autre part, ce texte invite les candidats à réfléchir au statut et à la fonction des exemples, au même titre que le texte 4 convoquant tant la fable ésopique du renard et du lion que la métaphore pétrarquiste du papillon.

L'auteur évoque ici Caton pour faire observer un exemple dans lequel le fait brut dit davantage que l'identité du personnage qu'on lui associe et de celui qui le rapporte : « la chose même parlera ». Dans le raisonnement de La Boétie, cet exemple paraît unique, voire incroyable, et prouve surtout indirectement, par son caractère exceptionnel, que l'attitude commune face à la tyrannie est bien la soumission. Rien n'est dit pour l'ornement, pour faire étalage d'un vain savoir. Tout fait sens. Ce qui compte, finalement, c'est qu'un enfant

« encore sous la verge », mais resté assez « franc » (c'est-à-dire libre) de nature (comme la suite du texte le fera comprendre), ait pu seul montrer l'audace et la lucidité qui font défaut aux autres et surtout à son maître. Et l'écrivain de dix-neuf ans, tout savant qu'il soit déjà, songe plutôt ici à tremper sa plume dans la naïve vertu du jeune Caton. La figure admirable et virile de « ce jeune gars » paraît en fait exactement construite comme le contretype du despote « fénelin ». Avec une absolue rigueur, elle prolonge simplement la réflexion entamée dans le texte 1 : « il est raisonnable d'aimer la vertu et d'estimer les beaux faits ». Si Homère quant à lui est cité pour avoir parlé des Cimmériens, le raisonnement qui en découle (on peut s'accoutumer à la tyrannie, si l'on n'a jamais connu la liberté, comme on s'accoutume aux ténèbres, si l'on n'a jamais vu le jour) ne lui doit rien. C'est l'analogie qui invite à réfléchir un sujet capable de raisonner au-delà de ce qu'il a appris, pour résoudre d'autres problèmes. L'apologue ésopien, déjà repris par Horace (*Épîtres*, I, 1, vers 73-75), affirme encore un souci d'indépendance intellectuelle et morale (Horace dit en substance que comme le Renard d'Ésope, il ne veut pas s'engager dans les voies où tout le monde le pousse et dont il ne voit revenir personne). L'exemple délivre une leçon d'individualisme conscient, donc, de sagesse critique, non de soumission à une idée commune, admise par habitude, sans examen.

C'est ainsi par le biais de l'exemple et de la métaphore que La Boétie met proprement en lumière (« illustre ») le mal dont se rendent coupable les peuples « aveugles » (texte 2), pour aboutir, dans le texte 3, à la leçon du corpus et du *Discours* tout entier, formulée dans les deux derniers paragraphes. Ce passage essentiel réaffirme la naturalité de la liberté (« la nature de l'homme est bien d'être franc et de le vouloir être »). La correction apportée dès la suite du propos relève néanmoins les paradoxes de cette nature : « mais aussi sa nature est telle que naturellement il tient le plus que la nourriture lui donne. Disons donc ainsi, qu'à l'homme toutes choses lui sont comme naturelles, à quoi il se nourrit et accoutume ; mais cela seulement lui est naïf, à quoi la nature simple et non altérée l'appelle ». C'est là un nœud essentiel du raisonnement développé par La Boétie, et qui trouve à se développer dans toute la suite du texte : l'homme est libre par nature, mais par nature, « il tient le pli que la nourriture lui donne ». C'est pourquoi les hommes nés serfs (et donc élevés dans la coutume de la servitude) pourraient presque être excusables, la coutume s'étant substituée à leur nature première. On voit de suite le rapport avec la référence aux Cimmériens d'Homère. La « coutume » pourra dès lors — pour une première appréhension de la notion — être définie par les élèves comme équivalente à l'« habitude », l'ensemble du lexique s'y rattachant devant être relevé. Ce sera l'occasion de procéder à une lecture rétrospective du texte 1 pour relever les occurrences lexicales de l'habitude et du caractère répandu installant d'emblée le registre de la coutume. Remarquons en outre que le cas des hommes nés sous le joug est abordé par La Boétie dans un autre passage capital du *Discours de la servitude volontaire*. Le jury a su gré aux candidats qui y ont fait référence : « C'est cela, que les hommes naissant sous le joug, et puis nourris et élevés dans le servage, sans regarder plus avant, se contentent de vivre comme ils sont nés, et ne pensent point avoir autre bien ni autre droit que ce qu'ils ont trouvé, ils prennent pour leur naturel l'état de leur naissance ». La « naïveté » dont il est question dans le texte 3 (« mais seulement celui-là est naïf ») renvoie ainsi à l'état de naissance : celui qui est né libre a connu l'état premier de sa nature, non altérée par la coutume.

Le rapport entre nature et coutume montre ainsi la fragilité de la première et la toute puissance de la coutume, « qui a en toutes choses grand pouvoir sur nous », ainsi que l'affirme ailleurs La Boétie⁶. Il affirme encore : « [la nature] a en nous moins de pouvoir que la coutume, parce que le naturel pour bon qu'il soit se perd s'il n'est entretenu, et la nourriture nous fait toujours de sa façon, comment que ce soit malgré la nature, les semences de bien que la nature met en nous sont si menues et glissantes, quelles ne peuvent endurer le moindre heurt de la nourriture contraire ». Cette coutume devient non

⁶ *Discours de la servitude volontaire*, p. 96.

seulement la seconde nature de l'homme, mais l'altère encore au point de l'abêtir. La métaphore animale est une composante importante de la rhétorique laboétienne, en ce qu'elle se met au service du blâme des asservis. On pensera à ce passage figurant dans les premières pages du discours, situé précisément entre le texte 1 et le texte 2 : « combien qu'est-ce que l'homme doit avoir de plus cher que de se remettre en son droit naturel, et par manière de dire de bête revenir homme »⁷. L'homme asservi est une bête, tout comme l'est du reste le tyran, qualifié d' « inhumain et sauvage » (texte 1) et, plus loin dans le texte, de « bête sauvage »⁸. La métamorphose de l'homme en bête sert efficacement la diatribe : on relèvera ainsi toute l'isotopie conduisant à l'animalisation du peuple soumis, aussi bien dans le texte 1 (« ayant le col sous le joug ») que dans le reste du corpus : « vous vous affaiblissez, afin de le rendre plus fort et raide à vous tenir plus courte la bride » (texte 2) ; « ceux qui en naissant se sont trouvé le col sous le joug » (texte 3). Si l'homme est une bête, il va même jusqu'à être inférieur à elle, car « de tant d'indignité », les « bêtes mêmes ou ne les sentiraient point, ou de les endureraient point ». On se rappelle de la célèbre prosopopée des bêtes, montées en chaire pour faire rougir les hommes de leur asservissement volontaire là où elles sont prêtes à mourir plutôt que d'abandonner leur « naturelle franchise ». On voit alors que l'apologue d'Ésope vient tout naturellement au bout de cette métamorphose, mais la morale de ce « conte » paraît alors totalement inverser celle exaltant l'héroïsme de Caton : face à l'aveuglement qui conduit les animaux, comparables en cela aux hommes, à s'offrir docilement au Lion-tyran, la « hardiesse » du Renard se borne à fuir le danger au lieu de l'affronter, à assurer son salut individuel au lieu de songer au salut commun.

Séance 4

Cette séance permettra d'aller plus avant dans le cœur du sujet, et tout d'abord dans la définition de l'état de nature, en lien avec les notions d'amitié et de compagnie à partir du texte 4. Il s'agit de la dernière page de l'œuvre. Il a été démontré auparavant que la coutume ne suffisait pas à expliquer l'énigme de la servitude volontaire, l'élite des « mieux nés » « ne s'apprivois[ant] jamais de la soumission ». Le vrai ressort de la domination est donc la pyramide hiérarchique liant les tyrans et les tyranneaux lesquels s'aveuglent en pensant tirer profit de leur obéissance à l'Un.

Un premier travail de synthèse consistera à dresser le portrait du tyran. La phrase qui ouvre le texte 4 (« C'est cela certainement que le tyran n'est jamais aimé, ni n'aime ») vient conclure un portrait du tyran esquissé dès le début de l'opuscule, et dont les textes 1 et 2 brossent les traits essentiels.

Les acquis de la séance 1 peuvent permettre aux élèves de comprendre d'une part qu'on ne peut se soumettre au tyran par crainte de sa force, car il est faible et seul, et d'autre part qu'on ne peut se soumettre à lui par amitié et reconnaissance de ses qualités car il est à notre encontre « inhumain et sauvage ». Du texte 1 au texte 2, c'est à une dégradation de la figure du tyran que l'on assiste, qui va jusqu'au recours à l'injure (un « hommeau », « le plus lâche et fénelin », « tout empêché de servir à la moindre femelette ») pour aboutir dans le texte 4 à l'évocation de sa solitude. Le terme « seul », dont on a observé la récurrence au cours de la première séance, prend ainsi toute sa dimension, et l'on fera réfléchir les élèves sur cette figure l' « un », qui donne aussi son titre à l'édition de 1577 (le *Contr'un*), qui marque une étape importante dans l'histoire de la récupération du texte par les huguenots. On partira de l'examen des occurrences suivantes, dont certaines ont déjà été examinées lors de la séance 1 mais sur lesquelles on reviendra pour les remettre en perspective au regard du réseau lexical auquel elles appartiennent : « un tyran seul », « le nom seul d'un », « puisqu'il est seul », « un seul hommeau ». On ajoutera à ces occurrences celles qui

⁷ *Discours de la servitude volontaire*, p. 84-85.

⁸ *Discours de la servitude volontaire*, p. 110.

figurent dans les premières lignes du *Discours* : « la puissance d'un seul »⁹, « ce gouvernement où tout est à un »¹⁰.

En appeler à un point de langue permettra de saisir la richesse de sens de ces différents syntagmes : « un » est-il à interpréter comme un numéral ou comme indéfini ? La mise au jour des ambiguïtés syntaxiques que révèlent les différents syntagmes qui nous occupent s'avère des plus fécondes. Si l'on considère « la puissance d'un seul », on peut faire valoir deux analyses syntaxiques possibles : soit l'on analyse « un seul » comme un pronom indéfini — c'est là l'analyse la plus immédiate ; soit l'on fait de « un » un pronom substantivé, « seul » étant dès lors un adjectif épithète. Dans un cas s'entend l'absurdité de la relation d'asservissement qui lie le plus grand nombre à un unique individu ; dans l'autre cas se lit le portrait d'un tyran isolé et d'une solitude que reformule, comme on l'a dit, la fin du *Discours de la servitude volontaire* (texte 4). Une autre ambivalence peut être relevée dans le syntagme « le nom seul d'un », où le groupe prépositionnel « d'un » peut être complément du nom. Le « nom », c'est alors le titre que prend le tyran. On renvoie à l'exorde du discours — « dès lors qu'il prend le titre de maître » — mais aussi à cet autre passage essentiel : « ils n'oublièrent pas aussi cela les empereurs Romains de prendre communément le titre de Tribun du peuple, tant parce que cet office était tenu pour saint et sacré, qu'aussi il était établi pour la défense et protection du peuple »¹¹. Le don que les peuples font de leur propre liberté n'est ainsi pas sans lien avec la fascination qu'exercent sur eux les titres que les tyrans s'arrogent, « enchantés et charmés » qu'ils sont par eux : le lexique est fort, qui en appelle à la magie voire aux puissances infernales dont l'emprise est telle que les peuples ne peuvent que les désirer. Mais à quel nom peut encore répondre le tyran ? Au nom d' « un ». « Le nom seul d'un » : le groupe prépositionnel n'est alors plus complément du nom, mais apposition. De fait, l'Un n'est au final pas un homme, identifié et indentifiable, seulement défini par son unicité, unique instance détentrice du pouvoir, pure fonction logique dans le jeu politique, n'ayant d'existence que par rapport à ceux qui l'érigent comme tel et en cela symptôme dans le tableau clinique que propose La Boétie de cette pathologie de la servitude volontaire. De fait, l' « un » ne vaut guère pour lui-même (le *Discours* n'est en aucun cas une réflexion sur le tyran), mais pour ce qu'il révèle du scandale de la servitude, d'autant plus condamnable qu'elle érige en maître un homme tout à fait ordinaire. C'est bien ce que dit le seul portrait physique que La Boétie brosse du tyran : « celui qui vous maîtrise tant n'a que deux yeux, n'a que deux mains, n'a qu'un corps » (texte 2). Si le contexte invite à interpréter ici « un » comme un numéral, il est possible d'y voir un indéfini : le tyran n'a rien d'autre qu'un corps, un corps physique (et non un corps *mystique*).

Voilà un point essentiel, qui invite à interroger le retrait total de la théologie, qui s'absente du politique, et donc du *Discours*. Un tel retrait ne donne que plus de force à la monstruosité qui consiste à diviniser et à sacraliser l'Un, lequel usurpe de fait les attributs du divin¹². De fait, la péroraison finale du *Discours* (texte 4) achève le propos sur un appel à Dieu, lequel se voit restituer toute sa place.

L'usurpation dont se rendent coupables les tyrans, dont le nom « enchant[e] et charm[e] » les asservis, est, on l'a vu dans le passage cité plus haut, dénoncé par La Boétie à propos de ce titre de « tribun » qu'ils s'octroient car « cet office était tenu pour saint et sacré ». Ce sont bien ces deux qualificatifs qui sont usurpés, et qui sont restitués dans leur vérité pour venir qualifier, au terme du *Discours*, la notion centrale d' « amitié » : « l'amitié, c'est un nom

⁹ *Discours de la servitude volontaire*, p. 78.

¹⁰ *Discours de la servitude volontaire*, p. 79.

¹¹ *Discours de la servitude volontaire*, p. 111.

¹² On renvoie sur ce point à Jean-Pierre Cavaillé, « Langage, tyrannie et liberté dans le *Discours de la servitude volontaire* d'Etienne de La Boétie », in *Revue des Sciences philosophiques et théologiques*, LXXII, 1, 1988, p. 3-30.

sacré, c'est une chose sainte ». C'est à cette notion que mène l'affirmation de la solitude malheureuse du tyran. Il faudra alors montrer tout l'éventail sémantique de l'amitié à la faveur d'un relevé lexical précis : à l'amitié sont associés les termes « compagnie » et « compagnons ». Dès lors, le portrait pathétique des tyranneaux donne à voir cette « bande » qui s'oppose en tous points à cette « compagnie » en ce que les « misérables » « ne sont pas amis, mais ils sont complices ». Une forte antithèse structure le texte, opposant des verbes pourvus du préfixe « entre » — hautement signifiant — mais s'opposant radicalement : « s'entraiment » vs « s'entre-craignent ». On ne peut mesurer l'importance de ce passage que s'il est mis en rapport avec celui où, dans les premières pages du *Discours*, La Boétie se livre à la peinture de l'état de nature, où les hommes vivaient tous « en compagnie »¹³. Si les hommes « s'entraiment », c'est d'abord parce qu'ils s'entre reconnaissent. Au début du texte 4, il est bien dit : « ce qui rend un ami assuré de l'autre, c'est la connaissance qu'il a de son intégrité ». La peinture de l'état de nature — qui se situe dans l'ouvrage immédiatement après l'ensemble formé par les textes 1 et 2 du corpus — place la « fraternelle affection » — résolument opposée au rapport de domination qui règne sous l'empire de la tyrannie et la servitude — au fondement du lien qui unit la communauté humaine avant sa dénaturation par le malencontre. On voit en quoi il s'agit là d'un rouage essentiel de la démonstration : comprendre les mécanismes de la servitude volontaire consiste avant toute chose à comprendre la dénaturation de l'homme, et si théorie de la nature (humaine) il y a, elle est indissociable d'une pensée de la dénaturation. Ainsi se trouvent posés les fondements de la liberté naturelle et le modèle alternatif de communauté humaine basée sur la bienveillance mutuelle entre les hommes — fondé sur l'entre-connaissance — et incarnée par le concept de « compagnie ». A l'opposé de ce que postule Aristote dans *Les Politiques*, La Boétie affirme l'idée d'un ordre social *naturel* qui fonde la communauté du genre humain et qui précède leur réunion dans la cité, soit toute organisation politique. Ainsi la nature est-elle pervertie par la coutume qui efface de la mémoire des hommes le souvenir de leur liberté première, cette même coutume qui entretient les hommes dans leur aveuglement, et berce d'illusions les « mieux nés », cette élite qui s'en remet à celui dont ils pensent à tort obtenir des bienfaits, et qui auront tôt fait de devenir ses « complices ».

Comment, alors, recouvrer sa naturelle liberté ? Tout d'abord en le voulant (« soyez résolu de ne servir plus et vous voilà libres »). Le « vouloir » est capital — en témoigne le titre de l'opuscule (« servitude volontaire »). On relèvera les nombreuses occurrences du verbe et de ses dérivés dans l'ensemble du corpus, en particulier dans les textes 1 et 2, et sa proximité avec le verbe ou le substantif « pouvoir », dans ses multiples significations : « un tyran seul qui n'a pouvoir de leur nuire, sinon tant qu'ils ont vouloir de l'endurer » (texte 1) ; « comment a-t-il aucun pouvoir sur vous, que par vous ? », « que vous pourrait-il faire... », « vous pouvez vous en délivrer si vous l'essayez, non pas de vous délivrer, mais seulement de le vouloir faire » (texte 2). Le tyran ne tient bien sa puissance que par le « simple vouloir » du peuple.

Comment encore recouvrer sa liberté ? Le dernier paragraphe du texte 4, et donc de l'œuvre, nous donne des éléments de réponse : « Apprenons donc quelquefois, apprenons à bien faire ; levons les yeux vers le ciel, ou pour notre honneur, ou pour l'amour même de la vertu, ou certes, à parler à bon escient ». De cet extrait, on tirera deux remarques. Si les hommes peuvent « apprendre » à bien faire, c'est bien que la « nourriture » peut les aider à retrouver leur naturel. Dans un autre passage de l'œuvre, La Boétie affirme du reste : « Pour cette heure je ne penserai point faillir en disant cela, qu'il y a en notre âme quelque naturelle semence de raison, laquelle, entretenue par bon conseil et coutume, fleurit en vertu, et, au contraire, souvent ne pouvant durer contre les vices survenus, étouffée, s'avorte »¹⁴. Il est donc une bonne coutume, qui permet d'entretenir les « naturelles semences de raison »,

¹³ *Discours de la servitude volontaire*, p. 89-91.

¹⁴ *Discours de la servitude volontaire*, p. 89.

certes à l'état de traces, mais qu'il est possible de revivifier. La seconde remarque prendra appui sur ce passage précis de la péroraison finale : « parler à bon escient ». Il est tout à fait remarquable que cette formule, qui clôt le *Discours*, soit aussi celui qui l'ouvre : « Mais, à parler à bon escient, c'est un extrême malheur d'être sujet à un maître ». Désignant ici la juste parole de locuteur, là celle des hommes dans leur ensemble, cette formule ramène à l'un des enjeux fondamentaux du texte : la parole et le langage, lieux essentiels d'une pratique de notre liberté. Le tyran n'est-il pas celui qui pousse les asservis à se réduire au mutisme car « ils aiment mieux le souffrir que lui contredire » (texte 1) ? Rappelons que, dans le passage sur l'état de nature auquel nous faisons référence plus haut, La Boétie affirme que la « commune union de nos volontés » est permise par la « commune et mutuelle déclaration de nos pensées », autrement dit par le langage, par la conversation, le dialogue, l'échange, qui soudent la « compagnie ». L'homme libre est bien celui qui parle « franchement », et l'on se souviendra que le terme « franchise » et ses dérivés sont synonymes de « liberté ». Le « parler franc », c'est le parler libre, mais le terme « franchise » revêt aussi le sens qu'il a aujourd'hui — parler « sincèrement » (c'est bel et bien l'idéal de *parrhèsia*) — et qu'il revêt dans certaines de ses occurrences au sein du *Discours*. Les deux sens bien sûr se rejoignent, au sens où est libre celui qui parle avec sincérité, accordant ses paroles à ses pensées. C'est pourquoi Caton est l'homme libre par excellence : « voilà certes une parole vraiment appartenant à Caton » (texte 3).

Que conclure encore ? Que c'est bien par une rhétorique dont nous avons tracé les contours que La Boétie lui-même exerce sa propre liberté, tout comme, par la pédagogie du questionnement dont nous avons montré l'importance, il invite ses lecteurs à exercer leur liberté. De là l'importance de l'oralité, de la mise en scène d'une parole en train de se dire et se chercher, de se corriger sans cesse pour conformer « son propos plus au temps qu'à la vérité »¹⁵, de questionner sans cesse. On voit l'horizon philosophique et éthique de l'expérience rhétorique qui a partie liée avec une certaine philosophie, voire une théologie du langage qui interroge la puissance et les failles du dire.

... / ...

Pour convaincre les futurs candidats qu'un projet de lecture nécessite une réflexion sur l'ordre dans lequel les extraits vont être convoqués, et qu'il n'y a pas *un* mais *des* plans possibles, le jury tient à citer le plan d'une des copies qui ont adopté un autre plan que de suivre l'ordre d'apparition des extraits dans l'œuvre. Plusieurs candidats en effet ont eu l'idée de partir du texte 3 comme cœur de leur projet. Cette copie – excellente – travaille d'abord le texte 3, puis les textes 1 et 2, puis les textes 3 et 4, enfin le texte 4 spécifiquement.

La première partie s'ouvre et se termine ainsi :

« Tout d'abord, nous allons nous intéresser au caractère paradoxal de la nature : il ne suffit pas d'ouvrir les yeux pour voir ce qu'est la nature ; cachée, il faut chercher à la retrouver au delà de l'expérience commune et du discours des hommes, qui peut en fausser la lecture. La rhétorique y a son rôle. De manière emblématique, le texte 3 propose un exemple de lecture du réel. (...) Tel sera notre premier objectif : comprendre comment La Boétie se propose de déciller les yeux de ceux qui, contrairement à Caton, ne voient pas bien, et voir en quoi la rhétorique est à l'œuvre ».

La composition se poursuit ainsi :

« Nous pourrions, pour cela, nous appuyer sur les deux premiers textes du corpus. Apprendre à faire voir, c'est avant tout proposer un rapport éthique au langage, un rapport où le souci du mot juste est sans cesse à l'œuvre. Dans ces deux textes, on assiste en effet à une continuelle requalification des mots. Dans le quatrième paragraphe du texte 1, comme dans le premier du texte 2, on relève une abondance de tournures correctives ... Cette requalification des mots se double d'une requalification des faits ... Nous travaillerons sur deux exemples mettant en

¹⁵ *Discours de la servitude volontaire*, p. 79.

évidence l'utilisation de la rhétorique dans la construction du sens, en l'occurrence, plutôt, la déconstruction du préjugé. Le premier se situe dans le texte 1 ... »

La troisième partie de la composition s'amorce ainsi :

« Une fois mis à jour les paradoxes qui offusquent notre vue, une fois retrouvés les bons yeux de Caton, comment définir la nature ? Quelle place donner alors au « pli » de la coutume ? Pour définir ce que La Boétie entend par nature, nous pourrions nous appuyer sur les textes 3 et 4 ».

La dernière partie est ainsi engagée :

« Reste un paradoxe : quel crédit donner à cette démonstration ? Nous avons en effet vu que la rhétorique donnait forme à l'argumentation. Toutefois, force est de constater que le statut poétique du texte, son absence de praxis, revient à miner la statut de la rhétorique. En effet, nous pouvons partir du constat suivant : la conclusion, c'est-à-dire la péroraison du discours, est une prière adressée à Dieu bien plus qu'aux hommes ».

Trung Tran, avec la collaboration d'Anne Armand et de Dominique Giovacchini

Rapport sur la version Latine

Un rapport ayant une double visée, rétrospective et prospective, il s'agit ici à la fois de revenir sur le texte donné cette année et de délivrer des conseils de méthode qui peuvent être utiles dans l'avenir. Après des remarques de portée générale, on trouvera la traduction du texte, avec le recensement des erreurs les plus graves, et des indications, marquées par des **caractères gras**, pour signaler les conseils de portée plus large que le texte.

Remarques générales

La présentation de la copie est un point important, dans la mesure où elle facilite la correction : il est donc recommandé d'écrire une ligne sur deux et d'écrire lisiblement. Quel que soit le genre littéraire du texte à traduire, la traduction est attendue en prose, donc sans les retours à la ligne qui caractérisent la poésie. Enfin, il convient de se relire attentivement, et si on apporte des corrections de dernière minute, de les relire encore plus attentivement. Rappelons enfin que les lacunes sont extrêmement préjudiciables.

La version latine est une **épreuve de français** : elle est l'occasion de vérifier que les candidats présentent les qualités attendues d'un enseignant de lettres : correction, précision, élégance.

De ce fait, le jury déplore la présence fréquente de fautes, impardonnables dans toute copie de concours, mais surtout dans un concours interne présenté par des enseignants : de véritables monstruosités et barbarismes (sur des formes verbales de verbes du 1^{er} groupe...) que nous ne saurions transcrire ici. Rappelons que, si les élèves d'un professeur de collège ne maîtrisent pas tous le passé simple, le professeur est quant à lui tenu d'en avoir une connaissance assurée.

Le vocabulaire : certains candidats, emportés par la volonté d'écrire avec style, se laissent parfois aller à des automatismes de langue ou à une recherche excessive, qui amènent à des absurdités : certes, le mot « pyrale » est joli et sonne bien... mais il désigne une chenille à qui, dès lors, le qualificatif « mélodieux » convient peu, surtout pour traduire *uolucres canorae*. Le sens des mots doit être précis : « ombrageux » signifie « prompt à prendre ombrage, à se mettre en colère » et ne convient donc pas pour des arbres.

Les articles définis/indéfinis - les adjectifs possessifs : tout enseignant sait que les débutants en latin sont désarçonnés par l'absence d'articles en latin et par les usages différents quant à l'expression de la possession. S'en souvenir permettra de nuancer la traduction : quand, à la fin du texte, il est question du ventre de la Vestale, traduire par « un ventre » laisse penser qu'on ne sait pas de qui il est question.

Dans le cas où précision et élégance entreraient en conflit, on pourra privilégier la précision, tout en restant dans les limites de la correction du français, l'idéal étant, bien sûr, de réunir **correction du français, précision, élégance et fidélité au latin**.

La version latine est une **épreuve de latin**, faut-il le rappeler... Elle sert à vérifier que les candidats savent assez de latin pour l'enseigner et que leur méthode de travail est solide.

- Lecture : la lecture du texte, jusqu'au bout, avant tout travail de traduction est une nécessité. Si un(e) candidat(e) se sait porté(e) à des erreurs de lecture, il/elle y apportera le plus grand soin pour éviter des confusions : ainsi *tumidus* a été lu *timidus*, avec les conséquences qu'on imagine pour la recherche du sens.

Lire lentement le texte et le relire est un moment important : cela permet de mettre en mouvement dans son esprit ce qu'on sait de l'auteur, en lien avec les indications données par le titre de la version ; au fur et à mesure de la lecture, des « îlots » de sens se dégagent, à partir desquels on pourra construire le sens général du texte. C'est encore lors de cette ou ces lecture(s) préalable(s) qu'on va chercher dans sa mémoire le sens des mots : une bonne part du vocabulaire d'un texte doit être connue des candidats et le dictionnaire ne sera consulté que pour vérifier ou affiner un sens. Cela suppose donc qu'on ait, pendant sa préparation, fréquenté suffisamment de textes latins pour s'en imprégner et apprendre du vocabulaire (par le biais du célèbre « petit latin » éventuellement ; rappelons aussi l'existence de lexiques thématiques qui peuvent aider à cet apprentissage ou à la révision).

- Dans un deuxième temps, on passe au travail de traduction proprement dit : cela suppose de comprendre la construction des phrases et leur structure. Cette étape met en jeu la reconnaissance des formes de déclinaisons et de conjugaisons : à ce stade, on fera la différence entre les subjonctifs et les indicatifs, on sera attentif aux temps des verbes, etc. L'analyse des cas est bien sûr fondamentale : *a mento* implique qu'on soit devant un ablatif, seul cas possible avec la préposition *ab* ; *or, mens, mentis* ne peut, à aucun cas, prendre la forme *mento*. Pour résumer ce point, nous dirons que, dans la deuxième phase du travail, on précise les hypothèses faites lors de la lecture, et on accepte parfois de les revoir complètement. Cette phase est la plus longue et celle qui nécessite la concentration la plus parfaite, appuyée sur la connaissance de la morphologie. Elle est la mise en œuvre du travail fait lors de mois de préparation.

- Dans un troisième temps, on écrit une traduction définitive du texte ; on va rechercher les améliorations de style, les échos de vocabulaire qui reprendront ceux éventuellement pratiqués par l'auteur, sans toutefois perdre le bénéfice des analyses précises faites dans la phase deux (le risque est par exemple, à ce stade, de faire des erreurs sur le temps des verbes alors qu'on les a bien analysés avant).

Ensuite on recopie, et on relit avec attention, tant pour le français que pour le latin (afin d'éviter les lacunes).

Pour le texte poétique donné cette année, il était bon d'avoir en tête les caractéristiques bien connues de l'écriture poétique latine : l'ordre des mots, impulsé par le rythme, est différent de celui de la prose et permet une autre expressivité. Ce n'est pas la moindre qualité de la poésie, avec ces fortes contraintes, que de jouer en sus de la place des mots, par les enjambements par exemple.

Les vers employés dans ce texte sont des distiques élégiaques, comprenant un hexamètre dactylique et un pentamètre : très fréquents et peu complexes, ils font partie du bagage de base du professeur de latin. La scansion, devant des cascades de mots aux terminaisons apparemment semblables, comme *sua sidera summa coma*, donnait une indication fondamentale pour comprendre *sidera summa* = acc. pl. et *sua coma* : abl. sg.

Enfin, et les remarques générales prennent fin avec ceci : la version latine est une **épreuve de culture**. Le récit mis en mots par Ovide devait nécessairement trouver des échos dans la culture d'enseignants de langues et cultures de l'Antiquité. Nul ne pouvait ignorer ce qu'est une Vestale... Certes, les candidats pouvaient ne pas connaître le détail du culte de Vesta, et l'usage de l'eau dans le culte; mais il semble plus évident qu'ils connaissent le rite lié au feu rapporté de Troie, symbole de Vesta, et que les prêtresses doivent entretenir : à cela faisait référence l'expression *ignibus Iliacis*, et non à l'incendie de Troie, dont la pertinence dans ce récit est nulle.

Détail du texte et traduction proposée

Bellice, depositis clipeo paulisper et hasta, / Mars, ades et nitidas casside solue comas.

Le vocatif *Bellice* se rapporte à Mars, malgré l'éloignement, et comme le montre la place en début de vers. « Valeureux » ne convient pas pour un dieu, mais appartient à un champ sémantique proprement humain.

L'ablatif absolu, *depositis clipeo et hasta*, avec un accord fait au pluriel, a plus probablement une valeur temporelle, soulignée par l'adverbe *paulisper*; **l'antériorité est rendue par le participe passé passif.**

Ades et solue sont deux impératifs, *ades* venant de *adesse* (et non de *adire*) : le poète appelle Mars pour qu'il l'assiste dans sa rédaction ; cependant, le Gaffiot donnant une traduction par « viens, approche », on l'a acceptée.

« Mars guerrier, après avoir déposé un instant ton bouclier et ta lance, parais et libère de ton casque ta chevelure brillante. »

Forsitan ipse roges quid sit cum Marte poetae: / a te qui canitur nomina mensis habet.

L'hypothèse est rendue fortement, à la fois par *forsitan* et par le subjonctif *roges* ; rendre ce dernier par un futur est le signe d'une grave confusion : **les confusions entre indicatif futur et subjonctif présent sont trop fréquentes.** De même *quid sit cum* ne doit pas être lu comme *quid sit cur*, qui impliquerait une proposition subordonnée. On trouvait donc ici la formule *esse* + datif, ici *poetae*. Le subjonctif *sit* est voulu par l'interrogative indirecte et n'a donc pas à être traduit par un conditionnel.

a te qui canitur : Certes, *a te* peut être complément d'agent, mais alors quel sens aurait la phrase ? On arriverait à « celui qui est chanté par toi a un nom de mois » ... Or, la logique veut l'inverse : c'est le dieu qui a donné son nom au mois, et non le mois qui a donné son nom au dieu. Une traduction approximative fait ressortir le manque de connaissance en culture de l'Antiquité. La bonne construction faisait de *mensis* le sujet de *habet nomina* et l'antécédent de *qui canitur* ; *a te* est un complément de lieu, marquant l'origine. **Un passage apparemment facile doit être examiné avec autant, voire plus, de soin qu'un passage évidemment difficile.**

« Certes, tu pourrais demander ce qu'un poète a de commun avec Mars : c'est de toi que le mois qui est chanté tient son nom ».

Ipse uides manibus peragi fera bella Mineruae: / num minus ingenuis artibus illa uacat?

Là aussi, il fallait voir que *Mineruae* n'est pas complément de *bella*, mais de *manibus* ; c'est le sens général des deux vers : on peut être une divinité guerrière et néanmoins savoir apprécier les arts. Ce sens général permet aussi de comprendre que *minus*, adverbe, porte sur le verbe et non sur *ingenuis*. La traduction par « en a-t-elle moins », sans trop en faire, indique ce lien de cause à effet. On voit ici à quel point **le sens d'une phrase doit être perçu dans sa continuité logique** : il n'y aurait aucune logique à dire que les arts sont « moins libres ».

« Toi-même tu vois que les guerres sauvages sont l'œuvre de Minerve : en a-t-elle moins de loisir pour les arts libéraux ? »

Palladis exemplo ponendae tempora sume / cuspidis: inuenies et quod inermis agas.

Rappelons que **l'adjectif verbal n'a pas valeur d'obligation quand il est épithète**, comme ici ; accordé à *cuspidis*, que le poète met malicieusement à l'enjambement, comme une arme qu'on brandit, il ne marque que la valeur verbale (signalons aussi qu'Ovide ne reprend pas le mot *hasta* du premier vers, variation stylistique notable).

Tout aussi malicieux, *et* porte sur la proposition *quod inermis agas* : Mars, même désarmé, trouve un terrain d'action... dans l'amour !

« À l'exemple de Pallas, prends le temps de déposer ton javelot : tu trouveras ce que tu peux faire, même désarmé ».

Tum quoque inermis eras, cum te Romana sacerdos/ cepit, ut huic urbi semina magna dares.

L'humour continue... car Ovide s'amuse à présenter la prêtresse presque comme une combattante, qui prend, *capit*, un Mars désarmé ! Le balancement *tum ... cum* souligne l'épisode, placé dans un passé assez indéfini.

Romana sacerdos : rappelons qu'en latin, les adjectifs de nationalité prennent une majuscule (mais pas en français) : *Romana* n'est donc pas un nom propre.

Semina magna renvoie à ce qui est, chronologiquement, au début de la vie: la noble semence ou la noble origine. Traduire par « une noble descendance/de nobles rejetons » s'appuie sur un renversement de perspective qui ôte au texte son relief.

« À l'époque aussi, tu étais désarmé, quand la prêtresse romaine t'a captivé, pour que tu donnes à notre ville une noble origine ».

Silvia Vestalis (quid enim uetat inde moueri ?)/ sacra lauaturas mane petebat aquas.

Nombreux sont les candidats qui ont accordé *sacra* à *Silvia Vestalis* ; c'est méconnaître la règle qui veut que, s'il y a deux adjectifs, ils soient coordonnés ; *sacra* était donc au neutre pluriel, COD de *lauaturas* : rappelons que **le participe futur appartient à la voix active : l'analyse grammaticale au départ de toute traduction doit être précise et précéder toute interprétation.**

Mane : ici commence le récit, avec des indications de temps, *mane*, le matin, et, par la suite, des indications de lieu.

La parenthèse était délicate car elle ne concernait pas la Vestale mais, comme souvent chez Ovide, introduisait un discours méta-poétique, dans lequel Ovide justifie sa démarche : un lecteur assidu des textes latins pouvait reconnaître cette pratique, que la parenthèse moderne aidait à repérer : **la ponctuation, conforme aux usages français, adoptée dans le texte proposé, aide à la compréhension du texte latin ; on ne peut faire fi de la ponctuation.** *Inde moueri* renvoie au point de départ du récit.

« La Vestale Silvia (car qu'est-ce qui empêche de commencer par là ?) allait un matin chercher de l'eau pour baigner les objets sacrés. »

Ventum erat ad molli decliuem tramite ripam :

Le verbe au passif impersonnel, *uentum erat*, n'a que rarement été repéré et a donné lieu à des interprétations hasardeuses sur les conditions climatiques, renforcées par la présence effective du terme *uentos* un peu plus loin. Mais **le passif impersonnel doit être maîtrisé**, vu sa fréquence dans tous les types de textes. La vraie difficulté était ailleurs : si on

traduisait « on était arrivé », le lecteur semblait intégré dans l'action. Aussi avons-nous accepté les traductions qui jouaient sur le temps verbal et donnaient un sens plus général à la description. Mais Silvia n'est pas le sujet, effet d'attente...

Quant aux mots qui qualifient le sentier, bienheureux ceux qui marchent sur des sentiers souples, tendres, mous... Dans la réalité – celle du français correct et du relief –, cela ne se trouve guère !

« On arrivait par un sentier facile à une rive escarpée ».

ponitur e summa fictilis urna coma ./ fessa resedit humo, uentosque accepit aperto/ pectore, turbatas restituitque comas.

Ici commence une description, délicieusement détaillée, qui s'apparente à l'art des peintures romaines ; on se référera par exemple une peinture murale de la maison de Fabius Secundus (Pompéi V.4.13) sur le site suivant :

<http://www.pompeiiinpictures.com/pompeiiinpictures/R5/5%2004%2013%20p2.htm>

Les sens sont présents dans la description (vent, sons), le mouvement aussi. Il suffisait de traduire simplement mais précisément ce passage pour qu'il garde sa valeur poétique.

E summa coma : la préposition *ex* suffit à marquer un mouvement, celui du vase que Rhéa Silvia enlève de sa tête, pour le poser, *ponitur*, à terre. Remarquons que la Vestale n'est toujours pas là, *ponitur* a pour sujet *urna* ; mais il était difficile de rendre cette dernière subtilité de mise en scène.

Dès lors, le poète joue entre les verbes au présent et au parfait : le traducteur pouvait soit respecter ces variations, soit choisir un temps « stable ».

« Elle dépose la cruche en terre qu'elle portait sur le haut de la tête ; lasse, elle s'assied à terre, accueille le souffle des vents sur sa poitrine découverte, et recoiffe sa chevelure en désordre ».

Dum sedet, umbrosae salices uolucresque canorae/fecerunt somnos et leue murmur aquae; blanda quies furtim uictis obrepsit ocellis,/et cadit a mento languida facta manus.

Soigneusement construite, la scène s'attarde sur Silvia assise (*resedit/dum sedet*).

La place des sujets pouvait surprendre, mais il est difficile de trouver un sens satisfaisant à la phrase si on fait de *leue murmur aquae* un COD, comme *somnos* ; en quoi l'ombre et le chant des oiseaux créent-ils le bruit de l'eau ? Il y avait donc bien trois sujets au verbe *fecerunt somnos* : les saules, les oiseaux, le bruit de l'eau.

L'exercice de version demande au traducteur **d'être toujours vigilant et critique sur ce qu'il écrit.**

La scène décrit l'endormissement fortuit de la belle : Ovide insiste, par l'adjectif *blanda* qualifiant le repos, l'adverbe *furtim*, la valeur spatiale du verbe *obrepsit* et enfin par le diminutif *ocellis* : les yeux s'étrécissent quand on s'endort... *uictis ocellis* pouvait être compris comme un ablatif absolu ou comme un complément de lieu.

Languida facta, participe parfait, marque une étape dans le récit, avant la chute de la main.

« Pendant qu'elle est assise, l'ombre des saules et le chant des oiseaux l'invitent au repos, ainsi que le léger murmure de l'eau. Le doux sommeil, en traître, se glisse sous ses paupières vaincues et sa main, alanguie, glisse de son menton ».

Mars uidet hanc uisamque cupit potiturque cupita,/et sua diuina furta fefellit ope.

Le jeu subtil entre les participes passés et les verbes au présent devait être rendu de la manière la plus précise possible : là se joue tout le rythme du récit. Rappelons que, vu la place de *-que*, *uisam* ne pouvait s'accorder à *hanc* et ne fait pas partie de la même proposition. **Trop d'erreurs sur la coordination par – qui montrent que les bases ne sont pas maîtrisées.**

La scansion aidait considérablement pour comprendre le vers suivant : *sua furta/diuina ope*. Le sens de *furta* n'était pas celui de « vol, larcin » ; le mot, plus subtilement, désigne le viol de Rhéa Silvia.

« Mars la voit ; quand il l'a vue, il la désire ; quand il l'a désirée, il s'en empare et grâce à son pouvoir divin dissimule son forfait »

Somnus abit, iacet ipsa grauis ; iam scilicet intra/uiscera Romanae conditor urbis erat

Attention comme toujours aux premières analyses faites sur le texte, qui pouvaient amener à confondre *iacet/iacit*.

Ipsa était important, car le pronom ramène l'attention sur la prêtresse romaine (rappelons qu'elle ne s'appelle pas Romana...) ; *grauis* était en soi un jeu de mots, senti par certaines traductions : la prêtresse est lourde car déjà enceinte. *Iam scilicet* introduit cette explication.

« Le sommeil s'enfuit, la jeune fille reste étendue, lourde des œuvres de Mars ; c'est que déjà en son sein se trouvait le fondateur de la ville de Rome. »

Languida consurgit, nec scit cur languida surgat

Encore une fois, Ovide joue sur les mots et les reprises de mots sont fondamentales dans l'esthétique du texte : **on doit, dans la mesure du possible, respecter les « répétitions » et les variations choisies** (cf le polyptote *consurgit/surgat*) par un auteur.

« Alanguie, elle se relève, sans savoir pourquoi elle se lève alanguie »

et peragit tales arbore nixa sonos : /'utile sit faustumque, precor, quod imagine somni/uidimus : an somno clarius illud erat ?

Nixa au nominatif (ce que montre la scansion) avait pour complément *arbore*.

La prière qui suit recourt à une tournure formulaire, *utile sit faustumque*, avec un subjonctif de souhait ; *precor* est en incise et ne gouverne pas le subjonctif. Attention à l'énonciation : la prière ne s'adresse pas à quelqu'un, dieu ou humain, mais concerne la prêtresse elle-même, qui parle à la 1^{ère} personne du pluriel, **fait de langue courant**.

Imagine somni posait un délicat problème : *imago* est à la fois ce qu'on voit et la représentation de ce qu'on voit ; *somnus* au génitif est le sommeil : il s'agit de désigner ce qu'on voit dans le sommeil, i.e. le rêve (ou ce que Silvia a pris pour un rêve), mais par une expression plus finement ciselée que le simple terme de « rêve » l'aurait permis. On peut penser que, par l'utilisation de *imagine somni*, Ovide se félicite de la belle représentation

imagée qu'il vient de donner à son lecteur... Ambigu, de ce fait, le mot *somno*, « sommeil » cette fois remplaçant véritablement *somnio*, « rêve ».

« Et appuyée sur un arbre, elle prononce ces mots : 'que soient de favorable augure, j'en fais la prière, les images que j'ai vues dans mon sommeil : n'était-ce pas plus clair qu'un rêve ? »

Ignibus Iliacis aderam, cum lapsa capillis/ decidit ante sacros lanea uitta focos.

De nombreuses confusions sur *aderam*, pris comme une forme de *adire*, au lieu d'une forme de *adesse* + Datif : être près de, veiller sur : encore une fois, **attention à la morphologie verbale**.

Nous avons parlé plus haut de la nécessaire connaissance de la culture pour comprendre *ignibus Iliacis* : il s'agit bien des rites qu'assurent les Vestales et non de l'incendie de Troie. La proposition subordonnée se construisait avec un participe, *lapsa*, apposé au sujet *lanea uitta*.

« Je veillais sur le feu venu de Troie, quand une bandelette de laine glissa de mes cheveux et tomba devant les foyers sacrés ».

Inde duae pariter, uisu mirabile, palmae/surgunt: ex illis altera maior erat,/et grauibus ramis totum protexerat orbem,/contigeratque sua sidera summa coma.

Ici commence une autre évocation imagée, la vision prophétique qu'a eue la Vestale. Mais n'étant pas prophétesse, elle n'interprète pas : le traducteur se gardera aussi de le faire... De la bandelette tombée s'élèvent deux *palmae* : le mot pouvait être ambigu ; mais les vers suivants attribuent à ces *palmae* des branches et des feuilles : il fallait donc renoncer à comprendre *palmae* comme les paumes des mains. **Le sens se construit en regardant plus largement que le simple cadre d'une proposition.**

« De là se dressent, vision prodigieuse, deux palmiers : l'un des deux était plus grand et de ses lourdes branches avait recouvert la terre et touché de sa frondaison les étoiles les plus hautes. »

*Ecce meus ferrum patruus molitur in illas :/ terrore admonitu, corque timore micat.
Martia picus auis gemino pro stipite pugnant/et lupa : tuta per hos utraque palma fuit.'*

Le récit de la vision continue, rendu plus vivant par *ecce*.

Pour *admonitus*, le Gaffiot donne : 'rappel du souvenir ; conseil, avertissement'. Puisqu'on se trouve dans le récit d'une vision prophétique, il est plus logique qu'il s'agisse d'un avertissement que d'un souvenir. Rappelons que *auis* est du féminin, ce qui explique l'accord *Martia auis*, avec l'apposition *picus*. Le sens de *pro* n'est pas spatial ici et c'est la culture qui permettait de comprendre l'allusion ; l'oncle de la Vestale tente de provoquer la mort des jumeaux, qui seront sauvés par la louve. Ovide ne renvoie pas au mythe du berceau confié au fleuve, puisqu'il relate une vision de la Vestale : l'image est décalée, travaillée, ciselée.

« Voici que mon oncle lève contre eux son épée : je tremble à cet avertissement, mon cœur palpite de crainte. Un pic, oiseau de Mars, et une louve combattent pour défendre la souche jumelle : grâce à eux, les deux palmiers sont saufs. »

Dixerat, et plenam non firmis uiribus urnam/sustulit: implebat, dum sua uisa refert./ Interea crescente Remo, crescente Quirino,/caelesti tumidus pondere uenter erat.

À la façon épique, Ovide marque par un verbe au PQP la fin de ces paroles ; on retrouve le jeu sur les mots avec *plenam/implerat*.

La négation *non* portait sur le seul adjectif *firmis*, rappelons qu'il faut toujours **se demander sur quoi porte une négation** : sur un mot ? sur une proposition entière ?

Sua uisa désigne la vision que la Vestale vient de relater.

Le dernier vers, avec son joli balancement *crescente/crescente* faisait place égale aux deux jumeaux ; il était dommage de gommer ce dédoublement.

« Elle avait parlé ainsi et, encore chancelante reprend sa cruche pleine : elle l'avait remplie tout en racontant son rêve. Pendant ce temps, Remus grandissait, Quirinus grandissait et le ventre de la Vestale s'arrondissait de ce fardeau céleste ».

En conclusion, ce texte pouvait sembler facile, mais recelait de multiples finesses qu'une étude attentive permettait à des candidat(e)s bien préparé(e)s de déceler et de rendre.

Épreuve de français, épreuve de latin, épreuve de culture : la version est une épreuve qui se prépare sur le long terme. Et le jury s'est réjoui de voir quelque belles traductions, fines et sensibles, qui montraient le plaisir littéraire que peut prendre un professeur à la fréquentation de textes aussi riches.

Isabelle Cogitore

Rapport sur la version grecque

La parabase des *Thesmophories*

La version proposée au concours cette année était extraite des *Thesmophories*, comédie d'Aristophane représentée en 411 aux Dionysies urbaines. Le titre Θεσμοφοριάζουσαι désigne en réalité les participantes à la fête des Thesmophories, les « thesmophorieuses », titre qu'a choisi d'adopter Pascal Thiery (Bibliothèque de la Pléiade, 1997) de préférence à celui, traditionnel, de *Thesmophories*. Aristophane y met en scène un Euripide soucieux de savoir ce que les femmes, exaspérées d'être maltraitées par lui dans ses tragédies, vont décider pour se venger, réunies qu'elles sont à l'abri des regards et des oreilles des hommes pour la fête des Thesmophories, célébrée en l'honneur de Déméter, à l'automne, par les seules femmes mariées. Il envoie donc un de ses parents, déguisé en femme, espionner les thesmophorieuses. Découvert, le Parent cherchera dans les tragédies d'Euripide un moyen de se sauver de la colère des femmes. La parabase vient interrompre l'action dramatique, qui reprendra sous la forme d'une parodie de tragédies d'Euripide, jusqu'à ce que le poète, venu au secours du Parent, promette de ne plus dire du mal des femmes.

La parabase (nom dérivé du verbe παραβαίνω *s'avancer*) est un élément obligatoire de la comédie ancienne : traditionnellement, l'action s'interrompt, les acteurs quittent l'espace scénique, le chœur s'avance face au public, se démasque, et par la voix du coryphée s'adresse directement aux spectateurs. La parabase peut n'avoir que peu de rapport avec l'intrigue comique, mais dans le cas présent, la « supériorité des femmes sur les hommes », exaltée par le chœur, s'inscrit dans la défense de la gent féminine dans laquelle les femmes de la pièce se lancent. Le titre donnait une indication sérieuse sur le contenu de la version : les femmes vilipendées par les hommes en général – et par Euripide en particulier, mais il n'était nullement indispensable de connaître l'argument des *Thesmophories* pour pénétrer le texte – sont meilleures que ces hommes qui ont sur elles les droits du maître. Cela ne veut pas dire qu'elles soient l'objet d'un éloge : en dépit de leur volonté affirmée d'établir leur supériorité sur les hommes, elles sont exclusivement présentées d'un point de vue masculin, objets de haine aussi bien que de désir, passant leur temps à regarder par la fenêtre, à faire la fête entre elles, à voler de la nourriture à leur mari. En définitive, le seul domaine dans lequel elles paraissent exceller, est celui, masculin par essence, de la guerre. Aristophane veut faire rire les spectateurs et ses moqueries n'épargnent ni les uns ni les autres. Il était essentiel de saisir, et d'essayer de restituer, le ton du texte, tout en suivant son cheminement. Après qu'a été exposée la folie des hommes qui s'acharnent à enfermer, garder, ou rechercher les femmes dont ils ne cessent de se plaindre, il est procédé à une comparaison des plus fantaisistes entre des noms d'hommes et de femmes pour démontrer la supériorité de ces dernières. Cléophon et Charminos sont des personnalités athéniennes familières – des notes permettaient de le comprendre ; le nom d'Anytos, qui est celui d'un

des accusateurs de Socrate, devait être connu de professeurs de Lettres classiques. Les noms des femmes, eux, à l'exception de celui de Salabaccho, sont inventés pour les besoins de la cause, puisqu'ils font tous référence à des qualités guerrières, Nausimachè, Aristomachè, Stratonikè, ou intellectuelles, Euboulè. L'usage veut que l'on ne francise, en version, que les noms de personnes ou personnages bien connus. On écrira « Andromaque » pour désigner la femme d'Hector, mais « Aristomachè » pour l'imaginaire Ἀριστομάχη, en faisant attention de respecter, le cas échéant, l'aspiration. Il est également possible de traduire les noms, comme le fait Debidour (collection Folio, 1965-1966) avec « Victoire, Martiale, Félicité, Grâce de Bonconseil », mais en veillant à en rendre chaque élément – pour Ναυσιμάχη, par exemple, on devrait trouver un prénom féminin faisant entendre ναῦς et μάχη, le navire et le combat – ce qui n'est pas forcément facile, et n'était nullement exigé.

Ce début de la parabase est composé en tétramètres anapestiques catalectiques suivis d'un « pnigos » anapestique, ainsi nommé parce qu'il était prononcé d'une seule traite (πνίγω *étouffer, suffoquer*), dont seuls les premiers vers figurent dans la version.

Remarques générales

On rappellera que l'exercice de la version requiert une connaissance solide de la grammaire, une attention sans faille portée au détail du texte, et la volonté de dégager un sens de l'ensemble. On rappellera également que les fautes d'orthographe et de grammaire sont systématiquement sanctionnées, et qu'un solécisme coûte aussi cher qu'un contre-sens. Il faut s'obliger à réserver au moins un quart d'heure à une relecture minutieuse de sa copie.

Le texte de cette année était grammatical : il était absolument nécessaire de maîtriser, entre autres, la syntaxe de ὃν, les emplois du subjonctif, de l'optatif, le trio « irréel – potentiel - éventuel », de pouvoir identifier et construire une relative, de distinguer un attribut d'une apposition, d'avoir des notions claires des valeurs aspectuelles et temporelles des temps, et surtout de repérer et respecter les coordinations. C'était un texte rhétorique, dans lequel l'insistance sur les pronoms personnels, ἡμεῖς, ὑμεῖς, n'était pas anodine, puisque les paroles du chœur sont explicitement destinées à établir la supériorité d'un groupe sur un autre. Il faut que les candidats soient persuadés qu'il n'y a pas de détail sans importance, que les pronoms au nominatif doivent être traduits : peut-être ne sont-ils pas indispensables pour comprendre le sens d'une phrase, mais ils le sont dès qu'il s'agit de restituer le sens d'un texte. Il est bien évident que les candidats n'ont guère le temps de procéder à une explication de texte durant l'épreuve de version mais une bonne traduction, néanmoins, va de pair avec une compréhension profonde d'un texte, de son architecture et de ses enjeux. Le respect du texte doit être un souci constant : on ne remplace pas un singulier par un pluriel, ou vice-versa – comme cela a

souvent été le cas dans le vers 4 –, mais on tient pour certain que l’auteur a fait des choix signifiants qu’il importe de rendre fidèlement.

Analyse détaillée

vers 1-4

τοίνυν est à traduire. En début de version, le jury a admis différentes traductions, *certes, donc, maintenant*.

λέξωμεν est un subjonctif aoriste à la 1^{ère} personne du pluriel, à valeur exhortative. εὖ λέγω + accusatif *dire du bien de qqn*. Le réfléchi à l’accusatif féminin pluriel ἡμᾶς αὐτάς, qui renvoie donc au sujet du verbe conjugué, est le complément de εὖ λέξωμεν.

παραβάσαι : participe aoriste nominatif féminin pluriel de παραβαίνω, apposé au sujet du verbe conjugué. C’est un terme technique de la comédie, et le mot « parabase » était attendu dans la traduction.

καίτοι *et certes, en vérité*

πᾶς τις n’est pas πάντες ou τις, il était inexact de traduire par *tous* ou *on*, c’est *tout le monde, tout un chacun*.

ἀγορεύει est construit avec un double accusatif, *dire publiquement qqch* κατὰ πόλλα *de qqn* τὸ γυναικεῖον φύλον. τὸ φύλον ne désigne pas la « tribu » des femmes – ça n’existe pas, à Athènes – mais la « race » des femmes.

ἀγορεύει est développé par des complétives à l’indicatif, coordonnées entre elles par le καί de la crase καὶξ (καὶ ἐξ) et introduites par ὡς qui souligne la subjectivité du propos, à *savoir que, prétendant que*.

πᾶν κακόν est attribut du sujet de ἐσμεν. L’adjectif κακός est substantivé au neutre, *le mal, le fléau*.

ἅπαντα, neutre pluriel – on sous-entend κακά –, est sujet du verbe de la seconde complétive, ἐστιν. Le datif pluriel ἀνθρώποις est un datif d’intérêt. ἐκ + génitif indique la provenance, l’origine.

Les substantifs juxtaposés du vers 4 sont des appositions à ἅπαντα, désignant aussi bien des troubles d’ordre privé que d’ordre public. Attention à στάσις qui, insérée dans une énumération de calamités, ne pouvait signifier *stabilité*.

vers 4-7

φέρε δὴ νυν est une expression adverbiale, attention à ne pas confondre νῦν et νυν enclitique.

εἰ κακόν ἐσμεν reprend le ὡς πᾶν ἐσμεν κακόν du vers 3, et cette conditionnelle sera elle-même doublée par εἴπερ ἀληθῶς κακόν ἐσμεν, *s’il est bien vrai que...* L’apodose est une interrogative introduite par l’adverbe τί *pourquoi*, ou plus exactement, trois interrogatives à l’indicatif présent coordonnées entre elles : τί γαμεῖτε... κάπαγορεύετε... ἀλλὰ βούλεσθε ;

κἀπαγορεύετε : crase de καὶ ἀπαγορεύετε. ἀπαγορεύω, comme tous les verbes de sens négatif, se construit avec μή + infinitif, *interdire de faire qqch*, ici deux infinitifs coordonnés par μήτε...μήτε.

άλῶναι : infinitif aoriste de ἀλίσκομαι, *être pris à faire qqch* + participe attribut ἐκκύψασαν, participe aoriste neutre singulier, accordé avec κακόν, de ἐκκύπτω, verbe qui signifie soit *se pencher pour regarder dehors*, soit *se laisser voir*, les deux traductions ont été acceptées.

οὕτωςί : devant un autre adverbe ou un adjectif, οὕτως a le sens de *si, tellement*. Comme pour les pronoms-adjectifs démonstratifs, la forme avec terminaison en -ι doit servir à désigner avec plus d'insistance.

vers 8-10

Il importait d'analyser correctement les différents membres de cette phrase, de ne pas manquer les coordinations, et de ne pas en inventer.

κᾶν : crase de καὶ ἔάν, gouverne les deux subjonctifs ἐξέλθῃ et εὕρητε, coordonnés par le καί dans la crase κᾶτα (= καὶ εἶτα). Ces deux conditionnelles au subjonctif éventuel sont complément de la principale à l'indicatif présent μανίας μαίνεσθε : c'est une vérité générale, toujours valable, qui est ainsi exprimée.

τὸ γύναιον : substantif neutre sujet de ἐξέλθῃ, qui sera repris par le pronom αὐτό.

ποι : enclitique, *quelque part*.

μανίας μαίνεσθ' : l'accusatif d'objet interne μανίας signale une insistance sur cette « folie ».

La proposition relative introduite par le relatif masculin pluriel à l'accusatif οὓς a pour verbe l'impersonnel χρῆν (= ἐχρῆν), imparfait de χρή. L'imparfait des verbes impersonnels d'obligation ou de convenance peut exprimer seul, sans ἄν, l'irréel du présent ou du passé, c'est le contexte qui permet d'en décider. Ici c'est sans nul doute un irréel du présent, une condition non réalisée dans le présent.

οὓς est le sujet des infinitifs dépendant de χρῆν et a pour antécédent le sujet de μαίνεσθε, *vous*.

εἴπερ ἀληθῶς devait être traduit comme au vers 5. La conjonction εἴπερ gouverne les deux verbes à l'indicatif coordonnés par καί, ἤρητε καὶ μὴ κατελαμβάνετε.

φροῦδον n'étant pas sous l'article, cet adjectif ne peut être épithète de τὸ κακόν, c'est un attribut.

Le complément d'objet de μὴ κατελαμβάνετε est à sous-entendre, αὐτό, à tirer de ce qui précède.

vers 11-12

Cette phrase, ainsi que les deux suivantes, et comme la précédente, est un système éventuel, avec une protase au subjonctif et une apodose à l'indicatif présent, pour exprimer une vérité générale toujours vraie. Dans ces deux vers le chœur aborde un autre aspect de l'incohérence des hommes : après avoir pointé du doigt l'acharnement des hommes mariés à garder enfermée leur épouse, il en vient à l'intérêt que les femmes suscitent chez n'importe quel homme.

κᾶν = καὶ ἔάν + subjonctif καταδάρθωμεν

Le verbe de la protase est le subjonctif aoriste de καταδαρθάνω, *s'endormir, passer la nuit*, à la 1^{ère} personne du pluriel. Les deux participes présents au nominatif féminin pluriel, qui sont coordonnés, παίζουσαι καὶ κοπιῶσαι, se rapportent au sujet du verbe conjugué, avec une valeur causale. S'ils sont coordonnés en grec, le premier, παίζουσαι, *s'amuser* ou plus spécifiquement *danser*, est la cause du second, κοπιῶσαι, *être las* – c'est un *hysteron proteron* qui met en valeur l'occupation principale des femmes réunies chez l'une d'entre elles.

ἐν ne se construit pas avec le génitif, on sous-entend οἰκίαις devant ἄλλοτρίων.

πάς τις, sujet de ζητεῖ, désigne tout homme qui se trouve présent dans la demeure dans laquelle des femmes passent la nuit, et non les époux de ces femmes.

vers 13-15

Ce nouveau système éventuel décrit une autre situation dans laquelle les hommes manifestent du goût pour ces femmes qu'ils sont si prompts à décrier par ailleurs.

κᾶν = καὶ ἐάν + subjonctif παρακύπτωμεν

παρακύπτω se comprend avec ἐκ θυρίδος, *se pencher à la fenêtre* –et non *regarder de près*.

ἀναχωρήση : est une 3^{ème} personne du singulier, après la 1^{ère} personne du pluriel παρακύπτωμεν ; le participe αἰσχυνθεῖσα, aoriste passif féminin, est apposé au sujet, non pas *déshonorée* mais *prise de honte*.

πάς : sujet de ἐπιθυμεῖ + inf. ἰδεῖν. πολὺ μᾶλλον, adverbial, porte sur ἐπιθυμεῖ. Il est difficile de déterminer avec certitude sur quoi porte αὐθις, *à nouveau*, sur παρακύψαν ou sur ἰδεῖν – le jury a admis les deux, puisqu'il y a déjà eu action de se pencher, παρακύπτωμεν, et action de voir θεᾶσθαι, en revanche il est impossible de le faire porter sur ἐπιθυμεῖ.

ἰδεῖν : infinitif aoriste de ὁράω, à valeur aspectuelle, est construit avec une proposition participiale, comme le sont très souvent les verbes de perception : τὸ κακόν est sujet du participe aoriste neutre παρακύψαν, *voir le fléau se pencher*.

vers 15-17

οὕτως ἐπιδήλως : *de façon si évidente*

βελτίους : comparatif au nominatif masculin-féminin pluriel, attribut du sujet de ἐσμεν, renforcé par l'adverbe neutre πολὺ. Le ἡμεῖς continue de désigner les femmes, et ὑμῶν, complément au génitif du comparatif, les hommes.

δέ n'est pas adversatif : le chœur va « prouver » son affirmation que les femmes sont βελτίους, en ayant recours au βάσανος *la pierre de touche*, qui est « à disposition » πάρεστιν, « pour le voir » ἰδέσθαι, infinitif aoriste moyen de ὁράω : cette « pierre de touche », ce « moyen d'éprouver », c'est la comparaison qui suit entre des hommes et des femmes.

δώμεν : subjonctif aoriste de δίδωμι, 1^{ère} personne du pluriel. La traduction par *donner* ne convient pas du tout ici, c'est *produire, fournir*. Subjonctif exhortatif.

πότεροι est un interrogatif, pluriel, qui introduit une interrogative indirecte dont le verbe εἰσιν est sous-entendu ; χείρους est attribut de πότεροι.

vers 17-19

Le γάρ est à traduire : l'épreuve s'impose car hommes et femmes prétendent la même chose, à savoir que l'autre est le pire.

Parataxe par μὲν...δέ : le deuxième membre de la parataxe est elliptique : le verbe conjugué est à tirer du φαμεν du premier membre de la parataxe. φημι ne peut se construire qu'avec la proposition infinitive : dans la première, ὑμᾶς est sujet d'un εἶναι sous-entendu, et on sous-entend également l'attribut de ὑμᾶς, à tirer du χείρους du premier hémistiche ; dans la seconde on sous-entend à nouveau le verbe εἶναι et l'attribut χείρους du sujet exprimé ἡμᾶς.

Deux subjonctifs d'exhortation coordonnés par καί, dans la crase κἀντιτιθῶμεν. Le premier verbe a un sens général, *examiner*, le second un sens plus précis, *placer face à face, comparer*. Il fallait veiller à traduire différemment le subjonctif ἀντιτιθῶμεν et le participe apposé au sujet παραβάλλουσαι, même si ces deux verbes peuvent signifier « comparer ». ἀντιτίθημι τι πρὸς τι *comparer une chose avec une autre*, on sous-entend le complément d'objet direct à l'accusatif. Παραβάλλουσαι est un participe présent, à valeur de gérondif, mais le français aura tendance à coordonner deux verbes conjugués là où le grec utilise un verbe conjugué et un participe.

L'objet précis de la comparaison est *le nom de chaque homme et de chaque femme*, ἐκάστου ne s'accorde qu'avec le substantif ἀνδρὸς mais porte également sur γυναικός, ces deux génitifs compléments de τοῦνομα étant coordonnés par τε...καί.

vers 20-21

Le génitif Ναυσιμάχης est complément du comparatif ἥττων. De même que Σαλαβακχοῦς (nominatif Σαλαβακχώ) est le complément au génitif du comparatif χείρων. δῆλα est attribut du sujet τᾶργα (crase pour τὰ ἔργα), après ἐστίν sous-entendu.

Καὶ μὲν δῆ, *de plus, au reste, par ailleurs*, est suivi d'un καί adverbial *aussi*.

L'adverbe πάντως, *absolument, en tout*, porte sur χείρων.

δήπου : *je suppose, sans doute*, au sens de *sans aucun doute*.

vers 22-23

La préposition πρὸς gouverne les deux accusatifs coordonnés par καί, Ἀριστομάχην et Στρατονίκην, groupes prépositionnels compléments du verbe πολεμίζειν, *guerroyer contre*. Le πρὸς est répété devant ἐκείνην τὴν Μαραθῶνι, apposition qui précise « l'identité » d'Ἀριστομάχη, « Meilleure-au-combat » : Marathon, la plus belle victoire des Grecs, dont le souvenir est constamment rappelé par les orateurs – le démonstratif ἐκείνην peut être chargé d'une valeur laudative.

ὕμῶν, génitif partitif complément de οὐδεὶς. L'adverbe οὐδέ *pas même* porte sur le verbe principal ἐγχειρεῖ.

χρόνου πολλοῦ : *depuis longtemps*, complément de temps de οὐδ' ἐγχειρεῖ. Le génitif seul peut exprimer *depuis combien de temps* une chose a cessé.

vers 24-26

Quittant le domaine de la guerre, le chœur aborde la vie politique.

La première phrase de ce groupe de vers est interrogative, puisqu'elle se termine par un point d'interrogation, mais τις enclitique ne peut en aucun cas être un pronom interrogatif, c'est l'indéfini, que l'on pouvait comprendre comme un pronom « quelqu'un est-il meilleur bouleute ? » ou un adjectif, « existe-t-il un meilleur bouleute ? ». L'article τῶν substantive l'adverbe πέρυσιν *l'an passé*, partitif complément de τις.

Le génitif Εὐβούλης est complément du comparatif ἀμείνων.

παραδούς : participe aoriste de παραδίδομι, nominatif se rapportant à τις βουλευτής, *transmettre*, + complément d'attribution au datif ἑτέρῳ, sans article, « *un autre* ».

La traduction par « charge de sénateur », qui figure dans Bailly, pour ἡ βουλεία, a été refusée. Le temps n'est plus où les réalités grecques étaient romanisées, βουλεία est la « charge de membre de la Boulè / Conseil des Cinq-Cents » – c'est un terme technique, assez rare.

Οὐδέ adverbial, *pas même*.

L'adverbe οὕτως introduit la conclusion : dans les domaines politique et militaire, les femmes, ἡμεῖς, sont *bien meilleures* que les hommes.

Le verbe εὐχομαι a ici le sens relativement courant de *se flatter de*, + infinitif εἶναι.

vers 27-29

L'ordre des mots de la phrase qui occupe les vers 27-28 est complexe, mais la structure d'ensemble ne l'est pas particulièrement. Le verbe conjugué est à l'optatif, ἔλθοι, accompagné de ἄν, un optatif potentiel. Le participe apposé au sujet κλέψασα fait office de protase dans le système potentiel. On peut choisir de le traduire par une conditionnelle à l'imparfait, ou par une relative au conditionnel passé.

Le complément d'objet de κλέψασα, l'objet du vol hypothétique, est le neutre pluriel πεντήκοντα τάλαντα (somme ridiculement colossale), précédé de κατά, adverbe devant nom de nombre, *environ*. Τῶν δημοσίων, adjectif substantivé au neutre pluriel est un partitif complément de τάλαντα, non pas « les affaires publiques », puisqu'il s'agit d'argent, mais « le Trésor public ».

L'accusatif τὴν πόλιν est un complément de lieu de ἄν ἔλθοι, accusatif de mouvement. πόλις est ici l'équivalent de ἀκρόπολις – le jury a accepté les traductions par « cité » et « ville », à condition que ces substantifs soient accompagnés de l'article défini, il ne peut s'agir que d'Athènes.

ζεύγει : datif de moyen, complément de ἄν ἔλθοι. La plupart des citoyens n'avaient pas les moyens d'entretenir un attelage, le chœur dénonce l'impudence aussi bien que les vols de certains citoyens.

ἀλλά coordonne une proposition affirmative à la phrase négative précédente (οὐδέ).

ἦν ὑφέληται ... ἀνταπέδωκεν : ἦν = ἐάν, avec un subjonctif aoriste moyen ὑφέληται, de ὑφαιρέω, *soustraire*, au moyen *dérober*, dans un système éventuel dont le verbe principal est un aoriste gnominique, qui exprime un fait d'expérience ou une réflexion morale (cf. les valeurs aspectuelles de l'aoriste). Le complément d'objet de ἀνταπέδωκεν (ἀνταποδίδωμι, *rendre en échange*) est à tirer de tout ce qui précède, c'est l'objet du vol, qui ne peut être que dérisoire, commis par l'épouse.

Le sujet de ὑφέληται est à tirer du γυνή du vers 27.

τὰ μέγιστα : superlatif de μέγας au neutre pluriel, complément d'objet de ὑφέληται, « si elle commet le plus grand vol [qu'elle puisse commettre] ». τὰ μέγιστα ὑφέληται est développé par le participe apposé au sujet κλέψασα et ses compléments.

πυρῶν : génitif pluriel de ὁ πυρός, οὐ, *blé, froment* – les confusions avec τὸ πῦρ, πυρός, *feu*, ont été meurtrières.

τάνδρός : crase pour τοῦ ἀνδρός. ἀνήρ a fréquemment le sens d'« époux », que le contexte imposait ici.

vers 30-34

ἀλλά : *eh bien !*

ἄν ἀποδείξαιμεν : optatif potentiel dans une principale. Le verbe ἀποδείκνυμι se construit ici avec deux participes coordonnés par καί : ποιοῦντας et ὄντας, qui ont tous deux pour sujet l'accusatif masculin pluriel πολλούς + génitif partitif τούτων. Τούτων désigne les hommes, et sans doute les hommes présents dans le public. Ταῦτα est le complément d'objet de ποιοῦντας et renvoie à leurs vols suivis de l'étalage impudent de leur richesse mal acquise.

πρὸς τούτοις : *outré cela*

Quatre attributs de πολλούς après ὄντας, tous coordonnés entre eux : γάστριδας καὶ λωποδύτας καὶ βωμολόχους κἀνδραποδιστάς. L'adverbe comparatif μᾶλλον semble ne porter que sur le premier attribut, mais on peut admettre qu'il porte sur tous ; ἡμῶν : complément du comparatif.

Traduction proposée

Le chœur

Maintenant, faisons, nous, notre propre éloge dans la parabase.

Ah oui ! tout un chacun profère nombre de vilénies sur la gent féminine, prétendant que

Nous sommes le fléau absolu des hommes, que c'est de nous que absolument tout provient,

Les disputes, les querelles, l'affreuse sédition, le chagrin, la guerre. Allons donc !

Si nous sommes un fléau, pourquoi nous épousez-vous, s'il est bien vrai que nous sommes un fléau ?

Pourquoi nous interdisez-vous de sortir ou d'être prises à jeter un œil dehors,
 Et pourquoi au contraire voulez-vous garder avec tant de zèle le fléau ?
 Si votre petite femme est sortie quelque part, et qu'ensuite vous découvrez qu'elle est dehors,
 Vous êtes dans une fureur noire, alors que vous devriez faire des libations et vous réjouir, s'il est bien
 vrai que
 Vous avez véritablement découvert le fléau parti de la maison, et que vous ne l'avez pas rencontré à
 l'intérieur.
 Si nous nous endormons ailleurs que chez nous, lasses à force de nous amuser,
 Tout un chacun se met à rechercher ce fléau, en faisant le tour des lits.
 Et si nous nous penchons à la fenêtre, vous cherchez à regarder le fléau ;
 Et si, prise de honte, on se retire, chacun est encore davantage désireux
 De voir le fléau se pencher à nouveau. C'est tellement évident
 Que nous sommes, nous, bien meilleures que vous ! Et il y a à notre disposition une pierre de touche
 pour le voir.
 Produisons la pierre de touche pour savoir lesquels sont les pires : nous, nous affirmons que c'est
 vous,
 Et vous, nous. Eh bien, examinons, et plaçons-les en vis-à-vis, chacun,
 Et comparons les noms de chaque homme et de chaque femme.
 Charminos est assurément défait par Nausimachè : les faits sont évidents.
 Par ailleurs, Cléophon aussi est en tout point inférieur à Salabaccho, pas vrai ?
 Contre Aristomachè, celle-là qui était à Marathon, et contre Stratonikè,
 Il y a beau temps qu'aucun de vous n'essaie même de se battre.
 Et parmi ceux de l'année dernière, y a-t-il un membre du Conseil ayant transmis
 Sa charge de conseiller à un autre, qui soit supérieur à Euboulè ? Même Anytos n'affirmera pas ça
 bien sûr !
 C'est ainsi que nous nous flattons d'être, nous, bien meilleures que les hommes.
 Une femme qui aurait volé environ cinquante talents au Trésor public ne se rendrait pas non plus
 Sur l'Acropole avec un attelage ; mais si elle dérobe le plus qu'elle peut,
 Si elle vole une corbeille de blé à son mari, elle la restitue le jour même !
 Ah ! c'est que nous, nous pourrions en montrer beaucoup,
 Parmi ceux-là, qui agissent ainsi,
 Et qui, en plus, sont plus gourmands que nous,
 Et qui sont voleurs,
 Bouffons, esclavagistes !

Quelques conseils, et conclusion

Il est indispensable de maîtriser la connaissance des conjugaisons et des déclinaisons, le jury croit bon de rappeler cette évidence. Les exercices de version, au cours de l'année de préparation, ou la pratique régulière du « petit grec » doivent être l'occasion de revoir systématiquement la morphologie. Citons la déclinaison des comparatifs en $-\omega\nu$, la déclinaison des neutres en $-\varsigma$ de la 3^{ème} déclinaison, (type τὸ τεῖχος, οὐς) parmi les victimes les plus fréquentes des ignorances des candidats.

La version ne tolère pas l'approximation : par exemple, un subjonctif d'exhortation ne doit pas être rendu par un verbe d'obligation, la nuance est de taille entre « faisons l'éloge » et « il faut faire l'éloge », même si ces deux expressions servent toutes deux à introduire un éloge – et cette nuance doit se retrouver dans les copies.

Un pronom de rappel et un démonstratif ne sont pas utilisés par un auteur par hasard, les confusions entre αὐτός et οὗτος sont préjudiciables : elles valent des pénalités pour inexactitude, et elles brouillent le propos de l'auteur. En français non plus, on n'utilise pas dans les mêmes situations le pronom personnel et le démonstratif.

Il convient de respecter la ponctuation proposée dans le texte grec, par souci d'exactitude, certes, mais surtout parce que cette ponctuation aide à la compréhension des enchaînements.

Un mot répété dans le texte grec doit l'être dans la traduction. Il est bienvenu de rendre les effets d'écho dans un texte, ce ne sont pas des ornements mais des éléments qui structurent le texte.

La traduction de μὲν...δέ par « d'une part...d'autre part » est à bannir. Il revient au lecteur-traducteur d'apprécier, et de rendre, le rapport entre les membres de la parataxe.

Si le jury a eu à corriger des copies de candidats n'ayant manifestement pas pu se préparer convenablement, ignorant la morphologie et les faits syntaxiques les plus courants, il s'est réjoui de lire des traductions enthousiastes et enthousiasmantes. C'est avec grand plaisir qu'il a pu mettre nombre de bonnes notes. Le jury félicite les candidats dont le travail a porté ses fruits en 2015, et adresse tous ses encouragements aux autres candidats, en espérant avoir convaincu que la version grecque est une épreuve que l'on peut réussir, que sous les mots du texte se cache un sens, qu'il est toujours passionnant de mettre au jour, y compris un jour de concours.

Marie Anne Sabiani

EPREUVES D'ADMISSION

Rapport sur la leçon Français, latin, grec, cinéma

Durée de la préparation : six heures

Durée de l'épreuve : cinquante minutes

Coefficient 8

Conditions matérielles de composition : le candidat dispose de l'œuvre intégrale dans l'édition au programme (œuvre bilingue pour le grec et le latin) ainsi que de quelques ouvrages usuels (dictionnaires, grammaires, atlas, etc).

À partir de la session 2016 les candidats qui composeront en leçon de cinéma ne disposeront plus d'appariteur (voir ci-dessous « **rapport spécifique sur la leçon de cinéma** »).

*
* *

Leçon ou étude littéraire ?

- La leçon consiste en un sujet bref invitant le candidat à adopter un angle de lecture sur l'œuvre au programme. Les sujets sont très variés et peuvent porter sur la composition de l'œuvre, son genre, les grands thèmes qui la parcourent. Durant six heures de préparation, le candidat est invité à explorer l'œuvre sous un jour nouveau et à questionner sa propre lecture au regard du sujet qui lui est posé.

- L'étude littéraire (ou l'étude filmique) porte sur un passage de six pages environ (ou un extrait long de l'œuvre filmique) que le candidat doit commenter à partir de sa connaissance de l'œuvre intégrale. En aucun cas il ne s'agit d'une explication de texte mais d'une autre entrée possible dans l'œuvre intégrale à partir d'une de ses parties : une lecture linéaire est donc à proscrire absolument.

Exemples de sujets donnés cette session

Nous donnons à titre indicatif quelques exemples des sujets tirés lors de cette session. Que les candidats ne se méprennent pas : si certains sujets fondamentaux comme « La mort », « Le temps », « Hommes et femmes » peuvent très bien s'appliquer à des œuvres très diverses du programme, ces sujets ne doivent pas donner à penser qu'il s'agit de plaquer une grille de lecture sur l'œuvre en question. Il s'agit donc avant tout de **justifier le sujet au regard de l'œuvre** : la mort, par exemple, ne résonne pas de la même manière dans le *Couronnement de Louis*, *L'Illiade* ou *Les Mémoires d'Hadrien*. De même nous tenons à détromper les futurs candidats : il n'y a pas de sujet 'attendu' ou 'facile', pas de sujet plus difficile qu'un autre. En effet, pour peu qu'un candidat maîtrise l'œuvre au programme, aucun sujet ne devrait le prendre au dépourvu ; ainsi il va de soi qu'un sujet sur la composition ou le genre de l'œuvre ne devrait surprendre personne mais, de manière systématique, le jury choisit des sujets tout à fait prévisibles pour qui connaît bien le programme et qui n'ont de sens que dans le cadre de l'œuvre précise qu'ils invitent à relire : « Les abeilles dans les Géorgiques » ne peut évidemment pas être transposé chez Thucydide !

À quels sujets les candidats doivent-ils s'attendre ? Quelle que soit l'œuvre, reviennent les grandes questions esthétiques et génériques, le problème du titre, tel ou tel personnage, la composition, les éléments structurants comme le temps, les lieux, l'espace ou les catégories de la perception. Ces sujets, quoique classiques, ne doivent pas être traités comme des questions de cours mais des invitations à se réapproprier une œuvre connue grâce à une problématique spécifique. À ce titre, il n'y a pas de sujet 'facile' et les six heures de préparation sont allouées pour que l'exposé ne se limite pas aux premières évidences. Beaucoup de prestations ont été sanctionnées par des notes faibles en raison d'un contenu indigent et d'une réflexion trop pauvre. Tout sujet, même en apparence simple dans sa formulation, doit donner lieu à un raisonnement approfondi. Voici, à titre indicatif, les sujets qui ont été tirés cette année pour les auteurs qui ne sont pas reconduits.

Couronnement de Louis (6 leçons – 1 étude littéraire)

Louis et Guillaume
Lieux et espace
Donner et prendre
Etude littéraire v. 27 – 227
Rome
Les Sarazins, « gent orgueilleuse et sauvage »

La Boétie (8 leçons – 1 étude littéraire)

A qui s'adresse La Boétie ?
Le paradoxe
« L'homme et la bête »
Etude littéraire p. 106 – 112
Traité politique ou livre de sagesse ?
Les exemples historiques
La liberté
Illusion et mensonge

Corneille (12 leçons – 4 études littéraires)

Les retournements dans *Cinna* et *Polyeucte*
Etude litt. *Polyeucte*, III, scènes 1-3
Le personnage de Sévère dans *Polyeucte*
Les coups de théâtre
Polyeucte, héros cornélien
La mort
Les femmes et les hommes
L'histoire
Etude littéraire acte V
Etude littéraire *Cinna* III, 1 – 2
Etude littéraire *Polyeucte* acte IV
Rome

Baudelaire (10 leçons – 2 études littéraires)

Les titres
La peinture de la vie moderne
Etude littéraire : Portraits de maîtresse
Prose, vérité, beauté
Etude littéraire p. 90 à 100 : Les foules – Les veuves – Le vieux saltimbanque
La ville et l'énigme
Les espaces publics
Un recueil moral ?
Ironie et sarcasme

La rencontre de l'insolite et du quotidien

Chéreau (7 leçons – 1 étude filmique)

Trop aimés, trop suppliciés
Le sang
Etude filmique : séquence 18
Le fanatisme religieux
Corps et allures
Le pouvoir du sexe
Masculinité et féminité

Thucydide (12 leçons – 2 études littéraires)

Passé, présent, avenir
Faiblesse et puissance
Etude littéraire, I – 12 à I – 21 compris
Le Péloponnèse de Thucydide
Droit et justice
La parole et l'action
Individus et cités
Les Lacédémoniens
Vérités et leçons de l'histoire
La terre et l'eau
Etude littéraire 15, 1 à 24, 6
Présence et rôle des discours

Virgile (11 leçons – 2 études littéraires)

L'homme et l'animal
Le temps
L'ici et l'ailleurs
Etude litt. *Géorgiques* III, vv.322–469
Représenter les combats
Vie et mort
Ordre et désordre
La domination
Entendre, voir et sentir
Nature et culture
Etude litt. IV, vv.386–527

*
* *

Les attentes du jury

Elles sont à la fois très strictes et peu contraignantes pour le candidat.

Tout d'abord, d'un point de vue formel, le jury attend que le candidat à une agrégation littéraire respecte une registre de langue soutenu et veille non seulement à la correction et à l'exactitude de son propos mais soit aussi capable de faire montre d'un peu de rhétorique : la leçon est une épreuve où il faut faire la preuve que l'on peut s'exprimer en un temps imparti de manière professorale sur un sujet donné. Le jury a souvent pu apprécier les qualités d'expression orale de collègues plus ou moins chevronnés ; en revanche il a eu aussi à déplorer, en particulier chez de jeunes collègues, un certain relâchement et une posture qui relevait plus de celle d'un étudiant que d'un professeur. Surtout dans un concours interne, **il s'agit de respecter l'ethos oratoire du professeur** qui s'exprime parfaitement sur un sujet

circonscrit dans un temps limité : l'exigence du concours tient en premier lieu à cette compétence.

Du point de vue de la connaissance de l'œuvre, le jury a malheureusement trop souvent déploré l'approximation dans les citations et a constaté plusieurs fois que des candidats ne savaient pas répondre à des questions élémentaires portant sur les actions des personnages, leurs noms ou l'ordre des actions principales de l'intrigue. Certains candidats semblaient avoir découvert purement et simplement l'œuvre durant les six heures de préparation et l'on a entendu un candidat suivre simplement l'ordre des chapitres d'une œuvre pour structurer son exposé, signe évident qu'il manquait de recul par rapport à l'œuvre elle-même. Que dire de certains candidats qui ignoraient jusqu'aux protagonistes de la guerre du Péloponnèse, le nom du favori d'Achille ou l'événement de la Saint-Barthélémy ? Rappelons que la leçon ne porte pas sur une œuvre hors-programme mais que cette épreuve a pour but de vérifier la capacité d'un candidat à s'emparer personnellement d'une œuvre en l'envisageant d'un certain point de vue.

Spécificités pour la leçon de latin ou de grec : le candidat dispose de l'édition bilingue au programme mais le jury attend que le candidat propose sa propre traduction des extraits cités ou, à tout le moins, une appréciation sur la traduction française publiée. Il va de soi que les citations doivent se faire d'abord en langue originale et que l'on donne ensuite sa propre traduction de l'extrait cité, non l'inverse, en permettant au jury d'évaluer la correction de la traduction proposée. Un candidat qui essaie de masquer l'incapacité dans laquelle il se trouve de retraduire un texte au programme déjà traduit se disqualifie irrémédiablement aux yeux du jury.

De même, les termes du sujet doivent être réinterprétés et parfois retraduits en latin ou en grec : ainsi le sujet 'Mortels et immortels dans *l'Iliade*' devait-il donner lieu, en introduction, à un rapide inventaire des différentes façons de désigner les mortels non seulement en grec mais surtout dans l'épopée homérique (βροτός / θνητός / δειλός / νέκυς / νέκρος, etc), inventaire qui, pour respecter les enjeux de l'exercice, devait être problématisé et ne pas constituer une simple liste laissant à penser que le candidat ne percevait aucune différence entre ces différents termes. Il s'agit, par cet exercice minimal de transposition et de repérage, de mesurer l'écart anthropologique qui sépare – ou ne sépare pas – les œuvres antiques du monde contemporain et de s'interroger sur ce qui peut constituer la spécificité ou l'intemporalité du discours d'Homère sur la mort.

* *

Conseils aux préparateurs

Bien connaître l'œuvre et la travailler durant l'année de préparation. Il s'agit d'un pré-requis. Non seulement il faut connaître le plan de l'œuvre, savoir situer un épisode par rapport à un autre, identifier les personnages et se repérer dans la trame narrative mais une simple connaissance factuelle des œuvres est insuffisante. Nous voudrions rappeler la nécessité de se documenter sur les œuvres, de lire les titres incontournables d'une bibliographie forcément sélective, de s'inscrire aux formations universitaires et de retrouver, le temps d'une année de préparation à ce concours exigeant, des réflexes d'étudiant et la passion qui a pu animer les candidats lors de leur formation initiale.

La réduction du nombre des œuvres constitue la concession faite aux personnels en activité, non l'exigence académique et l'on ne saurait se méprendre sur la haute qualification qu'exige l'agrégation interne.

Or connaître l'œuvre et ses grandes problématiques ne suffit pas : il faut aussi apprendre à l'apprécier et à faire partager le plaisir qu'on peut avoir à l'étudier. Trop de candidats ont

présenté au jury des résumés d'œuvre ou des considérations élémentaires qui reflétaient une connaissance sommaire de l'œuvre. Il ne s'agit pas d'initier le jury à une première lecture d'une œuvre mais bien de montrer qu'on est capable de tenir, sur telle ou telle œuvre, un discours informé, documenté, illustré par des citations choisies, personnel, engagé et sérieux.

Respecter la méthode sans formalisme. Le premier critère est la pertinence du propos et la profondeur de la réflexion. S'il est pertinent de s'interroger sur la valeur de la conjonction de coordination 'et', l'introduction doit sélectionner ce qu'il y a de plus pertinent à relever d'un tel examen : le jury attend du candidat qu'il ait réfléchi auparavant à sa problématique, non qu'il mime sa découverte de façon laborieuse. Ainsi a-t-on vu des candidats appliquer à la lettre, mais sans la comprendre, la consigne d'analyse des termes du sujet et faire jouer à vide des oppositions forcées entre des termes pris dans des acceptions douteuses. Analyser les termes du sujet consiste à en saisir le sens, éventuellement la polysémie et à repérer les tensions ou les complémentarités entre les termes ainsi confrontés. Semblablement, les sujets portant sur la composition, les lieux ou le temps ne doivent pas échapper à cet impératif rhétorique de la problématisation.

Faire apprécier l'œuvre et citer en manipulant l'ouvrage. Le jury s'est étonné très souvent de constater que les candidats se constituent des listes de citations et ne manipulent pas l'œuvre intégrale ; l'exercice de leçon prend alors le tour d'une dissertation oralisée d'autant plus difficile à suivre que les citations ne sont pas contextualisées. Le jury s'est vu aussi incapable de repérer les citations données en raison d'erreurs dans la pagination ou les vers : là encore rigueur et précision s'imposent. La leçon doit inviter à la relecture, livre en main, de l'œuvre étudiée. Plus surprenant encore, certains candidats semblent incapables, à l'invitation du jury, de retrouver un passage particulièrement utile à la réflexion sur le sujet donné. Il ne faut pas non plus, dans un souci pédagogique, hésiter à rappeler le contexte d'une citation étudiée.

Montrer ses qualités professionnelles. Dans l'ensemble, les candidats parviennent à parler durant tout le temps imparti mais parfois au prix d'une parole vide. Il ne s'agit en aucun cas de 'tenir' quarante minutes ou 'de meubler' : encore faut-il avoir assez de matière et ne pas lasser le jury en enfonçant des portes ouvertes. Là encore, il faut instruire pour plaire et plaire pour instruire : de même que sans la profondeur de la réflexion, les effets rhétoriques sont vains, de même une bonne intuition peinera à convaincre faute d'une formulation adéquate et élégante. Le jury attend qu'une parole lui soit adressée, non un exposé laborieux dont on s'acquitterait par devoir et de mauvaise grâce. Il n'est pas rare de voir des candidats faire la moue lors du tirage du sujet, manquer aux règles élémentaires de la politesse en entrant dans la salle d'interrogation, surjouer la détresse ou le désespoir, s'adonner à des mimiques, voire répondre brutalement aux questions bienveillantes du jury. Rappelons seulement que le jury n'attend rien d'autre qu'une attitude polie, ouverte au dialogue et disponible à l'échange.

* *

Quelques exemples de leçons entendues cette session illustreront certains défauts et permettront de mieux saisir les conseils donnés plus haut.

Élévation et abjection au chant XXIV de l'*Iliade*

Après une introduction qui cherche à définir les termes du sujet en recourant exclusivement au dictionnaire français, le candidat ne réinscrit pas ces notions dans le contexte de l'épopée. Aucun terme grec n'est cité et lors de la reprise, le candidat se montrera incapable d'identifier les contextes d'emploi des verbes ὀργυμι et ἀνίστημι.

Le plan esquissé est annoncé : une première partie montrera la tension qui oppose ceux qui sont élevés et ceux qui sont abaissés, une deuxième partie fera apparaître que le but du chant XXIV est de faire passer de l'abjection à l'élévation pour conclure, en troisième partie, sur l'idée que la condition humaine est faite d'un équilibre fragile entre élévation et abjection.

La problématique choisie est vague : en quoi cette tension va-t-elle produire une fin étonnante pour une épopée guerrière ? La première partie transforme le sujet en « Hauteur et bassesse » et examine les mouvements de montée et de descente – au sens géographique du terme – dans le chant XXIV et envisage différentes catabases. Vient ensuite l'étude de la scène centrale entre Achille et Priam puis la hiérarchie qui soumet les hommes aux dieux sans qu'on envisage ce qui fonde cette hiérarchie. Cette partie est purement descriptive. La deuxième partie étudie le passage de l'abjection à l'élévation en assimilant, de façon forcée, l'élévation au retour à la vie sociale puis, de façon contradictoire, en montrant qu'il s'agit de s'élever à une humanité supérieure. La dernière partie évoque successivement le sort de l'humanité moyenne – représentée par Pélée et Priam –, le destin d'Hector et conclut sur la figure d'Andromaque.

En dehors de l'insuffisance du plan, c'est surtout l'impasse sur la définition proprement grecque des valeurs qui structurent l'idéal héroïque ainsi que l'absence de réflexion sur le genre épique. Homère ne représente pas, à lui seul, l'antiquité grecque et son œuvre répond poétiquement à des questions d'ordre existentiel en suivant des codes esthétiques déterminés. Une réflexion sur ces codes s'imposait. Une note inférieure à la moyenne a sanctionné ces insuffisances.

Cités et individus dans *La guerre du Péloponnèse*

Cette leçon a présenté presque tous les défauts à éviter. Dans l'ensemble l'exposé a été confus et la connaissance de l'œuvre était insuffisante : contextualisation insuffisante, voire erronée des citations, confusions sur le rôle de tel ou tel personnage historique, conclusion poussive et sans pertinence.

Le plan proposé correspond à l'anti-plan par excellence. Après une introduction ambitieuse qui semble épuiser la capacité d'abstraction du candidat et qui décrit les rapports de force entre la Ligue de Délos et la Confédération lacédémonienne, le propos se recentre sur la définition de la cité comme ensemble géographique, politique et modèle de gouvernement : l'exposé portera sur les relations de complémentarité qui lient cités et individus. Dès lors on comprend que le propos passe à côté du travail historiographique de Thucydide et de ses choix rhétoriques. Le plan, injustifiable, est annoncé : 1. Partie descriptive consacrée à faire la liste des cités, définies comme des ensembles d'individus. 2. Partie descriptive dédiée aux individus qui s'expriment au nom des cités. 3. Partie descriptive qui passe en revue des individus porteurs de certaines valeurs collectives.

La pauvreté de l'argumentation, l'absence de recul par rapport au simple résumé de l'œuvre de Thucydide ainsi que l'approximation générale des faits évoqués a conduit le jury à sanctionner d'une note très faible une telle prestation.

Étude littéraire *Géorgiques* 3, 322-469

Le candidat a commis l'erreur, dans la construction de son analyse du passage, de plaquer sur le texte une grille de lecture appauvrissante car trop sommaire. Alors que le passage très riche invitait à poser la question de la création poétique, de la place du Mal dans la création littéraire et la nature, le candidat a délibérément transformé l'exercice forçant le texte à illustrer une lecture moralisante de Virgile, le texte devenant emblématique de toute l'œuvre, réduite, par ailleurs à un ouvrage de propagande augustéenne.

Face aux menaces présentes dans le monde (1^{ère} partie trop descriptive), Virgile condamne l'oisiveté (2^{ème} partie opposant le Barbare aux vertueux Romain) pour faire l'éloge du travail acharné (3^{ème} partie qui essaie de glisser un développement sur le genre didactique). La conclusion porte sur le pessimisme de Virgile en parfait accord avec la tristesse de l'exposé.

L'aveuglement volontaire du candidat l'a empêché de suivre les suggestions du jury pour sortir de sa pensée réductrice et simplificatrice de l'œuvre. Un tel refus de saisir le texte dans sa spécificité a été sanctionné par une note inférieure à la moyenne.

Ironie et sarcasme dans *Le spleen de Paris*

Terminons par un exemple de leçon particulièrement réussi : L'analyse du sujet, en introduction, donne lieu à une excellente définition des termes : l'ironie repose à la fois sur l'idée du renversement et de l'interrogation (ironie socratique) afin de questionner le rapport à la réalité du monde. Le sarcasme est défini à partir de l'étymon σαρκίζω 'mordre' pour montrer la complémentarité entre deux postures et deux esthétiques complémentaires. Cette double volonté d'user le renversement et le mordant permet au candidat de commenter le sous-titre *Petits poèmes en prose* et de dégager l'originalité du recueil par rapport aux *Fleurs du Mal*.

La problématique, simple et claire, est annoncée sans détours : comment l'ironie et le sarcasme permettent-ils d'interroger la forme du recueil ?

Le plan annoncé est suivi. Le jury a particulièrement apprécié la progression dans l'argumentation, le fait que chaque partie découle de la précédente dans un souci de démonstration et de pédagogie progressive. Mais, sans une connaissance précise de l'œuvre, un tel plan ne serait qu'une coquille vide, ce qui ne fut pas le cas lors de l'exposé du candidat qui a su citer de nombreux exemples, pertinents, choisis et bien développés. Les grandes problématiques qui traversent le recueil ont été convoquées, non de manière scolaire et systématique, mais à bon escient et de façon maîtrisée et personnelle.

1. Manifestations de l'ironie dans l'écriture :
 - A. Le registre grinçant comme facteur d'unité
 - B. Les procédés de retournement : oxymore, antiphrase, hypallage
 - C. Un procédé récurrent : chute des poèmes que seule la prose autorise ; mise en condition du lecteur pour conduire vers la dénonciation des apparences ; rapport avec l'écriture des gazettes, genre « chose vues »

2. L'ironie mène au sarcasme
 - A. Distance entre ce qu'on juge et celui qui juge : critique des valeurs bourgeoises
 - B. Dénonciation des illusions de l'idéal
 - C. Dénonciation des illusions du poète : l'emploi du cliché

3. Du sarcasme à l'ironie socratique
 - A. Une rupture du pacte de lecture qui oblige lecteur à l'ironie
 - B. Chercher à comprendre la réalité moderne par un renouvellement de l'esthétique : le laid, dans un effet de renversement devient poésie
 - C. L'auto-dérision : le « je » n'est pas supérieur

Cette leçon a été récompensée par la note maximale de 20/20, preuve, s'il fallait en apporter une, que l'exercice n'est pas hors de portée pour un candidat sérieusement préparé.

En guise de conclusion le jury souhaiterait, une fois de plus, insister sur la nécessité de se préparer au concours. L'année de préparation, voire l'année qui précède l'inscription au concours – étant donné que le programme ne se renouvelle pas intégralement, doit permettre de se remettre à niveau non seulement en grec et en latin mais aussi de retrouver des habitudes d'exigence dans l'approche des œuvres littéraires. Ce n'est qu'à cette condition que les sacrifices consentis durant la préparation porteront leurs fruits, ne serait-ce que dans les classes des collègues que le jury, dans son ensemble, considère comme des interlocuteurs et non comme des étudiants. Une bonne préparation commence donc par l'exigence envers soi-même.

Loïc Bertrand

Rapport spécifique sur la leçon de cinéma

Au fil des années, depuis la création du concours de l'agrégation interne, une double doxa semble s'être constituée, différenciant l'épreuve de cinéma du concours lettres modernes de celle du concours lettres classiques. Puisque les candidats, eux, suivent pendant l'année les mêmes formations quand elles existent, et puisqu'ils sont destinés dans leurs pratiques professionnelles à conduire selon les attentes des programmes d'enseignement les mêmes études d'images fixes et mobiles dans leurs classes, il importe de restaurer l'unité d'esprit de cette épreuve dans les deux concours internes comme la similitude des conditions matérielles de préparation et de passation de la leçon.

Conditions matérielles de l'épreuve

Pendant les six heures de préparation, les candidats travaillent dans la salle et à la place où ils feront leur exposé ; c'est la commission qui se déplace pour assister à la leçon.

Cependant, pour que tous les candidats soient traités à égalité, ceux qui ont à réaliser une leçon sur une œuvre littéraire comme ceux qui ont à réaliser une leçon sur l'œuvre cinématographique, l'appariteur qui surveille la préparation et gère les déplacements demande aux candidats, dix minutes avant le début de la leçon, de sortir dans le couloir, afin de laisser la commission s'installer ; le candidat préparant une leçon de cinéma est appelé à entrer dans la salle, pour les autres épreuves orales, et retrouve sa place, ses notes, le DVD qu'il aura manipulé durant le temps de la préparation, le matériel sur lequel il a effectué ces manipulations. Son temps de préparation est ainsi exactement le même que celui des candidats passant sur une leçon de littérature.

L'appariteur qui surveille la préparation n'a aucun autre rôle que de prévenir le président du jury en cas de panne de matériel. Il n'apporte aucune aide dans la manipulation de l'ordinateur et du DVD mis à la disposition du candidat.

Pendant l'exposé, c'est le candidat, et lui seul, qui manipule l'ordinateur mis à sa disposition, comme le fait un professeur dans sa classe.

Préparer l'épreuve pendant l'année

L'épreuve de cinéma se prépare durant l'année, comme les autres épreuves, voire plus spécifiquement. Elle nécessite des qualités d'analyse du sujet, de problématisation, de bonne connaissance d'une œuvre et d'un imaginaire, de formulation d'un plan clair, d'illustration précise et pertinente, mais aussi l'appropriation du langage, de l'histoire et de la culture des images ainsi que la manipulation pratique du matériel audiovisuel dans le cadre d'un oral de concours. Ces compétences indispensables font fréquemment défaut, ce qui laisse à penser que certains candidats se préparent trop peu ou tardivement à la singularité

de cette épreuve. Les évidentes qualités d'appropriation des outils tant conceptuels que rhétoriques et matériels supposent que la préparation de cette épreuve se fasse le plus tôt possible dans le courant de l'année, et qu'elle ne soit pas reléguée et cantonnée à la période toujours fébrile qui précède de quelques semaines le début des oraux.

Le jury attend qu'une œuvre soit au minimum resituée dans la perspective des champs artistiques, idéologiques, historiques, sociaux et culturels qui la travaillent. Le candidat est invité à envisager l'œuvre cinématographique dans la spécificité de son langage propre mais aussi dans ce qui la rapproche des autres œuvres d'art, sa signification, sa rhétorique, son inscription dans l'histoire générale des arts et des idées. Ainsi les partis-pris esthétiques de Chéreau ont été souvent négligés, de même que ses emprunts à la culture picturale (Michel-Ange, Géricault, Goya, Bacon) ou sa dette à l'égard d'autres cinéastes (Eisenstein, Visconti, Welles).

A propos du « langage propre » au cinéma, le rapport du concours interne lettres modernes en 2011 précisait les attentes : les candidats doivent disposer de la méthodologie et du vocabulaire d'analyse de l'image (image fixe, plan, séquence cinématographique), d'un minimum de connaissances techniques, sémiologiques, historiques et esthétiques nécessaire pour appréhender une œuvre cinématographique. Ce rapport précisait que la description technique n'était nullement gratuite, mais qu'elle devait être au service de la mise en évidence du sens. Les candidats étaient appelés, en particulier, à maîtriser les notions d'échelle de plans, de cadrage, de surcadrage, de focale, de profondeur de champ, de hors-champ, d'angle de prise de vue, de point de vue, de mouvement de caméra, de raccord, de montage (alterné, en parallèle). Enfin il était rappelé que l'analyse du son était particulièrement négligée par les candidats.

Il n'y a rien à retrancher ni à ajouter à ces recommandations. Dans l'un et l'autre concours, il ne s'agit pas d'exiger des candidats un savoir cinéphilique encyclopédique ; mais l'épreuve requiert une attention et une curiosité sélectives qui doit amener les candidats au cours de leur année de préparation à questionner intelligemment les alentours du programme et les fondamentaux d'une culture de l'image. Les programmes de lycée en français et en littérature invitent largement les professeurs à introduire le langage de l'image et des médias dans les séquences qu'ils construisent.

Construire la leçon

Les sujets proposés ne sont pas différents des sujets donnés en français, latin ou grec. Comme la leçon littéraire, la leçon de cinéma impose aux candidats, à travers le prisme d'une question qui sera analysée et problématisée, de parcourir une œuvre de manière organisée (en articulant en particulier ses niveaux micro et macrostructuraux), afin d'en rendre manifeste la cohérence et la solidarité, ainsi que la convergence de son sens, de ses moyens d'expression et de son inscription dans une période, dans un genre, dans un système de production. Aussi, le premier impératif est-il bien d'analyser le sujet et d'en décliner tous les sens possibles : littéraires et culturels, mais aussi narratifs, plastiques et esthétiques, cinématographiques et méta-poétiques, voire éthiques. Vient ensuite le moment de la problématisation. Il s'agit de faire affleurer la tension sous-jacente portée par le sujet lorsqu'il est appliqué à l'œuvre étudiée. Un plan clair et rigoureux constitue la troisième exigence. Le plan de la leçon ne doit pas correspondre à une énumération ou à un catalogue des propriétés cinématographiques de l'œuvre, pas plus qu'il n'est une relecture de ses différentes parties. Il est un parcours hiérarchisé des différents aspects et niveaux du sujet, qui progresse généralement du plus manifeste au plus compliqué, ce qui peut vouloir dire du plus littéral au plus métaphorique, du plus diégétique au plus méta-poétique.

Notons enfin que pendant la préparation, certains candidats perdent un temps précieux en montage de citations alors qu'il suffit de naviguer, à l'aide du curseur, sur la barre de défilement du lecteur multimédia de l'ordinateur.

Conduire la leçon

Les formes rhétoriques de l'exposé d'une leçon portant sur une oeuvre cinématographique sont évidemment les mêmes que pour un sujet de littérature. Les images et les sons ne servent pas simplement à illustrer le propos : ils fournissent le matériau de construction de la réflexion et doivent être traités dans cette perspective. C'est pourquoi sont fortement valorisés les exposés où l'on se montre capable de faire apparaître dans le même plan comment se conjuguent un mouvement de caméra, l'évolution des personnages dans le cadre, la modification des éclairages et la musique. C'est cette sorte de combinaison qui constitue le langage cinématographique — et ses possibilités de représentation / expression / signification.

Rappelons que sur une quarantaine de minutes d'exposé, il est souhaitable qu'un candidat puisse recourir, en variant ses modalités d'approche (du simple relevé à l'analyse approfondie et exhaustive, en passant par le commentaire cursif), à un minimum de quatre ou cinq citations, allant d'une simple image en mode pause à une petite séquence. On peut aussi s'arrêter sur un seul plan, ou sur un raccord significatif entre deux plans.

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

Comment citer ? En introduisant l'extrait et en le sanctuarisant. Ainsi, il est déconseillé de prendre la parole pendant la diffusion de l'extrait montré au jury (sauf bien sûr dans le cas d'une image en mode pause où le son est automatiquement coupé). On présente l'image, ou le plan, ou l'ensemble de plans, qui vont être l'objet d'un commentaire particulier de nature à faire progresser le propos global de la leçon. On peut à cette occasion donner une consigne préliminaire pour orienter l'attention de l'auditoire sur tel aspect. On diffuse ensuite le passage. Puis on en fait l'analyse organisée en usant du vocabulaire narratologique, technique, ou esthétique imposé par la nature de la démonstration. Il est parfaitement loisible (et conseillé) pour la clarté de l'analyse, de remonter un ou plusieurs éléments particuliers de l'extrait choisi, afin de toujours adosser la parole à l'objet étudié dans un jeu de va-et-vient fructueux entre le commentaire et l'objet filmique.

Mais, s'il est déconseillé de parler pendant la diffusion d'un extrait, encore faut-il ne pas mettre le jury dans la situation étrange de regarder et d'entendre un long extrait dont il ne sait que faire. Il est inutile de faire visionner une longue scène pour ensuite revenir en détail sur sa composition : le commentaire peut suivre les images qui défilent ou profiter de la fonction "arrêt sur image" pour anticiper un effet.

Le jury s'est trouvé plusieurs fois convié à regarder des extraits de plusieurs minutes qui ne faisaient l'objet d'aucun commentaire (ni avant ni après, ni global ni partiel), seulement introduits dans l'exposé pour faire la preuve que tel personnage, à tel moment, disait bien cela à tel autre personnage. De telles lacunes sont forcément pénalisées : quand bien même on ne connaîtrait pas tel ou tel terme technique (comme on peut ignorer le nom de telle ou

telle figure de style), il y a toujours moyen de décrire clairement un mécanisme, un procédé, un effet et de l'interpréter ensuite d'une manière profitable pour la réflexion.

Au vu de certaines maladresses, le jury rappelle que les DVD offrent la possibilité d'afficher les sous-titres – ce qui permet de parler et de commenter une scène sans le son.

Pour résumer, une citation doit être courte, le jury doit savoir précisément avant la projection sur quoi son attention est appelée ; le candidat peut (et doit le plus souvent) revenir sur un élément pour illustrer le propos qu'il tient après la projection. Si la citation dépasse les deux minutes, il devient nécessaire de parler : le candidat peut commenter un effet visuel en utilisant la fonction « arrêt sur image » à un moment précis pour souligner un élément du commentaire avant de reprendre la projection.

Exemples de leçons données en 2015

De manière générale, les candidats n'ont pas assez des partis-pris de Chéreau et de ses choix esthétiques.

• Étude filmique « Ultime sortie du Roi »

Le plan d'étude est maladroit, c'est une sorte de commentaire composé qui ne tient pas compte de l'opposition public/privé (le roi dans la basilique / le roi dans sa chambre). Le plan est artificiel, il ne prend pas en compte le simple déroulement chronologique.

Il est peu tenu compte de la dimension sonore (musique / dialogues).

Aucune « intertextualité » n'est prise en compte (la scène de « Pietà » entre Charles IX et la Nourrice). La sueur de sang n'est pas commentée dans sa dimension narrative (l'empoisonnement) ni dans sa dimension symbolique (le sang de la Saint-Barthélémy). Le candidat s'attache en revanche à des détails insignifiants (la hauteur du lit).

Peu d'illustrations filmiques.

• Corps et allure dans *La Reine Margot*

Le sujet n'est pas problématisé. Les deux termes ne sont pas mis en relation. Il aurait fallu montrer qu'il y a une volonté de filmer les corps – souffrants, aimants...- mais aussi de leur donner des allures spécifiques (christique - influence de la peinture -, débraillée – Anjou, ce qui constitue une rupture avec l'académisme du film historique -, alanguie – pour apporter une sensualité, lier désir et violence...).

Le plan consiste en une juxtaposition d'éléments très hétéroclites et n'a aucun sens : 1. La caractérisation des personnages 2. La vision des corps de P. Chéreau. 3. L'Histoire prend corps. Cela conduit régulièrement à des hors sujets.

L'exposé oublie de très nombreux aspects (l'érotisation par exemple ; le sort fait aux costumes pour donner une allure aux personnages, le corps des acteurs...).

• Le fanatisme religieux dans *La Reine Margot*

Le candidat a perdu beaucoup de temps à élaborer un montage de citations et s'est retrouvé, à plusieurs reprises, en difficulté pour montrer les extraits qu'il commentait ; il n'a pas fait visionner tout ce qu'il voulait. Partant du principe que Chéreau réfléchit de façon approfondie au fanatisme, le candidat a assimilé réflexion à sobriété et est totalement passé à côté de l'esthétique baroque et sanglante du film. Intellectualisant à l'excès le rapport de

Chéreau au fanatisme religieux, le candidat a créé un obstacle épistémologique qui s'est interposé entre lui et l'œuvre et l'a empêché de répondre aux sollicitations du jury.

Invité, durant l'entretien, à envisager les enjeux esthétiques d'une telle question, le candidat n'a pas pu sortir de la logique qu'il s'était lui-même fixé. La note attribuée était inférieure à la moyenne.

• **Le sang dans *La Reine Margot***

Le motif est bien étudié sous de multiples aspects : sang comme symbole de la violence de l'Histoire ; sang renvoyant à la fureur, aux passions ; sang de la famille, de l'aristocratie.

Mais le jury regrette la faiblesse de la troisième partie : la réflexion sur l'esthétisation du sang n'est pas assez poussée.

L'entretien montre que la candidate ne considère que les images et ne prend pas en compte la bande-son : interrogée sur les procédés d'esthétisation, la candidate revient sur les études visuelles qu'elle a déjà présentées et n'envisage jamais (malgré une invitation explicite du jury) la dimension sonore du film : la musique « religieuse » apportant un contrepoint à des scènes d'une extrême violence et empêchant ainsi de verser dans le film *gore*.

Loïc Bertrand - Anne Armand – Michel Gramain

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

L'épreuve de l'explication de texte procède d'une étrange familiarité. Nous la pratiquons tous quotidiennement avec étudiants ou élèves et cette pratique relève d'une habitude pédagogique. Certains candidats peuvent donc avoir l'impression qu'il n'est besoin que de procéder selon cette pratique habituelle et doivent être désappointés et déstabilisés lorsqu'ils découvrent des notes parfois basses. Qu'ils trouvent dans ce rapport quelques éléments pour dissiper ce possible désarroi. Le jury, toujours conscient de cet écart entre la pratique et les résultats obtenus, souhaite éclairer les futurs candidats et les aider dans la préparation et la réussite de cette épreuve.

Rappelons son déroulement : l'extrait proposé à l'explication comporte de vingt-cinq à trente lignes, longueur modulée en fonction de la particularité de chacun des textes. Le candidat dispose de deux heures trente de préparation en salle, puis de trente minutes de présentation orale pour conduire l'intégralité de l'analyse littéraire de l'extrait. Il consacre ensuite cinq minutes à traiter de la phrase, ou extrait de phrase, support de l'étude de grammaire. A l'issue de ces deux moments, le jury s'entretient avec le candidat pendant dix minutes.

Revenir sur le déroulement d'ensemble de l'épreuve permet de présenter une synthèse des conseils et recommandations que le jury espère utiles aux prochains candidats. Loin d'être un florilège d'erreurs, ce rapport souhaite cerner les principales difficultés auxquelles les candidats se confrontent dans l'effervescence d'une épreuve redoutable puisqu'elle transforme la pratique courante du professeur en évaluation.

Construire l'analyse

Pendant la préparation, le candidat peut faire confiance à ses réflexes de professeur et procéder de façon simple à un recensement rapide de ce qu'il demande le plus souvent à ses élèves. Car si le jury attend que l'explication dépasse une simple paraphrase justifiée du texte, il reste très sensible au fait que le candidat s'efforce, à partir de questions simples, de nourrir une interprétation complexe du texte.

Eclaircir les difficultés lexicales

En effet, comment vouloir expliquer sans donner à comprendre les mots ? S'interroger en tout premier lieu sur le sens précis des mots relève du premier souci que l'on doit avoir à l'esprit. Le candidat a pour ce faire, dans la salle, des dictionnaires auxquels il est toujours bénéfique de recourir, ne serait-ce que pour vérifier qu'on connaît effectivement le sens de "générosité" ou de "bienséance" pour Corneille, ou de "franchise" pour La Boétie. Toute vérification peut également ouvrir des perspectives d'interprétation tout à fait pertinentes pour étayer l'hypothèse construite à partir de texte. Ainsi, donner le sens de "bégueule" permet de confirmer le registre ironique que Baudelaire a mobilisé dans "Les bons chiens", tout comme l'emploi de "pompeusement" dans un passage des *Mémoires d'Hadrien* peut manifester la distance entre l'attitude de l'empereur devant la soldatesque et le jugement d'un homme sur les actions de l'armée romaine pendant la campagne contre les Sarmates. Les deux candidats qui ont mobilisé ces remarques ont construit une investigation approfondie des deux textes. Le jury s'est, pour cette raison, souvent étonné, avec les candidats, de constater que ce premier réflexe s'est parfois évanoui. Il les encourage donc à recourir d'abord à ces outils efficaces que sont les dictionnaires.

Ensuite, les candidats savent qu'ils doivent construire une hypothèse d'interprétation de l'extrait proposé. Aucun d'eux n'a omis cette nécessité, mais s'y est astreint cependant avec plus ou moins d'efficacité. Qu'il soit ici permis de rappeler quelques questionnements souvent éclairants que certains ont réussi à conduire avec pertinence.

L'interrogation générique

Il paraît impossible d'étudier un extrait des *Mémoires d'Hadrien* comme s'il s'agissait effectivement d'écriture de soi, de confessions. Pourtant, une grande majorité des candidats évoque la distance entre personnage et narrateur ou objectivité du narrateur comme si Hadrien avait bel et bien écrit ses carnets. Ainsi, en négligeant le questionnement sur le genre, ils se privent évidemment d'une richesse interprétative. En revanche, lorsqu'une candidate commence par rappeler l'expression des carnets de notes de M. Yourcenar « faire le portrait d'une voix », elle place d'emblée son analyse sous les auspices du genre romanesque. Investiguer, avant même de construire son hypothèse, sur les rapports de l'extrait proposé et du genre révèle immédiatement des pistes exploitables. On peut légitimement s'interroger sur tous les candidats qui expliquent *Le Spleen de Paris* comme *Les Fleurs du mal*, négligeant le sous-titre « petits poèmes en prose ». De la même façon, il est vain de vouloir expliquer des stances sans réfléchir sur leur apparition à tel moment de *Polyeucte*, ni à leur statut formel spécifique : seul moment hétérométrique accordé par Corneille à son personnage éponyme.

Il faut en revanche s'efforcer de ne pas réduire l'explication à une étude du genre, qui pourrait fonctionner sur n'importe quel extrait de la même œuvre : si tous les poèmes du *Spleen de Paris* sont en prose, Baudelaire varie cependant beaucoup son utilisation : chaque poème mérite donc qu'on s'arrête à une interrogation sur la valeur du choix (privilégie l'anecdote, autorise un registre différent de celui des vers, développe un thème déjà sollicité, etc...). On se rend alors bien compte de la richesse d'une telle interrogation lorsqu'elle porte sur le titre même d'une œuvre comme celle de La Boétie : en confrontant l'extrait à la rhétorique du discours, on construit un réel questionnement sur le rôle éventuel par rapport à une doxa, à une utilisation de l'exemplum, ce qu'a très bien su faire une candidate à propos d'un extrait des ambassadeurs grecs.

La prise en compte du registre

Là encore, le jury se contente ici de renvoyer à une pratique courante du métier de professeur. Identifier le registre du texte dès la première lecture, amène à une vision beaucoup mieux cernée et construite de l'extrait. Certains candidats prennent immédiatement conscience durant l'entretien que la première question porte sur le registre et corrigent très rapidement une erreur majeure d'orientation et d'interprétation : dans « Le galant tireur », l'image de l'artiste cerné par l'ennui, en proie au spleen, topos baudelairien sur lequel le présent rapport reviendra, résiste difficilement au regard de l'ironie, de l'autodérision indiquée par la chute du poème ou les jeux de mots auxquels recourt Baudelaire. Le fait qu'on ne puisse déterminer exactement le registre d'un certain nombre de passages de La Boétie, loin d'être un obstacle, peut constituer un mode d'interrogation fructueux. Par ailleurs, le registre dépend toujours d'un désir de l'auteur à produire chez le lecteur des effets qu'il suggère, voire prévoit au moment de l'écriture. Son étude entre totalement dans la réflexion sur la réception d'un texte, puisque Sartre le rappelait déjà « on ne saurait écrire pour soi ». Il n'est donc pas purement formel de s'interroger en premier lieu sur cet effet tant cette démarche peut servir à faire ressortir une spécificité de l'extrait proposé.

Le statut de l'extrait dans l'économie générale de l'œuvre

Il ne semble pas indifférent de se demander pourquoi le jury a choisi cet extrait, et les raisons qui ont pu présider à le délimiter. Là encore, rien de révolutionnaire par rapport à la pratique des cours. Cette année, les deux pièces de Corneille fournissaient bien des chemins utiles à dégager une hypothèse de lecture à partir de l'exploitation de la situation dramatique. Par exemple, construire l'étude de Cinna acte I, scène 3 sur l'idée que la scène

révèle une conception de l'héroïsme ne peut que mener à une impasse. Finalement, tous les extraits de Corneille peuvent répondre à une telle sollicitation et, des professeurs le savent pertinemment, lorsque qu'une hypothèse peut fonctionner sur tous les extraits d'une même œuvre, on doit être en alerte. Comme les rapports précédents l'ont déjà souligné, les candidats se réfugient parfois dans des phrases toutes constituées par l'appareil critique qu'ils ont étudié, cela d'autant plus que l'œuvre apparaît comme un classique largement exploité. S'il est bénéfique de relire les travaux des spécialistes pour nourrir la réflexion globale sur une œuvre, il est en revanche discutable de les mobiliser sans discernement à propos de n'importe quel extrait. Ainsi, tous les petits poèmes en prose ne présentent pas une figure du poète en proie au spleen, tous les personnages de Corneille n'endossent pas le costume du héros cornélien. De la même façon, tous les extraits ne « contiennent pas tous les grands thèmes de l'œuvre » et savoir choisir une ligne ne signifie pas de toutes les suivre.

Les limites choisies peuvent représenter également un sujet pertinent d'interrogation préalable sur l'extrait. Ainsi, tel passage de « La corde » méritait que le candidat s'attarde sur son éloignement par rapport à la chute du poème : Baudelaire ne présente donc pas au début un personnage de peintre cynique et despotique, lecture envisagée du point de vue de la pendoison du jeune garçon. Une telle anticipation a beaucoup infléchi l'interprétation proposée.

Enfin, il faut tenir l'équilibre entre la connaissance globale d'une œuvre et la spécificité de l'extrait : ne pas surcharger l'introduction, ni l'analyse de références à d'autres passages de la même œuvre, mais savoir choisir d'éclairer le passage par des rapprochements pertinents. Cette attention aurait permis par exemple à une candidate de comprendre qu'elle faisait fausse route en interprétant l'image hiératique de Dorothee comme un signe de sa dangerosité si elle avait rapproché ce poème de « La Beauté », poème des *Fleurs du mal*, et de sa haine du mouvement qui déplace les lignes.

Organiser l'exposé

Ces quelques interrogations peuvent faire apparaître une hypothèse de lecture appropriée à l'extrait en particulier et non revêtir un caractère passe-partout.

C'est en général après la mise en situation de l'extrait que les candidats choisissent de présenter des remarques sur son organisation. Si cette préoccupation s'avère légitime dans le cas où l'extrait se présente dans son intégralité, comme pour certains poèmes en prose, il faut en revanche se montrer très prudent quand le texte a été nécessairement coupé. Beaucoup de candidats commencent cette rubrique par des expressions qu'on peut estimer malheureuses : « le découpage du texte », « les parties du texte », « les axes du texte », « on peut diviser cet extrait en plusieurs parties » etc. On pourrait faire l'économie de ces images afin de ne jamais perdre de vue qu'il s'agit bien d'un extrait qui développe peut-être une cohérence interne, mais qu'il faut manier avec délicatesse. En effet, tout extrait d'une œuvre intégrale, si pertinent soit-il, demeure un artifice qui n'était pas envisagé du point de vue de l'auteur. Le jury invite donc les candidats à se montrer plus prudents et surtout plus souples sur cette question du « découpage ». Certes, une tirade de Corneille constitue un tout, mais intégré dans une unité globale, celle d'une scène, d'un acte, et finalement du déroulement dans son ensemble. Il convient peut-être d'évoquer des mouvements soulignés du point de vue rhétorique, à la condition sine qua non de rattacher cette étude à une interprétation générale. On ne peut se contenter de désigner des « morceaux » sans les relier à une intention, à un sens, sans courir le risque de rester descriptif, discursif. Ainsi, le jury peut citer comme exemple de réussite la présentation des trois temps d'un extrait de La Boétie. Après avoir situé le passage dans l'ensemble de l'exemplum des ambassadeurs lacédémoniens, la candidate a dessiné le projet qu'elle allait parfaitement suivre durant son explication. Les mouvements du texte constituaient alors le cheminement qu'elle allait suivre,

d'autant que son hypothèse de lecture tendait à montrer comment cet extrait constituait une amplification d'un exemple antique. Ainsi, les trois mouvements constituaient une mise en scène de la parole naturelle. Une telle efficacité à la fois structurelle et littéraire permettait donc d'éclairer de façon pertinente le sens de l'extrait.

Conduire l'analyse

La majorité des candidats choisit une analyse linéaire, rappelons cependant qu'elle n'est en rien obligatoire et que le jury accepte tout aussi bien une explication composée, à condition de se tenir à l'un des choix.

Le principal écueil reste de convoquer les moyens d'écriture en les isolant d'une fin. Le jury attend autre chose qu'identification et relevés, aussi précis soient-ils. De telles analyses restent descriptives alors que l'essentiel est de se montrer capable d'interpréter. Une candidate a par exemple proposé une interprétation totalement convaincante en s'arrêtant sur le discours direct dans un passage de La Boétie : en étudiant la longueur des phrases, le fait que les Lacédémoniens parlent d'une seule voix, comme en chœur, elle est arrivée à montrer que tout dans la transcription imaginée par La Boétie allait dans le sens de l'exercice de la parole naturelle et s'opposait par ce caractère aux paroles du Perse. Il faut pour le candidat toujours maintenir cette exigence première : il ne peut tout expliquer dans un texte, mais tout ce qu'il choisit d'analyser doit contribuer à produire du sens.

Seulement, il est nécessaire de différencier produire du sens et discourir sur un texte, c'est-à-dire le considérer comme un prétexte à toutes les interprétations possibles. Le jury reste toujours un peu étonné de voir comment certains candidats, dans leur volonté d'interpréter, oublient le texte de départ et se montrent résolument discursifs, allant jusqu'à négliger les références précises au texte. Ainsi, certains partent du pouvoir du langage dans un extrait de Corneille et dérivent jusqu'à Machiavel pour interpréter le personnage de Félix à l'acte V de Polyeucte. D'autres font référence à Mauss et à son concept de don/ contre-don, à l'économie marchande pour éclairer la scène entre Cinna et émilie à l'acte III, scène 4 de Cinna. S'il est légitime d'interpréter, on ne saurait trop ici mettre en garde les candidats contre les explications plaquées sur le texte qui éloignent plus qu'elles ne familiarisent, contribuant à rendre le texte étranger et impénétrable.

L'analyse engage toujours ce lui qui la propose au sens où elle résulte d'une prise de risques : celui qui la conduit a choisi telle voie plutôt que telle autre. Nous le savons tous, la littérature est essentiellement polysémique et les explications qui parviennent à faire ressortir cette pluralité sont évidemment les meilleures. Tel passage des *Mémoires d'Hadrien* est l'occasion pour la candidate de faire apparaître trois niveaux d'interprétation entremêlés : voix d'Hadrien, dans l'aspect d'une écriture bilan qui recourt à l'ironie, voix de Marguerite Yourcenar dans l'imitation des formules, un passage marqué par « l'incertitude identitaire » qui en fait une sorte de bréviaire moral de toute existence humaine. De telles réussites doivent représenter un encouragement à tous les futurs candidats.

L'entretien

Tous les rapports antérieurs insistent déjà sur ce point : il ne se propose pas comme but de déstabiliser le candidat, les questions ne représentent pas systématiquement des pièges, bien au contraire. Tous les membres de la commission peuvent intervenir, mais pas pour constituer un feu roulant et une mise en accusation. Les questions diverses abordent souvent la même interrogation sous des angles différents. Ainsi, si le jury reprend certaines expressions, il ne met pas le candidat en défaut. Il cherche au contraire à lui faire préciser des commentaires d'une grande pertinence pas suffisamment exploités. Une candidate, interrogée sur un extrait des *Mémoires d'Hadrien*, dans lequel le personnage décrit un saignement de nez, a utilisé « imaginaire romain » à propos de la comparaison avec les

suicides des hommes politiques romains, comme elle a ensuite évoqué une « phrase lapidaire ». L'entretien commence par une question sur ces deux expressions afin de l'inviter à aborder la notion d'imitation dans l'écriture de M. Yourcenar, ce qui ne l'avait pas guidée dans l'analyse de l'extrait. Mais trop impressionnée par la solennité de l'épreuve, cette candidate a perdu au contraire tous ses moyens et a conclu par un « je ne sais pas en dire plus ». Que les candidats trouvent ici l'assurance que le jury cherche toujours à l'aider et ne perd jamais de vue qu'il faut un courage certain pour se plier à l'entretien avec des pairs tout en ayant le statut de candidat. Quoiqu'il en soit, cette épreuve demeure une présentation orale, aspect sur lequel le présent rapport souhaite conclure.

La présentation orale

Sans vouloir inciter les candidats à théâtraliser leur présentation, le jury voudrait cependant attirer leur attention sur quelques erreurs à éviter.

On peut s'étonner parfois que des professeurs redoutent le moment de la lecture du texte au point de la sacrifier : nombre d'erreurs sur les alexandrins qui deviennent des vers de onze syllabes, transformation d'une construction, substitution de mots caractérisent bon nombre de lectures. Pourtant, le jury éprouve toujours un réel plaisir à entendre résonner une écriture particulière, attente que certains candidats parviennent à combler. La lecture représente alors une entrée sensible dans la matière du texte. Ce moment, étranger à l'académisme, à l'exercice théâtral, constitue parfois pour le jury une redécouverte de l'extrait sur lequel il a réfléchi en amont et nous encourageons les candidats à le travailler au préalable.

Par ailleurs, loin d'attendre une langue corsetée, le jury salue ceux des candidats qui ont su mobiliser une richesse et une précision du lexique avec une vivacité de bon aloi, toutes qualités qui ne peuvent que servir un enseignement rigoureux et empathique. Il invite donc les futurs candidats à cultiver cet équilibre entre la tenue et la clarté de l'expression. Ainsi, il faudrait éviter de naviguer entre « registre » et « ton », d'utiliser indifféremment auteur et narrateur, de confondre « isotopie » et « métaphore filée », ou de céder aux facilités de l'oralité en utilisant « ça » pour désigner une expression du texte. Le jury est toujours prêt à écouter, à condition que le candidat soit lui-même prêt à se faire entendre : une petite minorité tend encore à parler mezzo voce, à ne pas regarder le jury et à manifester parfois un certain manque de conviction qui lui est préjudiciable, d'autant que la grande majorité fait effort sur elle-même pour oublier les conditions étranges d'une épreuve qui consiste à évaluer une pratique habituelle.

Le jury voudrait donc finir par remercier les candidats de leur engagement, de leur courage, qui les poussent à se mettre en danger, à courir le risque de se voir attribuer une note très décevante par rapport à l'investissement de la préparation. L'épreuve ne prétend en rien présager des qualités dont ils font preuve dans leurs classes et ce rapport s'est efforcé de le montrer. Achéons donc en encourageant les futurs candidats à se présenter devant le jury en toute sérénité, comme le jury les écouterait en toute bienveillance.

Sophie Morand

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ORALE DE GRAMMAIRE FRANÇAISE

Rappel sur le déroulement de l'épreuve

L'interrogation sur la question de grammaire française est intégrée à l'épreuve orale d'explication d'un texte français postérieur à 1500. Le libellé de la question est fourni lors du tirage du sujet et présente toujours la même forme : « Faites toutes remarques grammaticales sur : ... ». Le passage à expliquer est constitué d'une phrase, d'une proposition, et plus rarement d'un extrait de phrase. Les candidats doivent donc organiser leur temps de préparation, d'une durée de 2 h 30, en répartissant leur travail entre l'explication de texte proprement dite, et l'exposé de grammaire. Le jury leur conseille d'accorder environ trente minutes à la préparation de grammaire.

Lors de la présentation devant le jury, les candidats sont libres de choisir de commencer par l'explication de texte (d'une durée de 40 minutes) ou par l'exposé de grammaire (d'une durée de 5 minutes), même si l'usage tend à commencer l'épreuve par l'explication de texte.

Lors de l'entretien qui suit avec le jury, certaines questions portent explicitement sur l'exposé de grammaire.

L'évaluation des deux épreuves est distincte : une note est attribuée à l'explication, une autre à l'exposé de grammaire ; les deux notes sont ensuite coefficientées et donnent lieu à une note globale, qui est la seule transmise aux candidates.

Une prestation « catastrophique » ou « exceptionnelle » en grammaire n'a donc qu'une répercussion limitée sur le résultat final. Nous attirons cependant l'attention des prochains candidats sur les effets déplorables qu'a nécessairement une piètre prestation en grammaire qui souvent vient clore l'épreuve : en finissant piteusement, les candidats laissent au jury un souvenir mitigé de leur prise de parole. Aussi, nous ne pouvons qu'insister sur l'importance de cette partie de l'épreuve, qui doit, *a minima*, avoir été sérieusement travaillée pendant le temps de préparation, et qui peut être l'occasion de beaux moments où se donne à entendre une intelligence fine et pertinente de la langue des textes littéraires proposés à l'épreuve.

Les attendus de l'exposé de grammaire : une proposition de programme de préparation de l'épreuve

La finalité de l'épreuve vise à évaluer d'une part la maîtrise des savoirs grammaticaux fondamentaux, et d'autre part les compétences d'analyse et d'exposition de ces savoirs. Les candidats gagneront à organiser leur préparation sur l'ensemble de l'année qui précède le concours : les lignes qui suivent proposent une démarche progressive afin d'arriver fin prêts à l'oral.

La maîtrise des savoirs grammaticaux fondamentaux

(i) La grammaire, en tant que discipline scolaire, est une matière d'enseignement pour tous les professeurs de Lettres, et ce à tous les niveaux de la scolarité du secondaire (collège et lycée). A ce titre, elle est encadrée par les programmes officiels, et dispose d'une publication spécifique de l'Education nationale : la *Terminologie grammaticale*¹⁶. Une première exigence est donc la **connaissance maîtrisée des termes techniques** préconisés dans l'enseignement de la grammaire dans les classes de collège et lycée, aussi bien en français que dans les autres langues (latin, grec, anglais, etc.).

¹⁶ Disponible en libre accès à l'adresse suivante : <http://crdp.ac-bordeaux.fr/documentalistes/docadmin/grammaire.pdf>

Exemple – Le recours à des formes désuètes telles « adjectif possessif » pour catégoriser *vos* dans la séquence « Portez à vos idoles / Le sucre empoisonné que sèment vos paroles » (Corneille, *Polyeucte martyr*, V, 2) n'est pas accepté : la terminologie officielle impose de parler de « déterminant possessif ».

Le jury ne peut qu'inviter les prochains candidats à faire, très rapidement pendant l'année de préparation du concours, ce travail de réactualisation des connaissances sur la manière de nommer les phénomènes langagiers : pour les y aider, il leur conseille la lecture de plusieurs documents mis à disposition par les académies de Rouen¹⁷ et de Dijon¹⁸, ainsi que la fréquentation du manuel *Quelle grammaire enseigner ?*¹⁹ publié sous la direction de Jean-Christophe Pellat.

(ii) En tant que discipline scolaire, la grammaire pratiquée en classe vise en premier lieu à l'apprentissage de l'orthographe (comme le rappelle André Chervel²⁰), et au développement des capacités d'expression à l'écrit et à l'oral (c'est l'esprit des programmes officiels du secondaire).

Le jury attire l'attention des candidats sur le fait que l'épreuve de grammaire au concours de l'Agrégation a une autre ambition : elle vise à évaluer la compréhension des structures de la langue, et la maîtrise des grands principes d'organisation syntaxique, morphologique, sémantique sous-jacents aux extraits donnés à l'étude. La deuxième exigence est donc la **connaissance maîtrisée des notions grammaticales** stipulées par les programmes officiels de l'enseignement secondaire (collège et lycée).

Exemple – Lors de l'exposé, les candidats ont très justement parlé de « phrase complexe » pour les énoncés suivants :

- a. « Je ne te parlais point de l'état déplorable / Où ta mort va laisser ta femme inconsolable » (Corneille, *Polyeucte martyr*, IV, 3)
- b. « Qui ne sait pas peupler sa solitude ne sait pas non plus être seul dans une foule affairée » (Baudelaire, *Le Spleen de Paris*, « Les Foules »)
- c. « Quand je considère ma vie, je suis épouvanté de la trouver informe. » (Yourcenar, *Mémoires d'Hadrien*, p. 32)

Cependant, dans l'analyse de détail, l'identification de la principale donne lieu à des erreurs qui témoignent d'une confusion dans la *hiérarchisation* des subordinations :

- en a. la proposition principale est constituée de l'ensemble de la séquence, la relative adjective n'étant qu'une expansion du nom « état déplorable » ;
- en b. la proposition principale est constituée de l'ensemble de la séquence, la relative substantive étant le sujet du groupe verbal « ne sait pas non plus être seul dans une foule affairée » ;
- en c. la proposition principale est constituée de « je suis épouvanté de la trouver informe », la proposition conjonctive circonstancielle de « Quand je considère ma vie ».

Ces connaissances du fonctionnement des systèmes de (co-)dépendance et de combinatoire des unités linguistiques doivent faire l'objet de révisions régulières tout au long

¹⁷ Disponible en libre accès à l'adresse suivante : <http://lettres.spip.ac-rouen.fr/spip.php?article124>

¹⁸ Disponible en libre accès à l'adresse suivante : http://ia89.ac-dijon.fr/?terminologie_grammaticale

¹⁹ PELLAT Jean-Christophe (dir.), *Quelle grammaire enseigner ?*, Paris, Hatier, 2009.

²⁰ CHERVEL André, ... *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français : histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977.

de l'année de préparation du concours : la fréquentation d'ouvrages de grammaire qui présentent **synthétiquement** les phénomènes de langue, appréhendés selon divers niveaux d'analyse (morphologie, syntaxe, sémantique, pragmatique, textuel) est ainsi recommandée. L'incontournable, pour ce faire, est la *Grammaire méthodique du français*²¹, mais les candidat.es liront aussi avec profit d'autres ouvrages, telles la *Grammaire de la phrase française*²² ou encore la *Grammaire rénovée du français*²³.

NB : pour faciliter cette phase de révisions de fond, le jury invite les candidat.es à procéder méthodiquement, en identifiant très honnêtement leur niveau de départ en grammaire :

1. s'il n'est pas très élevé, commencer par la lecture du *Code du français courant*²⁴ : à l'origine manuel destiné aux classes de lycée, il permettra de reprendre contact avec la grammaire. Attention cependant : cet ouvrage déjà ancien ne respecte pas les recommandations terminologiques actuellement en vigueur (cf. point précédent).
2. s'il est correct, entreprendre la lecture, crayon en main, de la *Grammaire méthodique du français*.
3. s'il est solide ou avancé, relire la *Grammaire méthodique* et poursuivre avec la Le Goffic et la Wilmet.

(iii) L'exposé de grammaire au concours d'Agrégation vise encore à évaluer la maturité des candidats à l'égard des connaissances grammaticales : cette prise de distance est rendue possible d'une part par la **connaissance de différentes théories grammaticales**, d'autre part par la **connaissance de l'histoire de la langue française**. Il va de soi que ne sont pas exigées des candidats une érudition pointilleuse ou une spécialisation extrême des connaissances, mais simplement la capacité à discuter certaines analyses, certaines habitudes héritées, à exposer clairement les points aveugles de la terminologie officielle, ou le caractère insatisfaisant de certaines définitions courantes.

Exemple 1 – Dans la séquence « Je sens l'amour, la haine, et la crainte, et l'espoir, / La joie, et la douleur tour à tour l'émouvoir. » (Corneille, *Polyeucte martyr*, III, 5), une candidate a parlé à bon escient de « proposition infinitive » pour analyser le rapport prédicatif s'instaurant entre les groupes nominaux coordonnés et le groupe infinitif « tour à tour à l'émouvoir ».

Un développement circonstancié aurait pu cependant souligner le caractère contestable de l'analyse traditionnelle qui fait des GN le « sujet » de l'infinitif, en faisant valoir le critère de l'accord morphologique entre le sujet syntaxique et le noyau verbal : faute d'une « conjugaison » de l'infinitif, c'est par abus de langage qu'on parle de « sujet », auquel on peut préférer la formulation plus prudente de « support sujet » de l'infinitif, voire avancer une redéfinition de la notion strictement syntaxique de « proposition », qu'on gagne à reconsidérer comme une structure morpho-syntaxique *et* comme une unité sémantico-logique.

Exemple 2 – Dans la séquence « Et quand nos vieux Héros avaient de mauvais sang, / Ils eussent pour le perdre ouvert leur propre flanc » (Corneille, *Polyeucte martyr*, V, 4), le candidat a très justement identifié « eussent » comme un subjonctif plus-que-parfait, et non, comme y invite une terminologie désuète (et fautive), un « conditionnel passé deuxième forme ».

A partir de cette remarque pertinente, l'exposé aurait pu enchaîner en explicitant la nuance sémantique ainsi introduite : si subjonctif et conditionnel peuvent commuter dans cette position, c'est parce que ces deux tiroirs verbaux situent le

²¹ RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe et RIOUL René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 2014 (pour la dernière édition).

²² LE GOFFIC Pierre, *Grammaire de la phrase française*, Paris, Hachette, 1994.

²³ WILMET Marc, *Grammaire rénovée du français*, Bruxelles, De Boeck, 2007.

²⁴ BONNARD Henri, *Code du français courant*, Paris, Magnard, 1986.

procès dans une époque passée (valeur temporelle) révolue (valeur aspectuelle des formes composées) et un état du monde possible mais qui a déjà été annihilé par le réel (valeur modale d'irréel). Le recours à la forme de subjonctif plus-que-parfait stipule une saisie très précoce du procès dans le processus d'actualisation de la phrase, là où le conditionnel passé aurait indiqué une saisie plus tardive.

Comme ces deux exemples l'indiquent, les candidats ne doivent pas hésiter à entrer dans le détail des subtilités expressives du français. Les séquences proposées à l'étude sont d'ailleurs choisies par le jury pour la richesse des faits de langue qu'elles proposent. Pour atteindre à ce niveau de problématisation, le jury ne peut qu'encourager les prochains candidats à faire des fiches spécifiques sur des points de langue précis (l'emploi des modes verbaux, les constructions emphatiques, etc.) en s'aidant, pour ce faire, d'ouvrages de grammaire qui présentent **analytiquement** les faits de langue (souvent de manière alphabétique) : à ce titre, il recommande la fréquentation du *Précis de grammaire pour les concours*²⁵, de *La Grammaire d'aujourd'hui*²⁶, des *Questions de grammaire pour les concours*²⁷, ou encore, dans des perspectives théoriques plus affirmées, le *Dictionnaire d'analyse du discours*²⁸ ou *Termes et concepts pour l'analyse du discours*²⁹. Une dernière référence pour peaufiner cette préparation du concours : la lecture de la polémique *Grammaire critique du français*³⁰ permettra, tout en s'amusant, de circonscrire les problématiques créées par les outils hérités de la tradition grammaticale.

NB : là encore, pour parfaire leur préparation à l'épreuve, les candidats gagneront à procéder méthodiquement, en adaptant leur révision à leur niveau préalable en grammaire :

1. s'il n'est pas très avancé, commencer l'élaboration de fiches synthétiques en s'aidant de *La Grammaire du français*³¹ et compléter celles-ci par l'étude des titres qui suivent ;
2. s'il est plus solide, recourir au Calas et Rossi-Gensane et à la Arrivé Gadet Galmiche ;
3. s'il est avancé, travailler avec le *Dictionnaire d'analyse du discours*, *Termes et concepts pour l'analyse du discours* et la Wilmet.

Enfin, le jury attire l'attention sur le fait que les œuvres littéraires proposées à l'étude relèvent d'états de la langue française historiquement datés. Il ne s'agit pas d'adopter, dans l'exposé de grammaire, une posture de diachronicien, mais le jury sera sensible au souci des candidats de mentionner un fait de langue hérité de l'ancien français ou du français classique, un tour latinisant ou au contraire une innovation expressive en voie de grammaticalisation : la présence dans le programme, cette année, de *La servitude volontaire* ou des *Mémoires d'Hadrien*, invitait à ne pas négliger cette présence des imaginaires langagiers au travail chez La Boétie ou Yourcenar.

²⁵ MAINGUENEAU Dominique, *Précis de grammaire pour les concours*, Paris, Armand Colin, 2015 (pour la dernière édition).

²⁶ ARRIVE Michel, GADET Françoise et GALMICHE Michel, *La Grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique de linguistique française*, Paris, Flammarion, 1986.

²⁷ CALAS Frédéric et ROSSI-GENSANE Nathalie, *Questions de grammaire pour les concours*, Paris, Ellipses, 2011.

²⁸ CHARAUDEAU Patrick et MAINGUENEAU Dominique (dir.), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Le Seuil, 2002.

²⁹ DETRIE Catherine, SIBLOT Paul et VERINE Bertrand (dir.), *Termes et concepts pour l'analyse du discours. Une approche praxématique*, Paris, Champion, 2001.

³⁰ WILMET Marc, *La Grammaire critique du français*, Paris, Duculot, 2003 (pour la dernière édition).

³¹ DENIS Delphine et SANCER-CHATEAU Anne, *La Grammaire du français*, Paris, Le Livre de poche, 1997.

Exemple – Dans la séquence « ce sont ceus qui aians la teste d'eusmesmes bien faite, l'ont ancote polie par l'estude et le scavoir » (La Boétie, *De la servitude volontaire*, p. 103), la candidate pointe le morphème de pluriel « -s » dans « ceus » et « eusmesmes » en commentant ainsi : « les marques de pluriel sont ici alignées sur la forme standard, ce n'est qu'ultérieurement qu'on rétablira les pluriels en –x présents en ancien français » : le jury n'en demande pas davantage, et félicite la candidate d'avoir su, en si peu de mots, faire montre d'un savoir qui n'ignore pas son ancien français.

Pour se sensibiliser à cette dimension historique de la langue française, le jury recommande aux prochains candidats la lecture des articles portant sur les œuvres au programme qui paraissent à l'automne dans la revue *L'Information grammaticale*, ainsi que de fréquenter, dans le travail d'appropriation des œuvres, des grammaires spécialisées sur tel ou tel état de langue. On mentionnera, par exemple, pour le XVI^e siècle, la *Grammaire du français de la Renaissance*³², pour le XVII^e siècle, la *Grammaire du français classique*³³, pour le second XIX^e siècle et le XX^e siècle, *La Langue littéraire*³⁴.

Les compétences d'analyse grammaticale et d'exposition

L'exposé de grammaire est l'occasion, pour les candidats, de présenter une autre facette de leur pratique professionnelle au jury : si l'exercice n'est pas en soi une épreuve didactique, le jury est cependant attentif à la qualité pédagogique de la prestation. Il s'agit donc de présenter, clairement et simplement, les faits de langue présents dans la séquence à analyser, en adoptant une démarche qui part du global pour aller vers le local.

(i) Les rapports des sessions précédentes ont longuement insisté sur la nécessité de présenter, lors de l'exposé, d'abord une analyse macrostructurale, puis des analyses microstructurelles de la séquence textuelle soumise à examen. L'exposé gagnera donc à être organisé (explicitement) en deux moments.

Dans le temps de l'analyse de la macrostructure, il est attendu des candidats une *caractérisation globale de la séquence* : s'agit-il d'un énoncé relevant de l'énonciation historique ou de l'énonciation discursive (pour reprendre le distinguo formulé par Benveniste), du discours rapporté ? A-t-on affaire à une phrase simple, complexe ? à une structure syntaxique non marquée ou au contraire à une structure emphatique (dislocation, clivage) ? Quelle est la modalité de la phrase (assertive, interrogative, injonctive) ?

Ce premier temps est aussi consacré à la *présentation des groupes fonctionnels* qui composent la séquence : quel est le sujet ? Quelles sont les bornes du groupe verbal ? la fonction des différents compléments ? A ce stade, peuvent d'emblée être soulevés des problèmes d'identification des unités.

Enfin, sont d'emblée à expliciter les *relations anaphoriques* stipulées par les formes pronominales (le jury attire l'attention sur le fait que les antécédents peuvent quelquefois être situés à l'extérieur des bornes de la séquence à étudier).

Exemple – Dans la séquence « Les tirans mesmes trouvoient bien estrange que les hommes peussent endurer un homme leur faisans mal » (La Boétie, *De la servitude volontaire*, p. 113), la candidate pose clairement que « faisans » et

³² LARDON Sabine et THOMINE Marie-Claire, *Grammaire du français de la Renaissance*, Paris, Garnier, 2009.

³³ FOURNIER Nathalie, *Grammaire du français classique*, Paris, Belin, 2002.

³⁴ PHILIPPE Gilles et PIAT Julien (dir.), *La Langue littéraire. Une histoire de la prose en France de Gustave Flaubert à Claude Simon*, Paris, Fayard, 2009.

« mal » forment une unique lexie (= l'équivalent fonctionnel d'un participe du type « tourmentant ») alors que pour « puissent endurer », on a affaire à une périphrase verbale où chaque élément conserve son identité catégorielle propre (un semi-auxiliaire et un infinitif).

Dans le second temps de l'exposé, les candidats sont invités à sélectionner des faits de langue relevant d'un niveau microstructurel et qui méritent d'être commentés. Ces faits de langue sont de nature très variées, comme les exemples précédents l'ont montré : il peut s'agir d'*identifier* une classe grammaticale (adjectif ou participe ? infinitif verbal ou substantif déverbal ? formes conjointes ou formes disjointes ?, etc.), de *caractériser la valeur* de telle forme (valeur temporelle, aspectuelle et/ou modale du conditionnel, etc.), d'*expliquer les contraintes* quant à l'emploi de tel tiroir verbal (rôle du verbe recteur, présence de la négation, etc.). A ce stade de l'exposé, le jury sera sensible à la clarté de l'explication proposée par les candidats, ainsi qu'à leur aptitude à présenter des analyses concurrentes.

Exemple – Dans la séquence « Et ce songe rempli de noires visions / N'est que le coup d'essai de ses illusions. » (Corneille, *Polyeucte martyr*, I, 1), le candidat s'interroge sur la fonction du groupe prépositionnel « de noires visions » : s'agit-il d'un complément d'agent du participe « rempli », ou bien d'un complément de l'adjectif « rempli » ? En faveur d'une interprétation comme complément d'adjectif, il avance que la valeur aspectuelle de « rempli » est clairement statique/résultative (on peut difficilement paraphraser par « que de noires visions sont *en train de remplir* ») ; en faveur de l'analyse comme complément d'agent, que son omission n'est pas possible (*ce songe rempli n'est qu'un coup d'essai). Et de conclure sur la catégorisation hybride de « rempli », pour une part participe (en ce qu'il régit un complément verbal) et pour une part adjectif (en ce qu'il occupe la fonction épithète liée de « songe »).

(ii) En outre, parce que la grammaire n'est pas seulement un savoir, mais aussi un faire, l'exposé de grammaire doit ménager des temps de démonstration, où les candidats recourent à des *tests de transformation*, afin de mettre en évidence les fonctions syntaxiques des groupes fonctionnels, le mode de fonctionnement des pronoms, etc.

Les cinq minutes imparties à l'exposé de grammaire sont largement suffisantes pour que les candidats prennent le temps de procéder aux manipulations habituelles (commutation, permutation, effacement, pronominalisation, clivage, détachement, etc.). Il ne s'agit pas, pour autant, de manipuler pour manipuler : le recours aux tests de transformation doit être au service de la résolution d'un problème ou d'une difficulté d'analyse.

Exemple – Dans la séquence « J'entre en des sentiments qui ne sont pas croyables : / J'en ai de violents, j'en ai de pitoyables » (Corneille, *Polyeucte martyr*, III, 5), la candidate procède à l'examen du pronom « en », en opérant la substitution avec son antécédent : « j'ai de violents sentiments, j'ai de pitoyables sentiments ». Elle fait très justement remarquer qu'une telle pronominalisation en « en » bouleverse la définition du groupe nominal : si syntaxiquement le substantif est bien le mot-tête d'un GN (il régit l'expansion épithète qu'est l'adjectif), sa pronominalisation montre que, d'un point de vue informationnel, c'est l'adjectif qui est en position de dominance. Le recours au test de déclitisation (dé-pronominalisation) permet donc de bien mettre en évidence la disjonction entre les rapports syntaxiques de dépendance (l'adjectif est régi par le nom) et les rapports sémantiques (l'adjectif fournit l'information essentielle).

Rien de mieux, pour s'entraîner à cette dimension de l'exposé de grammaire, que de recourir avec les élèves à ce type d'exercices : les élèves les goûtent beaucoup, et la procédure est

conforme aux instructions officielles qui recommandent l'adoption d'une démarche inductive dans l'étude de la langue.

Le jury félicite les candidats qui ont su, lors de cette session, montrer leur aptitude à l'analyse grammaticale, et ne peut qu'encourager les prochains candidats à préparer calmement, régulièrement et résolument cette épreuve orale, qui leur permet de partager leur plaisir de la langue avec les membres du jury, certes, mais surtout au quotidien avec leurs élèves.

Yannick Chevalier

RAPPORT SUR L'EXPLICATION D'UN TEXTE ANTIQUE

Remarques générales

Avant d'aborder point par point le déroulement de l'épreuve dans une seconde partie de ce rapport, nous rappellerons quelques éléments généraux utiles au candidat.

1. L'*ethos* du candidat

- L'explication d'un texte antique est une épreuve académique ; ni la désinvolture, ni une solennité excessive n'y sont de mise.
- Le candidat est écouté par un jury composé de trois membres dont l'un a donné le sujet ; pour autant, il est préférable de regarder tous les membres du jury et non le seul auteur du sujet ; a fortiori, il peut paraître étrange de regarder derrière le jury.
- Plus largement, le candidat s'efforcera d'éviter tout langage non verbal, tels moues, mimiques, jeu avec les lunettes, qui risquerait de venir parasiter l'échange avec le jury.
- Le candidat aura l'esprit plus détendu s'il a réglé les questions matérielles en amont, lors de la préparation annuelle au concours : il n'est plus temps, au début de l'épreuve, de poser des questions sur son déroulement (par exemple : « dois-je lire le texte ? » ou « dois-je répondre de manière organisée ? ») ou de régler sa montre ou son chronomètre. Pour autant, les candidats maîtrisent généralement bien leur temps et le jury s'en réjouit.

2. La correction de la langue

L'explication d'un texte antique est une épreuve de langue ancienne qui est faite en français, par des professeurs de lettres qui enseignent à peu près tous le français dans leurs établissements.

Il est donc regrettable d'entendre un candidat faire des erreurs dans ce domaine, et le jury a malheureusement entendu des formules comme « la liste des amis sur lequel il peut compter », « la créature dans les os duquel » ou « il se rappelle de » ; la conjonction de subordination « bien que » a pu être complétée par un verbe à l'indicatif (rappelons que « bien que » se construit avec le subjonctif) ; la question indirecte est elle aussi souvent fort maltraitée : « on peut se demander de quelle question est-ce qu'il s'agit ». Attention aux faux amis : « être en prise avec » n'est pas synonyme de « être aux prises avec » ; la première expression, moderne, frise le familier et signifie qu'on est en relation avec tel ou tel élément ; la seconde suggère l'affrontement. Attention enfin au genre des mots : « éloge » et « exorde » sont masculins.

Il faut absolument rester vigilant dans le domaine de l'expression car elle constitue évidemment un critère de sélection important.

3. On se méfiera enfin des textes en prose qui paraissent faciles, qui font moins peur que la poésie mais qui peuvent tendre souvent de véritables pièges, surtout quand ils ont été mal préparés. Nous rappelons qu'il tombe à peu près autant d'explications sur chaque auteur et que tout stratagème d'évitement peut se révéler dangereux.

L'explication et ses différents temps

I. La lecture du texte

La lecture constitue la première approche du texte ; elle est capitale car le jury saisit d'emblée si le candidat maîtrise son œuvre. Rares sont les cas d'une lecture maladroite pour une bonne épreuve.

La lecture peut être précédée de quelques mots de présentation du texte, étape au cours de laquelle il faut se garder de deux excès : en dire trop (long développement sur l'Archéologie dans le livre I de Thucydide par exemple, sans rapport véritable avec le passage) ou pas assez (ne pas situer le passage dans l'œuvre), voire rien du tout. L'exercice consiste à présenter le texte en faisant apparaître son unité et son sens général, sans anticiper déjà sur le commentaire. Mais cette introduction peut aussi se faire après la lecture, on y reviendra.

Le jury a pu entendre des lectures hésitantes ou laborieuses, avec des difficultés à déchiffrer certains mots, tel ἐπαγήρειν* pour ἐπαρήγειν (*Iliade* 24, 39), à développer les abréviations (*tr. pl.* dans la *Correspondance* de Cicéron). La prononciation est parfois aléatoire : rappelons que, par convention, le jury attend la prononciation érasmiennne et qu'à ce titre, en latin, la lettre « c » se prononce [k] et non [s] ; de même, la lettre « u » se prononce [y] et de ce fait, le nom de la ville de Lucques en Italie, où les triumvirs renouvelèrent leur accord en 56 avant J.-C., ne se prononcera jamais comme dans l'expression anglaise « Good luck ! ». Dans un texte poétique, on pourra faire les élisions (on lira *carper' ouis* en III, 296 des *Géorgiques* et non *carpere ouis*).

Le candidat doit lire en faisant ressortir les unités syntaxiques : il montre ainsi qu'il maîtrise le sens du texte dès sa lecture. On signalera le problème constant, en grec, de la lecture de τε καί : très peu de candidats rattachent τε à ce qui précède.

Il ne faut pas oublier, enfin, d'adapter le ton au texte : il serait maladroit de lire le thrène d'Hector sur un ton primesautier.

On ne saurait donc trop conseiller de s'entraîner à lire à haute voix dans l'année, d'abord parce que ce sont des textes littéraires dont on peut goûter la beauté sonore, mais aussi parce que cela évitera au candidat d'y perdre dès le début de l'épreuve une énergie précieuse.

II. La traduction du texte

Le jury attend que le candidat traduise le texte par groupes de mots et non qu'il lise un vers ou une phrase entière avant d'en établir le sens en français : ce faisant, le candidat prouve qu'il maîtrise la grammaire latine ou grecque. La traduction doit aussi, autant que faire se peut, épouser l'ordre du texte afin de faire ressortir le déroulement de la pensée de son auteur.

Il est impossible de découvrir un passage le jour de l'oral et d'improviser : chaque auteur possède ses propres difficultés et il faut les avoir repérées au cours de l'année pour les franchir allègrement le jour de l'oral ; ainsi, l'on saura que Thucydide joue volontiers avec l'ordre attendu des mots, la syntaxe, les dissymétries et les brusques ruptures de construction, tandis qu'on ne peut lire la *Correspondance* de Cicéron sans avoir repéré d'avance les formules elliptiques et les nombreux implicites (on pense par exemple à la portion *Sane ita cadebat ut uellem* dans la lettre 62 à Atticus).

Les erreurs de traduction sont donc difficilement acceptables : le texte doit être fréquenté toute l'année, même si l'on choisit l'autre langue ancienne à l'écrit : d'abord parce que l'oral se prépare dès la préparation de l'écrit ; ensuite parce que les textes antiques font l'objet de leçons, à part égale avec les textes littéraires en français (voir le rapport sur la leçon pour des données chiffrées).

Le jury attend enfin une traduction précise : les omissions sont proscrites car tous les mots, même et surtout les petits mots en grec (tels que les particules) sont importants ; il faut traduire en respectant les temps : χολωσαμένη, participe aoriste, ne devrait pas être rendu par un présent ; θήσετε ne peut être traduit pour un imparfait ; ἀνακρινούντες, participe futur, ne peut être pris pour un participe présent.

Pour mémoire, nous mentionnons quelques confusions fréquentes : la liste n'est pas exhaustive mais elle est là pour attirer l'attention des candidats sur des maladresses faciles à corriger :

- en grec : attention aux verbes irréguliers, fort nombreux, dont les différentes formes doivent être connues : ἐρῶ est le futur de λέγω, par exemple ; attention aux voix : les verbes au passif ne peuvent pas être traduits comme des verbes à l'actif ; attention au génitif : à part le célèbre génitif absolu, il faut aussi reconnaître le génitif partitif, différent du génitif complément de nom ; attention aux degrés de l'adjectif : on ne traduit pas un superlatif comme un comparatif ; il faut bien maîtriser aussi les mots-outils : οὕτω ne peut être traduit par « pour cela » mais par son sens le plus fréquent « ainsi » ; ὅτι a deux sens possibles, « que » et « parce que », mais il faut repérer dans le contexte le seul qui s'impose ; il faut distinguer μετά suivi de l'accusatif (« après ») de μετά suivi du génitif (« avec ») ; les différents sens de αὐτός ne doivent pas être confondus.
- en latin : confusion entre potentiel et irréels ; sens de la préposition *de* suivie de l'ablatif, qui ne signifie pas toujours « au sujet de » ; sens et traduction de la relative au subjonctif ; confusions morphologiques (*pateo* pris pour *patior*) ; *repulsi esse* (par exemple) analysé comme une forme active ; différents sens de *ut* (toutes les grammaires latines proposent un tableau synthétique des sens de ce subordonnant) ; traduction du relatif de liaison ; ablatifs en *a* pris pour des nominatifs (dans ce cas, la scansion est utile s'il s'agit d'un texte poétique) ; pluriels traduits par des singuliers ; erreurs sur les temps.

III. L'analyse du texte

Le jury attend du candidat une explication méthodique, qui prend d'emblée l'extrait pour un texte littéraire, et qui s'appuie sur ses éléments stylistiques les plus pertinents ; le relevé de champs lexicaux, par exemple, ne saurait suffire pour faire une explication satisfaisante. Elle peut être linéaire ou composée.

Elle commence par une introduction, si cette dernière n'a pas précédé la lecture du texte ; c'est le moment, rappelons-le, de présenter l'auteur et l'œuvre, de situer précisément le passage dans l'économie de cette dernière, de dégager les lignes de force du texte (étape à ne pas négliger, car ce découpage vaut déjà interprétation et lecture du texte et doit servir de levier ensuite, notamment en cas d'étude linéaire), de formuler une problématique qui énonce un projet de lecture et d'annoncer d'un plan. On évitera les introductions trop minimalistes.

Une tendance a frappé le jury et il aimerait mettre en garde les candidats contre cette dérive : lorsqu'on insère un exemple ou une citation, on évitera d'inclure directement dans la phrase française des mots grecs ou latins simplement extraits du texte (par exemple « les

mugitibus du vers 43 » ou les « μέν...δέ » de la première phrase) : soit on les traduit (« les mugissements »), soit on les nomme (« les particules adversatives »), soit on précise la nature du mot (« le substantif *mugitibus* », « l'adjectif verbal *optandam* ») ; même au nominatif, il peut être dangereux de doter le terme d'un article, surtout quand on parle de « la *furor* » (alors que le terme est masculin en latin).

On évitera la paraphrase ; pour ce faire, il faut considérer les textes comme des textes littéraires dont l'auteur a travaillé l'expression. Incontestablement, ce sont des écrits référentiels, et il est indispensable pour expliquer telle lettre de la *Correspondance* de Cicéron de clarifier le contexte politique et parfois l'arrière-plan judiciaire qui en explique la teneur, ou de bien connaître les liens entre Doriens et Spartiates pour telle explication de Thucydide ; il faudra donc être en mesure de s'appuyer sur le contexte historique, culturel ou philosophique ; mais il faut très fermement éclairer les effets d'écriture, les jeux des genres et des registres... En un mot, il faut arriver à l'oral muni de toutes les connaissances qu'on a pu acquérir au cours de la préparation annuelle (le programme paraissant généralement entre le mois de février et le mois d'avril de l'année précédente, il s'agit bien d'une préparation annuelle, car le travail personnel commence dès cette date) tout en restant sensible aux phénomènes stylistiques. On exploitera cependant ses connaissances avec prudence car toutes ne valent pas pour n'importe quel texte. Le jury attend une analyse personnelle d'un texte bien particulier et non le placage d'une grille de lecture toute faite : la question de l'*officium scribendi* ne sera pas systématiquement utile pour expliquer toutes les lettres de Cicéron proposées aux candidats ; la mythologie n'est pas forcément plaisante dans tous les extraits des *Géorgiques*.

Le jury conseille aux candidats de traiter les textes poétiques en prêtant attention à leurs spécificités : il a apprécié des explications faisant appel à l'analyse de la prosodie et du matériau sonore. Plus largement, les bons commentaires, et nous avons eu le plaisir d'en entendre un certain nombre, ont su être attentifs aux particularités des textes, notamment à leurs aspects stylistiques : on a pu écouter avec beaucoup d'intérêt des remarques sur le rythme des phrases dans les discours recomposés par Thucydide ; sur le travail des périodes dans certaines lettres de Cicéron ; sur les assonances et les allitérations dans tel passage de Virgile ; sur l'importance des coupes pour mettre en valeur tel terme ; sur les comparaisons homériques dans tel extrait du chant 24 de l'*Illiade*. On ne saurait trop encourager les candidats à travailler en ce sens leurs textes au cours de la préparation annuelle.

Enfin, dans la conclusion, le candidat s'efforce de répondre à la problématique annoncée dans l'introduction, avant de proposer un élargissement du regard en réinsérant l'extrait dans l'ensemble de l'œuvre.

IV. Les questions de grammaire

Le texte proposé au candidat est accompagné de questions dont certaines portent sur un point particulier du texte (par exemple « analysez la forme ἐσθήμενοι au vers 213 du chant 24 de l'*Illiade* ») ou la scansion de quelques vers, d'autres, plus synthétiques, portent sur un point de grammaire (l'emploi d'un mode ou d'un cas dans le texte ; les subordonnées du texte). Dans ce dernier cas, la réponse doit être organisée et non être traitée au fil du texte ; on opérera un classement raisonné et par exemple, on réunira les subjonctifs selon leur valeur, les génitifs ou les ablatifs selon leur emploi.

La préparation de l'oral est justement l'occasion d'affermir ses connaissances grammaticales, surtout chez des professeurs susceptibles d'enseigner le latin ou le grec dans leur établissement au cours de l'année. Il est regrettable de ne pas connaître d'où vient κράτιστος, d'hésiter dans la traduction des participes aoristes grecs, de confondre

conjugaison et déclinaison (« le verbe *currit* appartient à la 3^e déclinaison ») ou le radical et le suffixe (le futur se caractérise par le radical « bi »).

V. La reprise

Le dernier temps de l'explication de texte consiste en une reprise de dix minutes qui porte généralement sur les approximations ou les erreurs de traduction, les éléments du commentaire qui doivent être précisés et les questions de grammaire si elles n'ont pas été clairement traitées.

Cette reprise n'est pas une simple formalité : elle peut s'avérer très utile et tout à fait fructueuse lorsque les candidats repèrent leurs erreurs et s'efforcent de les corriger. Si le jury pose une question, le candidat ne doit pas reprendre mot pour mot ce qu'il a déjà dit ; il tâche, même si c'est parfois difficile, de prendre du recul, de reconsidérer l'élément sur lequel porte la question et de corriger sa réponse initiale, en faisant preuve de rigueur et de souplesse. Certaines prestations, marquées par de nombreuses approximations, ont pu être efficacement rattrapées par des candidats ayant su rester disponibles aux propositions de leurs interrogateurs. Rappelons que le jury est là pour aider le candidat par des questions bienveillantes et en aucun cas pour lui faire perdre ses moyens.

Macte virtute !

Catherine Langlois-Pézeret