

## COMPOSITION FRANÇAISE

### ÉPREUVE COMMUNE

**Delphine AMSTUTZ, Hélène BATY-DELANDE, Paul-Victor DESARBRES, Estelle DOUDET, Henri GARRIC, Pierre MANEN, Adrienne PETIT, Françoise POULET**

**Durée : 6 heures ; coefficient : 3**

Année après année, le constat du jury d'écrit de composition française est le même : les candidat-e-s du concours B/L se révèlent d'excellent-e-s technicien-ne-s, proposent des compositions bien construites, maîtrisent correctement les « règles » de la dissertation. Pourtant, dans leur très grande majorité, ces mêmes candidat-e-s présentent des travaux systématiquement hors-sujet. On peut même dire que, dans leur très grande majorité, leurs dissertations sont indifférentes au sujet proposé. Partant de ce constat, le rapport de cette année voudrait suivre la structure typique d'une dissertation et redonner les conseils qui permettraient non seulement de « réussir formellement l'exercice » mais de développer un raisonnement discutant vraiment le sujet proposé.

L'introduction : analyser la citation

La composition française des concours des ENS porte sur une citation tirée du texte d'un-e critique, d'un-e auteur-riche. Cette évidence devrait fonder toute la démarche de conception et d'écriture de la dissertation. Elle vaut d'abord et avant tout pour l'introduction. Cette partie de la dissertation est en effet celle où le-la candidat-e expose la façon dont il-elle a compris le sujet, indépendamment encore de tout exemple spécifié. Cela implique deux ou trois règles de bon sens. Première règle : il est malhabile de faire intervenir dans l'introduction un deuxième personnage ; la dissertation porte sur la citation et il est hors de question de remplacer cette citation par une autre. Si l'usage installé depuis plusieurs années veut qu'on puisse proposer en accroche un exemple autre voire une autre citation, ce n'est absolument pas une obligation. Surtout, il faut vraiment éviter, au moment d'analyser la citation, de faire intervenir un-e autre critique ! Cette année, les juré-e-s ont ainsi vu plusieurs copies qui, après avoir commencé une rapide analyse de la citation, proposaient d'y voir l'équivalent d'une pensée de Philippe Jaccottet opposant « écriture commerciale » et « écriture silencieuse ». La maladresse de cette façon de faire est flagrante : la dissertation « change » ainsi de sujet et rabat la réflexion sur un autre propos, sans doute intéressant, mais qui n'est pas celui sur lequel elle devrait se concentrer. Ici, en l'occurrence, on remplaçait un sujet articulant l'acte de lecture à l'évaluation de la littérature par un sujet portant sur l'écriture. *Le plus simple est de s'interdire de citer un-e autre critique dans l'analyse et dans la problématique.*

Deuxième règle : pour marquer le rôle central de la citation dans le travail de dissertation, on la cite intégralement après une courte accroche (de deux trois phrases tout au plus). Certain-e-s candidat-e-s décident de ne pas citer le sujet ou préfèrent le citer par morceaux, commentant chaque extrait l'un après l'autre. Nous préférons que les candidat-e-s s'en tiennent à la pratique la plus courante : citer intégralement le sujet avant de le commenter. C'est une question d'état d'esprit : il s'agit de garder en tête que la citation a une unité et que, même si on l'analyse, c'est-à-dire si on en envisage les détails, c'est bien l'ensemble, la cohérence globale, qui nous intéresse. Cette analyse est

bien l'étape essentielle de l'introduction, celle où le-la candidat-e met en œuvre sa compréhension du sujet, celle où le jury constate cette compréhension. Troisième règle, donc : il ne faut pas avoir peur, à ce moment, d'être un peu long ; le jury attend à la fois une compréhension d'ensemble et une analyse de détail. Il n'est pas acceptable de s'en tenir à des généralités.

Cette année, comme les précédentes, les analyses du sujet ont rarement été satisfaisantes. Au lieu de lire en détail et attentivement une citation complexe et très nuancée, la très grande majorité des candidat-e-s a projeté sur la citation des lieux communs et s'est empressée de dire que c'était sur ces lieux communs que la réflexion devait porter. Que pouvait-on donc tirer, en fait, de cette analyse ?

Les quelques lignes extraites d'un « carnet de notes » d'Antoine Emaz pouvaient sembler, après une lecture rapide, refléter une conception banalement élitiste de la littérature, très marquée par la tradition romantique et symboliste : retraite, rapt mental, vertige silencieux, autant d'éléments qui pouvaient sembler pointer vers une tradition mallarméenne restreinte. Une bonne partie des copies qui nous ont été présentées ont foncé tête baissée dans cette direction. Il aurait fallu pourtant se souvenir que le jury de français attend d'abord et avant tout une analyse précise, complète et sans préjugés de la citation proposée. Si l'on envisage cette citation pour ce qu'elle dit vraiment et non pour ce qu'elle semble dire, on s'apercevra qu'elle est beaucoup moins simpliste qu'il n'y paraît. Certes elle s'ouvre sur une caractérisation assez banale du livre comme « retrait » et comme « retraite ». Elle dit donc non seulement le mouvement physique qui fait sortir du monde (« retrait »), mais elle lui donne aussi une coloration religieuse en reliant le retrait physique du livre à la tradition de retraite spirituelle par laquelle, dans plusieurs religions, on se met à l'écart du monde pour se concentrer sur la vie intérieure. Cette caractérisation pouvait renvoyer à la tradition installée depuis le XIX<sup>e</sup>, caractéristique d'une certaine modernité, qui a assimilé littérature et silence. D'où l'opposition entre le livre et la vie quotidienne (« environnement, agenda, emploi du temps »), qui là encore trouve ses racines dans l'opposition entre silence et bavardage, courante par exemple dans les écrits de Mallarmé. D'où aussi l'idée de « rapt mental » et de « vertige silencieux » : la retraite silencieuse à laquelle le livre invite provoque un choc mental radical en confrontant le-la lecteur-riche à un absolu spirituel.

L'originalité de ces notes, c'est qu'elles appliquent ces éléments traditionnels à la lecture *en général*. Les candidat-e-s ont bien noté qu'Emaz excluait de son propos le « journal ». Il reconduit ainsi une critique du journalisme venue tout droit du XIX<sup>e</sup> siècle (Mallarmé oppose, dans « Avant-dire au *Traité du vers* de René Ghil », d'un côté, « l'universel reportage dont [...] participe tout, entre les genres d'écrits contemporains » et, de l'autre, la « Littérature »). En revanche, rares sont ceux-celles qui ont noté la parenthèse, qui avait son importance : « et encore... ». Cela signifiait bien que le « journal » peut faire l'objet d'une « véritable » lecture. Qu'il peut, lui aussi, provoquer un « rapt mental ». Il apparaît ainsi que la différence entre l'« acte véritable de lire » et la « lecture basse tension ou hors tension », la lecture « distraite » pourrait moins tenir à l'objet de la lecture (qui sera toujours un « livre », quel qu'il soit) qu'à la lecture elle-même et notamment à la disposition du-de la lecteur-riche. Significativement, le seul exemple précis qu'Antoine Emaz avance est celui des « lectures obligées » : c'est parce qu'on lui impose une lecture, par exemple dans le contexte scolaire, que le-la lecteur-riche n'est pas dans la disposition idéale pour s'adonner à « l'acte véritable de lecture ».

Il convenait donc de comprendre en quoi consiste cet acte. Sur ce point, Emaz offre une caractérisation large, « un rapt mental », qui a bien été repérée, mais pas toujours comprise. Il est significatif qu'une très grande majorité des candidat-e-s ait oublié de commenter les adjectifs par lesquels Emaz précise une métaphore somme toute assez vague. Il y avait lieu de s'arrêter sur chacun d'entre eux. *Cela doit être une règle méthodologique infaillible : ne jamais omettre de commenter un passage de la citation sous prétexte qu'il serait anecdotique, redondant, etc.* Il faut partir du principe

que chaque élément de la citation va permettre de la comprendre et qu'il vaut au moins la peine de travailler dessus – la plupart du temps, on reprendra ce travail dans l'analyse écrite. Ici, donc, l'acte de lecture est trois fois caractérisé. Il est un rapt « imaginaire » : cela suppose qu'en lisant on est pris dans un monde imaginé (qu'il s'agisse d'ailleurs d'un monde « réaliste » ou d'un monde parfaitement « imaginaire », nous y reviendrons) qui implique une coupure avec le quotidien. La lecture est ainsi caractérisée comme « évasion ». L'acte de lecture est un rapt « intellectuel » : cela suppose qu'en lisant, passionné par la cohérence, la force d'une pensée, on se laisse entraîner par elle. Enfin, l'acte de lecture est un rapt « affectif » : cela suppose que, par un processus d'identification aux personnages, notamment, on se laisse emporter par leur histoire. On remarquera que, si l'on suit à la lettre ces indications, elles ne nous conduisent pas forcément (pas essentiellement) vers la poésie la plus pure. Le « rapt imaginaire » évoque plutôt des exemples d'Arcadies, de romans pastoraux, d'utopies, ou encore d'heroic-fantasy, le « rapt intellectuel » les romans à thèse ou les essais, et le « rapt affectif » la tragédie racinienne ou *Cinquante nuances de Grey* !

Il fallait affronter directement cette difficulté : Antoine Emaz donne l'impression de défendre une conception élitiste et hiérarchisée de la littérature, opposant les « mauvais livres » aux « vrais livres ». Il donne l'impression de faire de l'acte véritable de lire (qui appartient à la subjectivité du-de la lecteur-riche) un critère décisif pour juger de la qualité d'une œuvre. Mais parallèlement, il rappelle que compte d'abord et avant tout la manière de lire. Lire véritablement supposerait d'abord et avant tout de se laisser aller librement à la lecture hors des contraintes du quotidien (« l'environnement, l'agenda, l'emploi du temps ») et de l'autorité qui impose des lectures (l'école, mais peut-être aussi la mode, les médias, le matraquage publicitaire).

Les candidat-e-s ne doivent pas fuir ce type de difficulté. Au contraire, c'est bien souvent quand on repère une tension interne au sujet qu'on va pouvoir construire une problématique. Cette dernière n'est pas une question que l'on viendrait ajouter au sujet ou opposer à celui-ci. Elle est vraiment déduite directement de son analyse. Cela veut dire que la problématique, hélas très courante, qui consiste à dire juste après l'analyse : « tout cela est bien joli, mais on peut aussi considérer que l'auteur de cette citation a manqué l'enjeu essentiel dans cette caractérisation » n'est pas une problématique. Cela veut dire aussi qu'il n'y a pas une unique problématique. Construire une problématique ne revient pas à résoudre une devinette et à trouver la question que les membres du jury auraient cachée dans une citation décorative ; cela revient à faire ressortir les questions que le-la candidat-e se pose à partir du sujet. Nous avons apprécié de nombreuses problématiques qui ne correspondent pas à celle que, personnellement, nous aurions développée à partir de notre propre analyse du sujet. Ainsi, telle copie qui a particulièrement mis en avant la question de la tension contenue dans les « vrais livres » en a fait le point de départ d'une réflexion qui posait la question de la violence du livre : est-il nécessaire, demandait-elle, que le livre soit parcouru par une tension permanente qui entraîne le-la lecteur-riche dans sa violence et fasse violence à l'environnement quotidien, ou bien la lecture peut-elle se concevoir comme une forme de paix intérieure à laquelle appelle l'idée de « retrait », de « retraite » ? Une telle copie posait alors la question de la valeur (présente dans le sujet) à partir de la question du plaisir ou du déplaisir de la lecture. On verra que ce n'est pas ainsi que nous développerons notre problématique, mais un tel développement nous a paru tout à fait cohérent ; il nous a paru prendre en compte de façon assez complète les termes du sujet. De même, une autre copie a repéré une opposition entre l'attitude passive que supposent les termes de « retrait », de « rapt mental » et de « vertige silencieux » et le fait que la lecture ne pouvait pas être « imposée ». Elle s'est alors posé la question de l'attitude passive ou active dans l'acte de lecture et de la possibilité ou non de définir l'activité en fonction de la plus ou moins grande qualité du livre (est-il vrai que ce sont les mauvais livres qu'on lit de façon moins concentrée ?).

Comme on peut le constater les problématiques peuvent être diverses et nous ne sommes absolument pas dogmatiques dans notre correction : nous acceptons toute problématique qui articule de façon complète les termes du sujet (notre seul critère de décision est de savoir si tous les termes du sujet sont pris en compte et si leur articulation est prise en compte de façon cohérente). De notre côté, nous aurions posé la question du décalage entre une approche qui semble donner les rênes au·à la lecteur·rice et semble en même temps reconduire une hiérarchie banale de la haute littérature : est-ce que la valeur qu'on doit accorder à la littérature est liée à l'intensité du rapt qu'implique cette lecture ? Mais qu'en est-il alors des lectures imposées ? Est-ce que cela veut dire qu'il y a deux conditions à la valeur littéraire (qu'on lise librement et que le livre soit intense) ? Mais dans ce cas-là ne risque-t-on pas de conférer de la valeur au livre qui emporte, indifféremment à tout autre critère ?

Avant de passer à la suite, notons que l'introduction doit se terminer par une annonce de plan énonçant les trois parties du raisonnement. Cette annonce ne doit pas rentrer dans les détails (annoncer les sous-parties ne conduit qu'à brouiller la vue d'ensemble). Cette annonce ne doit pas s'encombrer de subtilités à n'en plus finir. Il ne faut pas hésiter à utiliser des formules un peu lourdes (« tout d'abord », « ensuite », « enfin » ; « premièrement », « deuxièmement », « troisièmement »). Disons-le franchement : dans cette étape du travail, il vaut mieux être balourd·e et compris·e que subtil·e et incompris·e.

Le développement : ne pas plaquer une grille apprise

Une fois l'introduction faite, il reste à proposer un développement qui traite la problématique proposée. Bien souvent, même quand l'introduction est bien faite et plutôt encourageante, la copie enchaîne avec un développement qui ne correspond pas à ce qui était annoncé. Il est regrettable que les candidat·e·s préfèrent plaquer un plan de cours appris au lieu de vraiment développer un plan qui corresponde au sujet. Nous comprenons bien qu'il n'y a pas là seulement un défaut de méthode. Bien souvent, il est plus facile de se réfugier derrière une grille apprise qui fournit des idées qui semblent pertinentes et qui ont été validées par une autorité professorale que d'aller chercher des arguments qui questionnent véritablement la citation. Cependant, il faut bien comprendre que toutes les copies qui, s'appuyant sur l'idée de « retrait », de « rapt imaginaire » et de coupure avec l'environnement, ont immédiatement remplacé le sujet original par une opposition entre « réalisme » et « irréalisme » (avec un plan que nous avons lu des centaines de fois : 1) la littérature parle du réel ; 2) la littérature ne parle pas du réel ; 3) la littérature permet d'enrichir le réel) étaient complètement hors de propos. Cela ne veut pas dire que ces questions ne peuvent pas être évoquées à certains moments, mais elles n'étaient pas du tout le centre du sujet et ne pouvaient donc pas présider à la construction du plan. Après tout, le « rapt imaginaire » dont parle Antoine Emaz peut tout aussi bien se produire pour celui·celle qui lit la description fascinante de la boutique de l'antiquaire en ouverture de *La Peau de Chagrin*, pour ceux·celles qui se plongent dans l'Italie de la Renaissance en assistant médusé·e·s, comme en rêve, au rapt (physique cette fois-ci) de la sœur de Maffio dans la semaine d'ouverture de *Lorenzaccio*, que pour celui·celle qui écoute la description méticuleuse du compartiment de train (très quotidien et réaliste pour le lecteur ou la lectrice de 1958) dans lequel va se dérouler *La Modification* de Michel Butor. Les candidat·e·s doivent partir du principe qu'ils·elles ne pourront jamais « recycler » un plan de cours tout prêt. Toutes les copies qui s'adonnent à un tel recyclage sont non seulement hors sujet mais, comme nous l'avons dit, « indifférentes au sujet ». Elles passent à côté de l'exercice.

Le raisonnement doit s'appuyer sur des exemples. Les candidat·e·s le savent bien, mais là encore, pour assurer les choses, ils·elles ont tendance à s'appuyer exclusivement sur des exemples « sûrs », vus en classe. La conséquence de cette facilité, c'est que les membres du jury se retrouvent à corriger des suites de copies quasiment identiques, proposant les mêmes exemples à répétition. Il ne faut pas sous-estimer la lassitude de juré·e·s qui lisent des dizaines de développements sur *Le Cabinet des antiques* de Balzac, souvent invoqué sans aucune pertinence ! De ce point de vue, nous demanderions bien un moratoire sur « le sonnet en -x » de Mallarmé (« ses purs ongles très haut... »). On peut estimer que 80 % au moins des copies citent cet exemple. Ainsi l'un des plus beaux poèmes de l'histoire littéraire française et l'un des plus complexes (peut-on vraiment considérer qu'il est seulement « allégorique de lui-même » ?) se trouve transformé en lieu commun (dont les candidat·e·s se contentent de donner simplement le titre : le « sonnet en -x », on sait tout de suite de quoi il s'agit !) et en bouche trou (vous devez parler du formalisme littéraire : hop ! le « sonnet en -x »). On dispose tout de même de bien d'autres exemples pour parler du retrait silencieux dans la poésie ! Rien que chez Mallarmé, « Sainte » est sans doute plus pertinent. Pourquoi ne pas aller chercher chez Baudelaire « À une heure du matin » dans *Le Spleen de Paris* ou « Recueillement » dans *Les Fleurs du mal* ou chez Verlaine « C'est l'extase langoureuse » dans *Romances sans paroles* ? Pour un tel sujet, surtout, il ne fallait pas hésiter à aller chercher dans des expériences de lecture réelles. L'expérience de rapt imaginaire est bien connue des lecteur·rice·s de *Harry Potter* qui ont passé leur enfance et adolescence plongé·e·s dans les volumes de J. K. Rowling. En décrivant précisément le type de fascination que peut produire un monde imaginé avec sa cohérence interne (allant de la zoologie étrange des mandragores qu'on cueille dans les jardins de Poudlard aux règles sportives byzantines du Quidditch), on pouvait montrer précisément comment un·e jeune lect·eur·rice peut être absorbé·e par une lecture qui provoque bien un rapt imaginaire. De même, pour la description du « rapt affectif », il n'était pas impossible de rappeler que les processus d'identification favorisent des lectures addictives qui poussent à suivre jusqu'au bout de la nuit, par exemple, l'enquête menée par Marcus Goldman dans *L'affaire Harry Quebert*. Pour le « rapt intellectuel », il n'était pas impossible de penser que la rhétorique assénée dans l'article de journal « J'accuse » a certainement pu frapper les premier·ère·s lect·eur·rice·s lectrices à tel point qu'elles·ils se sont laissé·e·s mener jusqu'au bout du texte sans en perdre une ligne. Bien entendu, il ne s'agit pas ici d'encourager les candidat·e·s à se tourner exclusivement vers des littératures à grande diffusion. Mais il ne faut certainement pas les négliger : ils pouvaient très bien, paradoxalement, permettre d'approfondir la réflexion sur un sujet qui posait d'une façon originale la question de la valeur. Cela était d'autant plus vrai que des exemples plus « dignes » de la grande littérature décrivent un rapt affectif provoqué par ces littératures addictives. Un des plus bels exemples (qui a d'ailleurs été cité par quelques copies) est celui d'*Enfance* de Nathalie Sarraute qui décrit comment l'autrice était happée par la lecture des aventures de Rocambole. Il s'agit bien d'un rapt affectif qui décrit bien le processus d'identification : « un courant invisible m'entraîne avec ceux à qui de tout mon être imparfait mais avide de perfection je suis attachée, à eux qui sont la bonté, la beauté, la grâce, la noblesse, la pureté, le courage mêmes... » (*Enfance*, Paris, Pléiade, p. 1138) et qui a toute la violence d'un vertige silencieux. Plusieurs exemples de ce type, « scènes de lecture », comme les avait caractérisées Paul de Man (mais la référence critique n'est pas ici essentielle), pouvaient être convoqués : Mme de Sévigné emportée « comme une petite fille » par les romans-fleuves de La Calprenède, les lectures du jeune Rousseau, notamment *L'Astrée*, rapportées au début des *Confessions*, les lectures du petit Sartre, dans *Les Mots*, les lectures du petit Marcel, dans le premier volume de la *Recherche*, la figuration du lecteur dans *Si par une nuit d'hiver un voyageur* de Calvino, ou, dans le domaine fictionnel, Don Quichotte lecteur d'*Amadis des Gaules*. On constatera que toutes ces scènes ne vont pas dans le même sens : Proust raconte dans *De la lecture* combien ses premières lectures ont surtout gardé la trace du lieu et du moment de la lecture, comme si la lecture

était aussi une façon de se déconcentrer, de se perdre dans un espace et un temps qui n'est peut-être pas le temps « calendaire » d'un quotidien mené par la succession temporelle chronologique, mais tout de même un temps intense qui n'est pas hors du temps. De même, l'étonnante scène de lecture qui voit dans *Ulysse* de Joyce le personnage de Leopold Bloom s'enfermer aux toilettes dans la cour et arracher progressivement les feuilles du journal pour s'en essuyer les fesses donne plutôt l'exemple d'une lecture déconcentrée dans laquelle le lecteur prend les éléments éparpillés du texte comme autant de points de départ d'un monologue intérieur, divagations spirituelles (ou peu spirituelles !). Cette citation permettait ainsi de convoquer des exemples extrêmement variés allant d'une culture populaire à laquelle les candidat-e-s ont le droit d'être sensibles à la « grande culture » livresque qu'ils-elles se doivent aussi de connaître. On n'hésitera pas non plus à s'appuyer sur des approches sociologiques auxquelles les élèves préparant le concours B/L devraient être sensibles. *L'Invention du quotidien* de Michel de Certeau donne par exemple une description de l'acte de lecture, toujours ouvert à la subjectivité du-de la lecteur-ric-e, qu'il s'agisse de Roland Barthes ou d'une ouvrière lectrice de romans de gare (les candidat-e-s qui pensent faire plaisir au jury en rappelant que la lecture des universitaires est bien supérieure à celle des « lecteurs de plage », pourront jeter un œil à ces développements généreux !). Christian Baudelot, Marie Cartier et Christine Détréz ont montré dans leur enquête *Et pourtant ils lisent*, combien le passage aux lectures classiques, ressenties comme « lectures obligées », à partir des premières années du Lycée, pouvaient contribuer à un abandon de la lecture chez des lecteur-ric-e-s adolescent-e-s qui lisaient beaucoup dans leurs années collège.

Sur l'utilisation des exemples, il faut savoir faire preuve d'un minimum de précision dans la citation. Les lapsus et les simplifications qui attribuent *L'Education sentimentale* à Maupassant, *L'Etranger* à René Char, qui inventent un *Columbia* de Mérimée, qui expliquent la poésie matérialiste de Ponge dans *Le Parti pris des choses* par le choc de la Seconde Guerre mondiale, et qui corrigent le titre du roman de Flaubert en *Emma Bovary* doivent être évités. Dans le même ordre d'idée, les candidat-e-s se méfieront des grandes généralités d'histoire littéraire qu'ils-elles ne maîtrisent pas. La copie qui s'ouvre sur cette phrase tonitruante : « au XX<sup>e</sup> siècle, entre les deux guerres mondiales, on a vu se développer de nouveaux genres littéraires, tel [sic] le roman policier ou le roman noir », oubliant Edgar Allan Poe et Arthur Conan Doyle, se dévalue inutilement.

#### Derniers conseils avant de finir

Bien entendu, le développement doit faire preuve de cohérence. On se méfiera du côté automatique du plan « dialectique ». Il ne suffit pas de dire « oui, non, peut-être » pour construire un raisonnement. En particulier, on évitera un défaut de plus en plus courant : il n'est vraiment pas habile de commencer, en première partie, par une réfutation du sujet. Cela revient à se battre contre un fantôme auquel on n'a pas donné ses chances et bien souvent, cela donne lieu à des caricatures affligeantes sur la pensée d'un auteur qui a longuement pesé les termes qu'il emploie. De même, on évitera absolument les « réfutations-saucissons ». Très souvent, les candidat-e-s proposent une première partie plutôt satisfaisante qui examine différents moments du sujet et qui fait ressortir la cohérence d'ensemble. Cependant, au moment de réfuter le sujet, en deuxième partie, ils-elles l'examinent par bout en perdant de vue toute cohérence. Cela donne des deuxièmes parties très étonnantes où l'on avance des arguments de réfutation qui se révèlent contradictoires les uns par rapport aux autres. Autre défaut : il faut bien comprendre que l'enchaînement, que l'on trouve très souvent dans les copies, « mais on peut dire tout à fait autre chose », n'est pas acceptable. On a

trouvé des copies qui illustraient dans une première partie la dimension affective de la lecture, le rapt qu'elle provoquait, et qui tout à coup, dans une deuxième partie, enchaînaient en disant : « mais on peut aussi dire que la lecture a une dimension esthétique » (et c'est bien souvent à ce moment qu'on voit apparaître le fameux « sonnet en -x » !) sans jamais expliquer en quoi la « dimension esthétique » de la lecture était en contradiction avec sa dimension de rapt. Entendons-nous bien, l'argument n'est pas irrecevable : une copie a utilisé de façon très intelligente *La Critique du jugement* de Kant pour expliquer que le libre jeu des facultés dans l'expérience esthétique était incompatible avec la perte de soi que suppose le rapt. Il y avait sans doute lieu de réfléchir au fait que la distance critique et la lecture critique construisaient un vertige intellectuel silencieux qui était de nature différente du vertige qu'Emaz associe à une perte de soi. Mais pour ce faire, il faut indiquer clairement, au moment où se fait la réfutation, en quoi le nouvel argument s'oppose au précédent.

Pour finir, il faut dire encore une fois un mot sur l'expression et l'orthographe, même si ce chapitre n'est pas celui, paradoxalement, sur lequel le jury a rencontré le plus de surprises. Certes rares sont les copies qui présentent peu de fautes. De ce point de vue, les problèmes sont généralisés et on ne peut que faire appel à un effort de l'ensemble de la population khâgneuse, tout en ayant bien conscience que les difficultés viennent de plus loin et qu'elles ne seront pas réglées par un rapport de jury de concours. Le seul conseil efficace qu'on puisse donner aux candidat·e·s est qu'ils-elles se relisent : l'orthographe ne leur est plus « naturelle », il convient donc d'être très méfiant·e avec soi-même et de *bloquer un quart d'heure obligatoire de relecture à 5 h 45, à la fin de l'épreuve*. Ceci pour éliminer les fautes d'usage les plus visibles, pour vérifier les accords d'adjectifs et de verbes et même les accords de participes passés (qui, qu'on s'en émeuve ou qu'on s'en réjouisse, font toujours partie des règles obligatoires de notre langue).

