

Composition de Français, Filières MP, PC et PSI (XEULSR)

Sujet : « Rien de ce qui se passe dans l'enfance n'a de nom ».

Annie Ernaux, *L'Autre fille*, 2011.

Vous commenterez et discuterez ce propos en vous appuyant sur des exemples précis empruntés notamment aux œuvres du programme (Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, livres I et II ; Hans Christian Andersen, *Contes* ; Wole Soyinka, *Aké les années d'enfance*).

Le sujet proposé cette année aux élèves des classes préparatoires présentant le concours des filières « MP » (Mathématiques, Physique), « PC » (Physique, Chimie) et « PSI » (Physique, Science de l'Ingénieur) vise, comme il est de coutume, à permettre aux élèves de discuter les œuvres du programme selon la méthode de la dissertation de lettres. À la croisée de deux disciplines, littérature et philosophie, cette épreuve requiert des compétences complémentaires : capacité d'analyse et de conceptualisation du sujet, maîtrise de l'argumentation et de la réflexion, élaboration de l'exposé dans une langue correcte, suffisamment riche et nuancée pour pouvoir exprimer des idées abstraites et développer un raisonnement critique. Les œuvres du programme sont destinées à servir de corpus privilégié, mais les candidats sont invités à élargir leur réflexion à d'autres exemples tirés de leur culture personnelle, même si la notation valorise essentiellement les connaissances liées à la maîtrise de la dissertation et à la connaissance des œuvres du programme. Pour ce qui est des conseils méthodologiques, nous nous permettons d'abord de renvoyer les candidats aux excellents rapports des années précédentes, notamment les rapports des sessions de 2019 et 2020, qui fournissent des mises au point très complètes sur les techniques de la dissertation et des remarques sur la maîtrise de la langue.

Rappelons tout de même un premier écueil à éviter : il est maladroit d'ouvrir le propos par une autre citation qui semble soit détourner du réel sujet de la composition, soit supposer que le sujet est équivalent à un autre. Les bonnes copies sont identifiables dès l'introduction. Le défaut majeur des copies les plus faibles étant le hors-sujet, seule une analyse approfondie de celui-ci peut permettre d'éviter cette dérive. C'est en effet à la qualité de l'analyse du sujet qu'on reconnaît une bonne copie, qui doit aboutir à la formulation d'une véritable problématique. Celle-ci ne doit pas être la répétition de la citation assortie d'un point d'interrogation mais l'explicitation, nécessairement assez longue, du problème, de la contradiction, du paradoxe qu'implique le sujet. Même remarque pour la conclusion qui, trop souvent rédigée à la hâte, nuit à une copie correcte en rendant évidente la mauvaise gestion des quatre heures de travail. Chaque candidat est invité à proposer sa façon d'interpréter le sujet, puisque, à l'évidence, la citation d'Annie Ernaux n'était pas à prendre au sens littéral. Il n'existe pas de vérité absolue dans ce domaine. Seule une prise en compte, une analyse rigoureuse et attentive de chacun des termes du sujet, de leurs significations, des relations qui les unissent pouvait fournir des pistes de compréhension et des hypothèses interprétatives. Plus généralement, qu'il s'agisse de la citation à l'étude ou des œuvres au programme, la question de la reformulation est centrale dans un tel exercice. Cette capacité à présenter les enjeux d'une

citation, d'une œuvre ou d'un corpus nécessite des compétences lexicales pour nommer les phénomènes intellectuels, les approches esthétiques, les enjeux littéraires et les opérations de l'esprit permettant de les appréhender. Les bonnes copies de la session 2022 sont celles de candidats qui sont parvenus à mobiliser un lexique suffisamment abstrait, théorique et conceptuel pour entrer dans une discussion philosophique en l'appliquant au corpus de textes littéraires. De même, les connaissances historiques élémentaires permettant de contextualiser la réflexion de Rousseau dans le mouvement des Lumières ou la publication des contes d'Andersen dans celui d'une élaboration culturelle européenne, liée à la naissance de la littérature d'enfance, pouvaient éclairer la discussion. Le lien historique et littéraire entre les œuvres pouvait lui aussi servir de point d'appui et de compréhension : on pouvait en effet montrer comment la logique de l'évolution des mentalités produit l'apparition d'œuvres littéraires dédiées à une réflexion sur l'enfance et fait se succéder un traité sur l'éducation préconisant une prise en compte des besoins spécifiques de l'enfant, des contes initiatiques de fiction mettant en scène l'enfance en construction, et des autobiographies décrivant l'éveil de l'enfant, à la conscience du monde, qu'il s'agisse de celle de Rousseau que certains candidats ont judicieusement convoquée ou de Soyinka.

Plus encore que ces compétences relativement techniques, rappelons que la bonne dissertation exprime la culture de son auteur, sa finesse d'analyse, son goût authentique pour la littérature et pour la réflexion fondée sur une lecture personnelle des textes. Il ne s'agit pas ici d'élitisme. La capacité à produire une réflexion de qualité, présentée de façon cohérente et organisée, exprimée dans une langue précise et élégante, relève d'un apprentissage. Son point de départ est la curiosité intellectuelle et la fréquentation personnelle des œuvres, qui seules peuvent conduire le lecteur-candidat à élaborer une réflexion authentique, signant ainsi sa capacité de compréhension sensible du monde, apte à lire la complexité du réel et à entamer une discussion ouverte avec la pensée de l'Autre. Principal conseil de méthode qui mérite peut-être ici d'être rappelé : l'exposé ne peut se contenter d'aligner une série d'exemples tirés des œuvres à l'étude détachés les uns des autres, isolés de leur contexte, qui traduisent une appréhension fragmentaire du corpus. Le jury apprécie particulièrement les copies qui prennent la peine de présenter les exemples en les contextualisant dans le projet littéraire global de l'auteur, en signalant la spécificité de son écriture, bref, engageant une proposition de lecture globale et cohérente, c'est-à-dire une construction du sens dans laquelle chaque exemple est appréhendé dans son lien avec l'ensemble de la démonstration.

L'étude littéraire, permettons-nous de le rappeler ici au terme de ce propos liminaire, est une science, qui relève de méthodes, de protocoles expérimentaux destinés, à partir d'un problème qu'il s'agit d'identifier et de formuler, à résoudre par le biais d'un chemin interprétatif. Celui-ci passe par la formulation d'hypothèses, que la démonstration doit permettre de tester, de vérifier, de valider, exemples et analyses à l'appui, avant d'aboutir à des conclusions qui vont s'augmentant, s'additionnant, permettant enfin, après avoir déployé l'ensemble des possibilités d'exploration des significations, de proposer une interprétation, un sens, une vérité. L'ensemble de la démonstration obéit à des règles de politesse : le candidat doit accepter d'engager le dialogue avec l'idée proposée par la citation, et en étudier toutes les potentialités en formulant des hypothèses, avant de livrer un bilan, résultat de son travail, toujours ouvert. Ce protocole requiert rigueur des connaissances et de l'analyse, précision et nuance du propos. Rien ne doit être laissé au hasard, l'architecture de la dissertation relève d'une mécanique précise, suffisamment ouverte pour permettre à son lecteur d'entrer dans la discussion qui vise l'efficacité pour parvenir à convaincre de la validité de son interprétation.

Le programme choisi cette année permettait d'aborder la thématique universelle de « l'enfance » à partir de perspectives propres à suggérer une subtile variation des points de vue. Publié en 1762, *Émile*, le traité d'éducation de Rousseau, porte sur « l'art de former les hommes ». Il prend la forme d'une fiction philosophique, proposant un programme d'éducation destiné à permettre à l'enfant de conserver son « état de nature », concept développé par Rousseau dès 1755 dans son premier *opus*, le *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. La réflexion pédagogique de Rousseau, dans l'*Émile*, pose les fondements d'une reconnaissance de la spécificité de l'état d'enfance, postulant une nécessité de prendre en compte cette identité, jusque-là peu considérée dans la culture occidentale. L'originalité de la pensée de Rousseau réside dans la description d'une sensibilité propre à l'enfant, que l'éducation doit respecter et préserver. Dans le recueil de contes d'Andersen, l'auteur donne à lire une série de récits tour à tour réalistes et merveilleux, dont certains traitent de la condition enfantine sur un registre essentiellement tragique, suggérant des problématiques sociales et psychologiques qui font de l'enfant une créature à la fois fragile et dotée de grands pouvoirs. Comme Rousseau, Andersen suggère la complexité des relations avec le monde des adultes, souvent incompréhensible aux yeux des enfants. La question de la communication, du langage (corporel, visuel et verbal) est au cœur des œuvres au programme, signalant la difficulté pour les enfants à exister et le paradoxe qui fait des enfants, selon la définition, des êtres qui ne maîtrisent pas le langage des adultes, mais qui possèdent une sensibilité plus aiguisée, propre à offrir une perception du réel multisensorielle, souvent plus riche que celle des adultes. Chez Wole Soyinka, le témoignage distancié de l'adulte offre un regard critique sur ce décalage entre le vécu enfantin et celui des adultes, grâce à un récit autobiographique lucide et chargé d'humour. L'ensemble de l'expérience est marqué par une réflexion sur la dimension symbolique du monde, perçu à travers le filtre biblique et imaginaire. Le récit s'ouvre sur le constat d'une fracture entre le souvenir émerveillé d'un univers magnifié par l'innocence et le regard de l'adulte qui a perdu cette capacité d'émerveillement au profit d'une lucidité amère : le jardin de son enfance n'est plus qu'un univers sordide.

Analyse du sujet et problématisation

La citation d'Annie Ernaux, à la fois suggestive et lapidaire, engage la réflexion par une double négation : « Rien de ce qui se passe dans l'enfance n'a de nom ». Elle formule un constat qui semble sans appel, tant la double négation nie la possibilité d'identifier la nature du vécu enfantin, appelé par ce jugement à demeurer mystérieux. L'indéfinition supposée de cette période de la vie humaine est elle-même redoublée par l'imprécision de la formule pronominal « ce qui se passe ». De quoi s'agit-il ? Dans ce bref texte publié en 2011, l'autrice évoque l'existence de « l'autre fille », une sœur inconnue, morte en bas âge, dont elle a découvert l'existence au hasard d'une scène liminale, objet du récit. La forme choisie, celle de la lettre adressée *in absentia*, fictionnalise la relation manquée et témoigne de la difficulté de communication exprimée par la citation. En l'occurrence, l'enfant qu'était Annie Ernaux a souffert d'une lacune existentielle, puisqu'on l'a jugée inapte à entendre une vérité familiale considérée comme taboue. Il est significatif que cette histoire repose sur la question de la parole, de l'indicible et du non-dit, du secret et de la révélation. À peine le cadre de l'événement est-il esquissé, ce constat sans appel vient-il recouvrir la vérité du souvenir d'une vérité plus implacable encore : « Rien de ce qui se passe dans l'enfance n'a de nom ». La découverte ravageuse de « l'autre » engendre le sentiment de l'indicible : « Je ne sais pas ce que je ressentais ». Seul l'adulte est capable d'entreprendre une recherche lexicale, qui aboutit par tâtonnements à la définition du sentiment qui envahit l'enfant à la lumière de cette révélation où elle découvre l'imposture de celle qui se croyait fille unique aimée de ses parents.

Le sujet pouvait être envisagé selon deux approches préliminaires. D'une part, il était possible de l'interpréter selon l'angle cognitif : privé de langage, l'enfant est incapable de

nommer ses expériences, ses sensations ; d'autre part, on pouvait l'envisager selon une approche phénoménologique, qui ferait de l'enfance une expérience indicible ou plutôt ineffable. Autrement dit, selon la première approche, l'enfant est incapable de nommer ses impressions, de formuler ses questions parce qu'il ne maîtrise pas le langage verbal, tandis que selon la seconde, les expériences propres à l'enfance relèvent d'une intériorisation informulable, innommable, en raison de leur spécificité, à laquelle ne correspond aucun lexique. Il était également possible d'aborder le sujet par un autre angle, selon une approche plus littérale, duelle et complémentaire, qui permettrait de lire le propos d'Annie Ernaux comme la définition de l'histoire et de la dimension vécue de l'histoire, toutes deux informulables par l'enfant et inaudibles pour les adultes, non seulement au motif d'un défaut de langage propre à exprimer la réalité vécue et perçue par l'enfant, mais encore en raison d'un déficit de considération de l'enfant de la part des adultes.

Dès lors, s'il était logique que la plupart des copies s'appuient sur le sens étymologique du vocable « *infans* », « qui ne parle pas », encore fallait-il éviter de réduire le sujet à cette définition. Il était en effet légitime de poser la question de l'importance de l'apprentissage du langage pour l'enfant. Certes, l'enfant expérimente les choses avant qu'il sache les nommer et son univers n'est pas complètement catégorisé par le langage. Cela implique-t-il nécessairement que l'enfant ne comprend pas ce qui lui arrive ? Sa perception, sa sensibilité propre peut en effet fonctionner en-dehors du langage, ce qui peut contribuer à déformer, à amplifier les impressions et les rendre effrayantes. Le langage contribue à rationaliser l'expérience, à en fixer la logique, à appréhender le vécu en le mettant en relation avec celui d'autrui, le rendant ainsi plus familier, tandis que l'absence de mot laisse la place à l'inconnu, favorisant la peur devant l'innommable. Nommer un événement, une expérience contribue à lui assigner une place dans l'ordre des choses, à délimiter le champ de l'expérience par une catégorisation plus ou moins rassurante. Au contraire, les événements les plus traumatiques sont ceux qui demeurent à l'état brut, envahissant le corps et le cerveau d'une présence inquiétante et envahissante. C'est ce phénomène que décrit Annie Ernaux dans *L'Autre fille*.

De la même façon, un grand nombre de copies se sont contentées de réfléchir aux questions de la connaissance, de l'expérience, de l'apprentissage et de l'éducation. Ces problématiques, évoquant notamment le nécessaire apprentissage de la langue, la pertinence des préconisations pédagogiques de Rousseau ou, au contraire, leur impertinence, pouvaient légitimement être convoquées pour asseoir la réflexion sur le décalage entre la perception des enfants et celle des adultes. Mais s'en tenir à cette approche relevait dès lors du hors sujet, tant la citation d'Annie Ernaux suggérait une autre dimension du problème posé par le rapport que l'enfant peut entretenir au langage. La question posée par le sujet pouvait en effet se formuler ainsi : comment se représenter un univers où les choses n'ont pas encore été traitées par le langage ? comment le formuler ? comment le représenter ? L'expression « ce qui se passe » invitait à privilégier les événements, les expériences, qui s'inscrivent dans l'ordre narratif, à distinguer des objets, des personnes, des idées, qui relèvent de la pure désignation du monde. Trop de candidats ont en effet mal interprété le sujet en le réduisant à la question de la dénomination des choses. D'une manière générale, les candidats doivent s'attacher à garder une attention constante à l'égard du sujet, que certains perdent de vue assez rapidement, finissant par disserter sur un aspect, voire un mot de la citation, souvent ici sur la question du nom des choses.

Ces premiers constats invitaient à approfondir la réflexion : dès son plus jeune âge, l'enfant possède un système de perception et d'expression qui permet de construire une expérience et de communiquer avec son entourage. L'enfant est régi par des pulsions et des émotions, qui construisent son rapport au monde. Celui-ci est affectif et symbolique, bien que marqué par son vécu corporel et sensoriel. On pouvait dans le même ordre d'idées suggérer la spécificité du

système de dénomination des choses par l'enfant, qui ne donne pas forcément aux choses les mêmes noms que les adultes. Son système psychique, même, relève peut-être d'autres logiques, comme le suggère Wittgenstein : « Celui qui comprend quelque chose aux cris d'un enfant, celui-là sait que d'autres forces psychiques que celles que l'on reconnaît habituellement, des forces redoutables, y sommeillent. Une souffrance et une rage profondes, et le besoin de détruire » (*Remarques mêlées*, 2002). La citation d'Ernaux est peut-être alors à interpréter comme le constat que l'expérience du réel, tel qu'il est vécu par l'enfant, n'entre pas, ou n'entre que difficilement dans le champ du langage rationnel des adultes. La sensibilité spécifique des enfants, plus aigüe que celle de l'adulte, excède les catégories sémantiques du langage adulte. Dès lors, il était bienvenu de suggérer les moyens d'expression alternatifs propres à l'enfance : l'imaginaire, le langage imagé, la poésie relèvent d'une créativité cognitive d'une grande richesse, qui fonctionne par transposition, par déplacement. C'est bien à retrouver cette mécanique que s'attache la psychanalyse, pour remonter au vécu primitif et retrouver le sens des premières impressions traumatiques ayant affecté le psychisme de l'enfant.

Le déploiement des significations psychologiques et philosophiques du sujet, par la mise en tension des éléments contradictoires (le vécu/le langage), invitait le candidat à dépasser cette contradiction pour parvenir à la dimension littéraire de la problématique. Annie Ernaux pose la question de l'accès, par l'adulte, à la mémoire, sachant que celle-ci repose largement sur le langage. Le travail d'écriture fonctionne alors comme un processus cathartique, permettant de révéler à la conscience de l'adulte la véritable nature de ce qui s'est joué dans ce temps lointain, c'est enfin affronter une vérité parfois difficile. Annie Ernaux précise le sens de l'entreprise : « Je voudrais continuer à décrire ces vacances-là, retarder. Faire le récit de ce récit, ce sera en finir avec le flou du vécu, comme entreprendre de développer une pellicule photo conservée dans un placard depuis soixante ans et jamais tirée » (*L'Autre fille*). Mais l'écriture littéraire va bien au-delà de cette révélation, au sens photographique du terme : seul l'artiste est capable de se hisser à la hauteur du regard émerveillé de l'enfant, et de son rapport poétique au monde.

Ce travail d'écriture peut et doit passer par un travail sur le souvenir, enfoui, préexistant au langage, le plus difficile d'accès. La mémoire sensorielle, prégnante dans l'enfance, relève dès lors d'un processus ardu à ressaisir, comme en témoigne la fameuse scène de la réminiscence proustienne, qui reconstitue la complexe et subtile mécanique du retour du souvenir, de la formulation de ce qui a été vécu il y a longtemps et qui est resté informulé. Comment un auteur peut-il raconter ce qui n'a pas de nom, ce qui n'a pas reçu de nom au moment où il a été vécu ? Peut-il représenter le point de vue de l'enfance sans le trahir ? C'est la question que pose Georges Bernanos dans un essai romanesque, publié après sa mort en 1973, *Les Enfants humiliés* : « J'ignore pour qui j'écris, mais je sais pourquoi j'écris. J'écris pour me justifier. – Aux yeux de qui ? – Je vous l'ai déjà dit, je brave le ridicule de vous le redire. Aux yeux de l'enfant que je fus ». Ou bien serait-ce alors que le travail de l'écrivain consiste justement à formuler l'informulé, à faire entrer dans le langage ce qui était resté à l'état de sensation ou d'affect, fût-il magique ou traumatique, fabuleux ou hyper réel ? Toute la difficulté, pour l'écrivain, est de faire advenir le langage là où il n'y en a pas eu. Rétablir le dialogue lorsqu'il n'a pas eu lieu relève d'une gageure pour la narratrice de *L'Autre fille* : « Depuis vingt-cinq ans que je viens sur les tombes, à toi je n'ai jamais rien à dire », lance-t-elle à sa sœur à travers la tombe qui les sépare. Ressaisir l'enfance, « ce qui se passe », c'est donc tenter de retrouver le temps passé, celui qui a disparu et parvenir à formuler ce qu'on n'a fait que ressentir, et dont l'essentiel s'est perdu avec le temps enfui. Bernanos, dans un pamphlet paru en 1938, tente de préciser cette dichotomie entre les représentations de l'enfant et celle que l'écrivain lui assigne : « Mais justement, on ne parle pas au nom de l'enfance, il faudrait parler son langage. Et c'est ce langage oublié ; ce langage que je cherche de livrer en livre, imbécile ! comme si un tel langage pouvait s'écrire, s'était jamais écrit. N'importe ! Il m'arrive parfois d'en retrouver quelque accent » (*Les grands Cimetières sous la lune*).

Comme l'ont montré plusieurs copies de bon niveau, la temporalité propre à l'enfance est à l'image de la spécificité de la perception du monde par l'enfant, que le philosophe Alain résume par ce paradoxe éclairant : « Toute l'enfance se passe à oublier l'enfant qu'on était la veille » (*Propos sur l'éducation*, 1932). Instantané, hors du temps, sans mémoire, le temps vécu dans l'enfance est un temps intensément présent, magnifié ou traumatisant. Sublimier le vécu enfantin ou l'assumer, c'est alors à ce travail créatif que se livre l'écrivain, comme à la quête d'un langage unique, propre à dire le caractère ineffable de l'expérience de l'enfant qu'il a été. Patrick Chamoiseau souligne la difficulté de ce travail à l'orée de son autobiographie : « Peux-tu dire de l'enfance ce que l'on n'en sait plus ? Peux-tu, non la décrire, mais l'arpenter dans ses états magiques, retrouver son arcane d'argile et de nuages, d'ombres d'escalier et de vent fol, et témoigner de cette enveloppe construite à mesure qu'effeuillant le rêve et le mystère, tu inventorierais le monde ? » (*Antan d'enfance*, 1990). Cet exotisme de l'enfance perçu nécessairement comme un ailleurs, comme une *terra incognita* qu'il s'agit de reconnaître, comme le ferait un explorateur, est-il à l'origine de la fascination qu'exerce cette période pour chacun d'entre nous ? Maurice Blanchot suggère que la question est plus complexe encore : « Que notre enfance nous fascine, cela arrive parce que l'enfance est le moment de la fascination, est elle-même fascinée, et cet âge d'or semble baigné dans une lumière splendide parce qu'irrélivée » (*L'Espace littéraire*, 1968). Baudelaire est le témoin, et l'interprète de cette tentation de fixer l'enfance dans un âge d'or, comme un âge d'or. Ces mises en abyme, révélant la dimension métatextuelle du travail d'écriture sur l'enfance, suggérant le nécessaire passage d'un langage à un autre ainsi que les motifs de la fascination exercée par l'enfance, révèlent le pouvoir de la littérature : si « ce qui se passe dans l'enfance » n'a pas de nom, en revanche, la littérature offre à l'enfant lecteur un pouvoir plus magique encore que celui de ses propres sens. Les meilleurs souvenirs d'enfance, selon Proust, sont ceux des lectures que nous avons pu réaliser pendant cette période, car elles offrent à l'enfant un espace de perception unique, qui lui révèle le monde, comme il l'analyse dans ce passage de l'essai *Sur la lecture* : « Il n'y a peut-être pas de jours de notre enfance que nous ayons si pleinement vécus que ceux que nous avons passés avec un livre préféré. Tout ce qui, semblait-il, les remplissait pour les autres, et que nous écartions comme un obstacle vulgaire à un plaisir divin, [...], tout cela, dont la lecture aurait dû nous empêcher de percevoir autre que l'importunité, elle en gravait au contraire en nous un souvenir tellement doux (tellement plus précieux à notre jugement actuel, que ce que nous lisions alors avec tant d'amour), que, s'il nous arrive encore aujourd'hui de feuilleter ces livres d'autrefois, ce n'est plus que comme les seuls calendriers que nous ayons gardés des jours enfuis, et avec l'espoir de voir reflétés sur leurs pages les demeures et les étangs qui n'existent plus » (1906).

Souhaitons aux futurs candidats, quel que soit le programme de l'an prochain et le sujet qu'il leur sera donné d'étudier, de belles joies de lecture, activité unique qui fait de nous des êtres augmentés.

La moyenne des 1834 candidats français **filière MP** est de 9,86 avec un écart-type de 3,31 ; pour les 1363 candidats de la **filière PC** elle est de 9,65 avec un écart-type de 3,52.

Pour les candidats de nationalité étrangère, la moyenne des 456 candidats **MP** est de 6,22 avec un écart-type est de 2,94 et celle des 77 candidats **PC** est de 7,17 avec un écart-type de 3,43.