

LEÇON PORTANT SUR L'ŒUVRE CINÉMATOGRAPHIQUE

Cette année, l'œuvre au programme était *Mon oncle (1958)* de Jacques Tati (Édition naïve vision) ; pour la session 2009, il s'agira de *Lacombe Lucien* de Louis Malle (1974).

Pour mémoire, rappelons les œuvres inscrites au programme depuis l'introduction de cette épreuve à l'agrégation interne de Lettres Modernes en 2001 :

- 2001 : *Le Mépris* de Jean-Luc Godard
- 2002 : *Ma nuit chez Maud* d'Éric Rohmer
- 2003 : *Orphée* de Jean Cocteau
- 2004 : *Sans toit ni loi* d'Agnès Varda
- 2005 : *Muriel* d'Alain Resnais
- 2006 : *Pickpocket* de Robert Bresson
- 2007 : *Van Gogh* de Maurice Pialat

Les leçons de cinéma de la session 2007-2008

Le jury a cette année entendu quarante leçons portant sur l'œuvre cinématographique, dont douze études filmiques. Les notes s'échelonnent de 03 à 18 (attribué deux fois). Dix-huit candidats obtiennent une note supérieure à 10 ; neuf candidats obtiennent entre 08 et 10 ; onze ont entre 07 et 03. La moyenne de l'épreuve s'élève à 10 précisément. La hausse très conséquente de la moyenne (8,1 en 2007) s'explique par l'augmentation des notes comprises entre 10 et 12, c'est-à-dire d'exposés tout à fait convenables. Ces résultats devraient encourager les futurs admissibles à préparer l'épreuve avec tout le sérieux possible, et ce dès la parution des programmes en mai. Rappelons, comme l'affirmaient avant moi Renaud Ferreira en 2004 et Olivier Curchod en 2006, que cette épreuve singulière et spécifique n'est nullement marginale : un admissible a une chance sur six d'être interrogé sur l'œuvre cinématographique.

Les attentes de l'épreuve

Nous voudrions à l'orée de ce rapport réaffirmer avec force que les attentes de cette épreuve sont les mêmes que celles de la leçon portant sur les œuvres littéraires. Le film soumis à la perspicacité, à l'intelligence et à la culture des candidats doit être considéré par eux comme une œuvre, une création s'inscrivant dans l'histoire des codes, des formes, des genres au même titre que les poèmes de Verlaine ou les comédies de Molière. Il s'agit bel et bien de lire et d'interpréter, donc d'éclairer, sans méconnaître que la spécificité du cinéma consiste en l'alliance d'images, de sons et de mots. À ces conditions, il est possible d'obtenir une note satisfaisante.

Peut-on alors considérer cette épreuve comme véritablement « singulière » ? – Rappelons les termes du texte officiel fondateur, à savoir la note de commentaire publiée dans le *BOEN* n° 5 du 4 février 1993 et qui pose le cadre réglementaire de l'introduction de l'épreuve de cinéma à la session 2001 de l'agrégation interne de Lettres Modernes (c'est à l'agrégation interne de Lettres Classiques qu'elle fait son entrée aux concours internes de recrutement en 1993 à l'instigation du doyen Jean-Pierre Voisin) :

« Le jury n'attendra pas des candidats à l'agrégation qu'ils se comportent comme des spécialistes du cinéma. Un support nouveau induit certes des attentes nouvelles : on sort ici de l'homogénéité de l'analyse littéraire, où tout se joue entre les mots, pour entrer dans une certaine hétérogénéité, où les mots de l'analyse doivent rendre compte d'éléments non linguistiques, les images, les voix, les bruits, la musique, etc. Mais qu'il s'agisse de l'étude

d'une œuvre cinématographique ou littéraire, les exigences du jury ne seront pas différentes dans leur esprit. Il souhaitera que les candidats sachent situer l'œuvre dans le contexte historique et dans l'évolution des genres, examiner, dans sa facture, le jeu de la forme et du sens, apprécier sa portée esthétique, morale, philosophique. »

On ne peut pas mieux dire que l'enjeu primordial d'une leçon de cinéma réside dans la construction d'un *sens* : à partir des quelques mots qui constituent l'énoncé de la leçon, le candidat doit poser une question et y répondre de manière progressive et démonstrative en faisant appel à sa connaissance précise de l'œuvre et de ses entours.

À cet égard, nous voudrions mettre en garde les candidats contre une tentation dont les effets ont bien souvent obéré la valeur des exposés : le jury a lu, lui aussi, les ouvrages publiés sur l'œuvre et n'attend en aucun cas une récitation des analyses procurées ici ou là. Il était par exemple un peu lassant et parfois irritant d'entendre systématiquement un laïus sur la « démocratie comique » plaqué sur tel ou tel sujet de leçon. Ou encore d'entendre affirmer que les deux mondes dans *Mon oncle* (l'univers Arpel et l'univers de Saint-Maur) ne sont pas opposés mais tendent à s'équivaloir, surtout quand il s'agit d'une étude filmique montrant l'opposition très nette entre Saint-Maur et l'usine où travaille Arpel. Qu'on nous comprenne bien : il n'est pas question d'attaquer les ouvrages de grande qualité portant sur l'œuvre au programme, mais bien plutôt d'avertir quant à l'usage systématique et maladroit qui peut en être fait. La portée critique de ces ouvrages est le résultat d'une démarche à la fois objective et subjective de la part des auteurs, et le candidat doit être apte à exercer son propre regard, partant de ces ouvrages et aidé de sa propre culture et des techniques d'analyse.

Sujets de leçons

« C'est moderne » ? - Mon oncle, un film burlesque ? (deux fois) - Les choses - Les bruits - Le cadre de vie - Débordements et dysfonctionnements - Le corps - Film muet, film parlant - « Un film réactionnaire ? » (François Truffaut, mai 1958) - Malentendus - « Ça fait vide ! » (Madame Pichard) - Être du bon côté - Le travail dans *Mon oncle* - Normes et transgressions - Communications - Monsieur Hulot : un gaffeur ? - Ordres et désordres - Gérard - Les personnages secondaires - Les personnages féminins - Mon oncle : une utopie ? - Le rôle de Monsieur Hulot - L'animal - De quoi rit-on ? - Les chiens -

Rappelons encore les termes du commentaire du 4 février 1993 : « Les sujets proposés ne rompent pas avec l'usage établi ; ils consisteront dans l'étude de thèmes, de motifs, de personnages, de l'action, de l'espace, du temps, de techniques narratives, de caractéristiques visuelles, sonores ou mixtes. »

À considérer la liste des sujets proposés cette année, force est de constater que le jury n'a jamais voulu déstabiliser ni piéger les admissibles. Les sujets se répartissent en cinq groupes : les études de personnages, les questions pouvant provenir d'une parole de personnage, les couples de notions (liées par un « et » ou par une virgule), une notion seule, le genre.

Les rapports précédents ont détaillé ce qui était exigible d'un candidat et précisé les attendus méthodologiques ; nous rappelons que les rapports depuis 2003 sont consultables sur le site du ministère de l'Éducation Nationale. Nous renvoyons les candidats à leur indispensable lecture.

La visée du présent rapport se veut programmatique ; comment aider les agrégatifs à réussir l'épreuve ? C'est pourquoi nous détaillerons les différentes étapes de la leçon et donnerons à chaque fois des exemples empruntés aux exposés entendus cette année.

1. L'analyse du sujet

La phase d'analyse est absolument cruciale ; c'est par elle que le jury découvre le candidat et qu'il pose un jugement sur lui. Elle révèle une manière de faire et une conception de l'épreuve. Or, bien souvent l'analyse du sujet est traitée très superficiellement. Les candidats doivent comprendre que si rien n'est véritablement posé, ni proposé, c'est l'ensemble du propos qui risque d'être défaillant. Il ne suffit pas de parsemer son discours de remarques pointillistes qui, une fois rassemblées, formeraient l'analyse ; celle-ci doit être posée à l'initiale du propos.

L'analyse peut emprunter les chemins de **la contextualisation historique**. Par exemple, la leçon : « **Un film réactionnaire ?** » (**François Truffaut, mai 1958**) impliquait une telle démarche.

Or, la candidate définit « réactionnaire » exclusivement comme « réaction au progrès social », en esquivant la question politique. Le mot « politique » lui-même n'est jamais employé ; aucun commentaire non plus sur l'énonciateur du propos, François Truffaut. Il fallait revenir à la réception de *Mon oncle* en 1958 et montrer en quoi François Truffaut a pu être fondé à déclarer cela.

Au rebours, à propos du sujet : « **C'est moderne ?** », la candidate a su éviter le piège d'un manichéisme tentateur, qui a d'ailleurs été reproché à *Mon oncle* ; elle montre que ce n'est pas le moderne qui est critiqué en soi, mais l'usage que la famille Arpel peut faire de ce moderne. La visée de ce qui peut en première analyse passer pour une dénonciation du moderne est bel et bien comique : l'objet moderne est source de gags et aussi de ridicule comme dans une comédie.

L'analyse peut et doit aussi faire appel à un **travail lexical**, trop souvent négligé par les candidats.

La leçon « **Être du bon côté** » demandait à ce que soit abordée la question du spectateur et du cinéaste, c'est-à-dire à penser à la création et à la réception de l'œuvre. Or la candidate n'a parlé que de l'opposition entre les deux mondes diégétiques (l'ancien et le moderne), sans voir que le « bon côté » pouvait tracer des frontières entre l'œuvre et son dehors. Un travail lexical précis eût permis d'éviter une telle cécité.

La leçon « **Monsieur Hulot : un gaffeur ?** » a bien défini les trois sens possibles de « gaffe » : une perche munie d'un croc, une action intempestive ou maladroite, « faire gaffe » c'est-à-dire faire attention et/ou regarder avec attention. À partir de là, il était possible de construire un plan et de penser Monsieur Hulot comme celui qui « ne fait pas gaffe », puis comme celui qui révèle l'absurde par sa maladresse et enfin comme celui qui se sert d'une gaffe pour tisser des liens et provoquer le rire, sorte de « perche » guidant le spectateur.

Cet exemple montre que la leçon est toujours une démonstration fondée sur une analyse claire et efficace du sujet, énonçant un problème auquel vient répondre un plan rigoureux et progressif.

2. La problématisation et le plan

Pour la leçon : « **Normes et transgressions** », le premier terme est bien défini à l'aide du dictionnaire, mais le second est escamoté : on aboutit à un usage étrange et très extensif du terme « transgression » : par exemple, M. Hulot transgresserait l'heure du retour à la maison des Arpel ; mais on peut tout aussi bien dire qu'il est simplement en retard et qu'un retard ne constitue pas en soi une transgression.

Le moment où les enfants provoquent de faux accidents de voiture est, lui aussi, analysé comme exemple de transgression : or, il s'agit d'un jeu...d'enfants précisément et c'est vraiment forcer l'analyse que de comprendre qu'il y a là transgression d'une loi ; il y a plutôt introduction d'un désordre. La candidate affirme symptomatiquement : « les enfants dérangent le flux. » Le risque est alors de traiter un autre sujet : normes et désordres

À la fin de l'exposé, on ne sait toujours pas en quoi on peut être fondé à parler légitimement

de transgression, ni ce qui a été transgressé. Or, problématiser le sujet impliquait de poser la question de la portée subversive du film ; mais pour définir la subversion, il faut énoncer les modèles, les lois, les interdits qui ont été transgressés.

Le plan adopté par la candidate : 1) une représentation contrastée du monde ; 2) une critique sociale ; 3) une poétique burlesque ne rend pas compte de l'articulation entre les deux notions

Exemples de problématisation cohérente et bien menée :

« **Les bruits** » : la candidate propose une problématisation originale et pertinente ; elle sait distinguer les bruits signifiants des non-bruits en rappelant utilement les cinq éléments de la bande-son : son d'ambiance ou bruits, musique, voix off, voix dialoguées, silence. La tension entre percevoir et entendre ainsi que la question du sens et du non-sens sont envisagées.

« **Film muet, film parlant** » : la problématisation nette donne une inflexion pertinente au propos. La candidate pose en préambule que la parole est signe parmi les autres signes dans *Mon oncle*, elle n'a pas de suprématie et le sens se construit essentiellement par l'image. La candidate choisit de montrer comment le langage verbal est disqualifié et quels sont les enjeux de cette disqualification, conduisant à une « requalification » du monde muet. Le plan est dès lors ainsi développé : 1.) le paradoxe d'un cinéma parlant contre la parole ; 2) la tentation du film muet ; 3) les enjeux poétiques d'une disqualification du langage. La candidate montre que l'insertion du cinéma muet-et notamment du rôle du corps- crée du burlesque dans ce film parlant qu'est *Mon oncle*. Les deux notions sont ainsi constamment articulées et leur jeu fonde et légitime le questionnement.

Exemple de leçon convaincante et rigoureuse :

« **Gérard** » : La candidate analyse le sujet dans son rapport problématique au titre du film et se demande comment Tati, tout en situant le personnage de l'enfant dans une relation ambiguë avec son entourage, parvient finalement à restaurer la communication entre le père et le fils.

On voit que l'enjeu dramatique n'est pas évacué dans cette phase d'analyse du sujet et que c'est bien la question du sens, et du sens que le spectateur doit pouvoir trouver à cette histoire, qui fonde l'orientation de la leçon. La leçon ne se fonde pas sur l'identification d'un procédé ou d'une technique, mais sur une interrogation sur le sens.

Le plan de la leçon se décline ainsi : 1) Gérard dans l'opposition : A) L'apparence, B) L'absence de communication, C) L'expression du sentiment et la solitude de l'enfant) ; dans cette partie sont abordés le costume, les scènes du beignet et du livre mises en regard, les jeux de scène, la relation mère/enfant. 2) La complicité avec Hulot en contrepoint : A) Une relation sans parole, B) Liberté et transgression, C) Les modes de l'évasion ; dans cette partie sont abordés le mimétisme et ses limites, la mise en scène, le rôle de la musique de fosse, le « rêve » de Gérard et la comparaison des deux scènes des nénuphars. 3) L'exclusion de l'oncle et la restauration du rôle du père : A) Les cadeaux et leurs significations symboliques, B) Les différents rapports au gag, C) Les étapes de la substitution ; dans cette partie sont analysés quelques gags, les raisons du départ, la main, les fils du récit. La conclusion revient sur la question de l'énonciation au cinéma.

Exemple de leçon réussie :

« Débordements et dysfonctionnements dans Mon oncle »

Le candidat pose la définition des deux termes ainsi que l'opposition ordre/désordre qui les sous-tend.

Il définit le débordement comme excès, profusion donc comme « ce qui sort du cadre » et le dysfonctionnement comme ce qui ne fonctionne pas bien et donc comme « ce qui n'entre pas dans le cadre ». La démonstration va jouer sur le mot « cadre » pour finir par l'exploiter du point de vue cinématographique.

1. Débordements et dysfonctionnements : moteurs de la diégèse.

a) Les deux univers (La maison des Arpel/Saint Maur).

Ouvre sur l'analyse en image fixe de la maison des Arpel avec le jardin : insiste sur les lignes qui organisent l'image (verticalité, géométrie et cadres internes), sur le cadrage (plan de demi-ensemble qui délimite le champ et borne le regard du spectateur) : pas de place pour le débordement (espace contenu) ; pas de dysfonctionnement (tout est réglé et automatisé) ; insiste aussi sur les couleurs neutres et froides (commentaire d'image 1).

Passe à Saint Maur, à la place et à la maison d'Hulot : le lieu de la profusion : tout déborde, rien n'est ordonné, ce qui peut donner naissance à des dysfonctionnements ou reflète le dysfonctionnement (la voiture au pneu crevé qui déborde de légumes et dont la balance dysfonctionne). Projette la place du marché de Saint Maur : plan d'ensemble décomposé en plusieurs espaces ; des chemins sinueux ; des personnages multiples ; beaucoup d'animation. Insiste sur le possible hors champ : le spectateur peut imaginer la vie hors du champ : il y a débordement. (commentaire d'image 2)

L'opposition bordé / débordé ; fonctionnement/dysfonctionnement est à la base de la l'histoire racontée : les deux univers ; Hulot et les Arpel.

b) Hulot est celui qui passe d'un monde à l'autre : il « déborde » du cadre dans lequel il vit et fait donc dysfonctionner le cadre dans lequel il va, par ses maladresses. Évoque le plan frontière et la brique remise en place par Hulot.Évoque la sortie de l'école où Hulot « provoque » un carambolage avec son parapluie et se réfugie avec les enfants, Gérard lui prenant la main.

Hulot est débordement et dysfonctionnement à lui tout seul.

Évoque Hulot dans la cuisine pendant que les Arpel mangent. Insiste sur l'opposition visible/invisible, champ/hors champ avec les effets de cadrage : les Arpel dans le cadre de la fenêtre sont dans le champ de vision du spectateur mais hors du champ de Hulot, qui fait glisser les bris de verre sous les meubles, c'est-à-dire hors du cadre de vue de tous. Indique que cette scène débouche sur l'escapade de Gérard, moment de liberté complète où débordement et dysfonctionnements dominent.

En changeant le cours des événements et des choses, débordements et dysfonctionnements permettent le déferlement de la vie dont ils sont l'expression.

c) Débordements et dysfonctionnement comme principes de vie et modus vivendi

Grâce à Hulot, la vie déborde du côté des Arpel dont l'univers borné et automatisé est comme mort. Il devient vivant et fonctionne grâce aux dysfonctionnements introduits par Hulot.

Débordements et dysfonctionnements « débordent », dès lors, du côté des Arpel. Ils deviennent un principe de vie. Ils assurent un modus vivendi et permettent une redéfinition des relations humaines, en rendant possible la communication.

Analyse, sans le projeter, le dénouement et la reprise du gag du lampadaire à l'aéroport, avec Gérard prenant la main de son père et M. Arpel qui ne suit plus le sens indiqué par la flèche pour sortir en voiture de l'aéroport.

2. Débordements et dysfonctionnements : rôle maïeutique

a) Débordements et dysfonctionnements insufflent au film son dynamisme : les gags en série

Projette le gag de la lessiveuse à la sortie de l'école. (commentaire 3)

Pose le principe de l'itération et du décalage : deux situations identiques ; la troisième, attendue comme identique, est différente. Jeu d'inversion constant entre fonctionnement et dysfonctionnement (ce qui fonctionne normalement est pris pour un dysfonctionnement et inversement), ce qui provoque le débordement (flot de paroles, gesticulation)

Analyse aussi le rôle du hors champ et le rapport décalé entre cadrage serré et dialogue : plan rapproché et surcadré (portière) / circonvolution des phrases. Explique que la solution est justement hors de ce cadre serré, du côté des enfants, que l'on ne voit pas ou du côté des automobilistes qui

vont intervenir et mettre un terme au pseudo dialogue parallèle à l'élargissement du cadre.

Analyse les gesticulations de Hulot dont le parapluie « déborde » pour provoquer l'accident ou tenter de ramener les enfants au calme.

Analyse la succession des plans avec le passage de la palissade par les enfants et celui, invisible, de Hulot.

Évoque d'autres séries de gags : le jeu du lampadaire, l'usine Plastac.

Débordements et dysfonctionnements sont déclencheurs de burlesque et contribuent au dynamisme du film.

b) Débordements et dysfonctionnements conduisent à s'interroger sur la validité de l'ordre établi qu'ils dénoncent.

Ils montrent ce qui est caché derrière les usages sociaux : la propreté de surface ; les règles bien établies que l'on contourne...

Évoque les déchets de l'usine (qui viennent de Saint Maur et repartent vers Saint Maur), les tuyaux-saucisses

Évoque le rôle du chien lorsque M. Arpel arrive à l'usine.

Ils permettent de dénoncer le cadre établi, mais aussi d'en sortir pour éviter tout asservissement dû à un contrôle excessif. Débordements et dysfonctionnements sont reliés à la liberté.

c) Débordements et dysfonctionnements donnent accès à des bords nouveaux et libèrent.

Analyse plus précisément le passage du retour de Gérard : la douche (commentaire 4) La colère de M. Arpel, qui monte au fil du film, « déborde » dans ce passage.

Analyse le rapport champ/hors champ/paroles : la colère de M. Arpel s'exprime hors du champ, on entend sa voix, mais on ne voit pas M. Arpel. Lorsqu'il revient dans le cadre, il bouge mais ne parle pas ; il crie hors champ.

Insiste sur le décalage entre la parole et l'image. Conclut à un dysfonctionnement de la colère ne se montre pas parce qu'elle déborde hors cadre, comme si elle était mal « cadrée ». Seul ce qui ne fonctionne pas est donc exhibé par le cinéaste. Analyse le cadrage serré et effets de surcadrage.

Débordements et dysfonctionnements donnent accès à de nouveaux bords. Les « sorties de route » constituent de nouveaux repères qui balisent le chemin du spectateur. Parle de la valeur cathartique du rire lié aux débordements et aux dysfonctionnements.

3. Débordements et dysfonctionnements : une poétique des choses

a) *Débordements et dysfonctionnements : des éléments cacophoniques qui changent de statut*

Évoque divers dysfonctionnements et débordements qui, par décalage, instaurent une fausse logique.

L'abondante nourriture du marché de Saint Maur, mais la « mort » du quartier dont on démolit les maisons vers la fin du film ; la fontaine de Saint-Maur qui coule toujours et le poisson qui coule par intermittence pour finalement couler sans arrêt à la fin du film.

Parle des effets de décalage, de cacophonie qui sollicitent le spectateur et de la valeur poétique du rire qui les accompagne. Relie au rire de Mme Pichard lors de la garden-party.

b) *Débordements et dysfonctionnements : ce que l'on voit prend un autre sens.*

Projette la garden-party : les invités se déplacent, arrosés par la fuite d'eau : M. Hulot vide l'eau de ses chaussures, depuis la fenêtre du haut... (commentaire 5)

Insiste sur le rythme du passage et sur les enchaînements de plans.

Analyse le plan large, subdivisé en plusieurs espaces bien que n'en faisant qu'un : Hulot et Gérard à la fenêtre ; le passant en haut du mur qui pourrait être pris pour celui qui a tout déclenché.

Parle du rôle que joue le plan d'ensemble dans le « rire démocratique »

Montre qu'ainsi le regard « déborde » du centre focal d'intérêt. Débordements et

dysfonctionnements contribuent donc à l'éducation du regard du spectateur qui accède à un autre monde où les choses font signe autrement et prennent un autre sens.

c) *Débordements et dysfonctionnement introduisent une poésie des choses*

Évoque plusieurs objets détournés et poétisés : le canapé renversé sur lequel dort Hulot ; le pot à eau devenu ballon ; le tuyau devenant serpent à l'assaut de Hulot endormi ; le balai du balayeur ; la maison des Arpel devenant chouette la nuit ; la danse des passagers à l'aéroport...

Ils participent d'une esthétique cinématographique qui dit la poésie des choses et l'inventivité du cinéaste. Ils donnent naissance à un art nouveau, fait à la fois de fantaisie et d'abstraction.

Conclut par une nouvelle définition des termes : débordements et dysfonctionnements sont

- ce qui permet de contourner ce qui est et éloigne de ce que l'on voit (des apparences)
- ce qui conduit à la fantaisie
- ce qui conduit à une esthétique nouvelle.

Relie à l'esthétique du nouveau roman avec *Les Choses* de Perec.

Commentaire : cette leçon fait montre d'une grande maîtrise ; la *dispositio* est claire et constamment démonstrative ; l'argumentaire n'est jamais fondé sur un relevé des seuls procédés techniques et relie toujours technique cinématographique et effets de sens. Cinq moments ont été montrés et analysés ; les quarante minutes de parole sont très bien gérées.

L'étude filmique

L'étude filmique est l'exercice le moins réussi cette année. Pourquoi ?

Bien souvent, la séquence n'est pas abordée en tant que telle : très souvent, elle est comprise comme une « allégorie » du film en son entier et devient le prétexte de propos très généraux. Les bornes de l'extrait ne sont pas justifiées ; la connaissance de l'extrait est imprécise et lorsque le jury demande, par exemple, de combien de plans est composée la séquence, le candidat est très embarrassé. Les candidats doivent avoir recours à un découpage de la séquence.

Au rebours la place de la séquence dans l'œuvre n'est pas abordée : des choses aussi simples que ce qui est raconté à ce moment du film et la place dans l'ensemble de la diégèse ne sont pas rappelées. L'enjeu dramatique n'est pas mentionné, ou alors il n'est pas compris.

Il y a souvent un décalage entre les images montrées et des commentaires très digressifs par rapport à ce qui est montré.

On a constaté aussi une réelle difficulté des candidats à analyser la musique du film ; l'instrumentation n'est pas identifiée, la caractérisation des différents motifs, qui sont pour le coup des leitmotifs, est très hésitante. Pour rester dans le domaine de l'audition, les questions du jury concernant la prononciation ou les intonations des différents personnages ont presque toujours laissé les candidats perplexes, c'était pourtant un point important dans *Mon oncle* (que l'on pense par exemple au personnage de la voisine, Madame Dubreuil quand elle déclare : « Je suis toute seule dans ma grande baraque ! »).

Exemple d'étude filmique réussie :

1h07'13" à 1h14'41"

Le candidat construit un plan simple et efficace autour de 1) La construction du passage 2) la garden party comme espace du divertissement 3) et comme espace de l'échec dramatique (échec du projet de mariage de Hulot, exclusion de Hulot) ; au cours de l'exposé 7 extraits ont été montrés et analysés et de nombreuses formules de commentaires ont été proposées (par exemple, une comparaison de l'espace de la garden party avec un échiquier : le fou, la reine, le cavalier).

On voudrait ici insister sur un point essentiel : les candidats ne doivent pas craindre de

préciser l'enjeu dramatique du passage soumis à leur sagacité. Trop souvent, ils passent outre cet aspect et proposent d'emblée une interprétation surplombante du type : mise en abyme, allégorie, métapoéticité (sic) sans rappeler ce qui semble être considéré comme une « évidence ». Ne serait-ce pas là le symptôme d'une peur devant ce que d'aucuns nomment à tort le « psychologique » ? Mais comment lire une œuvre si on ne rappelle pas que l'histoire racontée et choisie par l'auteur renvoie elle-même à des émotions, à des affects et à des valeurs qui mettent au jour son ancrage historique, politique et psychologique. Une des grandes difficultés de *Mon oncle*, et son sel, était la représentation d'un univers familial au sein duquel Hulot faisait figure d'hurluberlu, d'ange, d'idiot, de diable ; dès lors la réconciliation finale entre le père et le fils demandait à être interprétée ; elle n'allait pas de soi (y compris du point de vue de la cohérence ou de la vraisemblance) et il fallait s'en étonner. Comment comprendre, en effet, cet apparent retour à l'ordre alors que cet ordre a tremblé et semble avoir été dénoncé ? N'y avait-il pas là une forme de mise en tension d'un sens qui semblait posé au départ, à savoir la critique d'un ordre familial asphyxiant et stérilisé ? Les candidats qui ont pris le risque de s'affronter à cette question ont vu leur étonnement récompensé.

Pour conclure, le jury voudrait remercier les candidats qui ont pris le risque – nécessaire, mais mesuré – de proposer une véritable interprétation de l'œuvre, de s'engager dans un réel dialogue avec elle et finalement de lui répondre en donnant à entendre une parole vivante, rigoureuse et énergique. Les candidats, professeurs en exercice, ne doivent pas craindre de donner à entendre leur voix, leur culture, leur passion.

Je remercie vivement mes collègues Agnès Lobier, Olivier Curchod, Alain Kleinberger et Corinne Martinon qui ont participé à l'élaboration de ce rapport.

Frédéric SIMON
Professeur CPGE