

Contraction de texte
Conception HEC Paris
Session 2021

1 – Le sujet

Dans le texte proposé cette année, Georges Gusdorf (1912-2000) définissait l'enseignement comme une expérience dialogique risquée et s'opposait ainsi à ceux qui le réduisent à la simple communication d'un savoir.

Georges Gusdorf, philosophe notamment marqué par l'existentialisme chrétien, n'a cessé de penser le rapport de la personne à la société. Son œuvre revient inlassablement sur la question des valeurs et sur le risque de réduction que font courir les sciences sociales inspirées par le marxisme et le structuralisme. En 1963, dans *Pourquoi des professeurs ?*, ouvrage qui tient souvent du pamphlet, Gusdorf interrogeait le rôle apparemment archaïque et désuet des professeurs. Son questionnement s'inscrivait dans un contexte de massification scolaire. Selon Gusdorf, « les techno-bureaucrates des Ministères, submergés par la marée démographique et fascinés par l'utopie scientiste, [rêvaient] d'une instruction de masse, à l'échelle d'une civilisation de masse. » Gusdorf, pour sa part, souhaitait dégager « la signification permanente de l'entreprise éducative » en la réarrimant aux personnes.

L'extrait retenu semblait avoir une certaine actualité en ces temps de « distanciel », dans la mesure où il insistait sur la nature des relations qui se nouent concrètement en classe. Le propos pouvait sembler assez simple, mais l'argumentation présentait aussi quelques subtilités susceptibles d'aider à départager les candidats.

2 – Barème, attentes du jury

Le barème et les attentes du jury restent les mêmes que les années précédentes.

Le barème des pénalités orthographiques est le suivant : de 1 à 3 fautes, aucun point n'est retiré ; de 4 à 6 fautes, la note est diminuée d'un point ; de 7 à 9 fautes, de deux points ; de 10 à 12 fautes, de trois points ; au-delà, de quatre points.

A ces pénalités s'ajoutent celles qui concernent le respect du format du résumé (de 380 à 420 mots) : chaque fois que le résumé dépasse d'une tranche de dix mots les limites autorisées, un point est retiré. La note de la copie est ainsi amputée d'un point entre 421 et 430 mots, de deux points entre 431 et 440 mots, etc. Il en va de même pour les tranches inférieures à 380 : de 379 à 370 mots, on retire un point, etc.

Les candidats doivent également indiquer le nombre de mots que compte leur devoir à la fin du résumé, sans quoi ils sont pénalisés d'un point. Même chose avec les barres de décomptes partiels, qui doivent figurer tous les 50 mots sous peine d'un point de pénalité.

Toute tentative de tricherie (sur le placement des barres ou le nombre de mots final indiqué) entraîne une pénalité pouvant aller jusqu'à deux points.

En ce qui concerne les attentes du jury, on peut ainsi rappeler les termes du rapport de la session précédente : l'épreuve de contraction réclame à la fois des compétences d'analyse et d'expression. Les correcteurs sont ainsi d'abord attentifs à la compréhension de l'extrait, et en particulier à la restitution – aussi claire que possible – du mouvement des idées qui s'y observe. Le découpage du texte en paragraphes logiques et articulés entre eux est en particulier l'objet de notre attention. On attend des candidats qu'ils proposent un nombre de paragraphes raisonnable, suffisant pour mettre en valeur la structure de l'argumentation, mais pas trop important, au risque de la diluer. Précisons encore qu'il est bon que la taille des paragraphes ne varie pas à l'excès. On a pu constater des déséquilibres importants parfois, avec notamment des débuts de résumé utilisant trop de mots, ce qui entraînait mécaniquement des paragraphes ensuite de taille plus réduite, et souvent moins bien menés, faute de mots pour les développer.

Rappelons également que la contraction de texte est aussi une épreuve de culture générale, qui implique que ceux qui la passent aient fait des lectures et soient capables de reconnaître un certain nombre d'enjeux liés – en particulier – au monde de la connaissance, de l'art et de la littérature.

Par ailleurs, le jury est évidemment sensible à la qualité de la rédaction, qui doit se manifester aussi bien dans le souci d'une syntaxe claire et précise, que dans la maîtrise orthographique (lexicale et grammaticale). La reformulation personnelle de l'extrait permet à la fois aux candidats de restituer efficacement le texte proposé, mais aussi de démontrer leurs qualités rédactionnelles.

La présentation a elle aussi son importance : graphie claire, alinéas et découpage visuellement évidents facilitent la compréhension du texte par son lecteur.

3 – Remarques de correction

Le texte ne présentait a priori pas de difficultés majeures : la langue en paraissait claire, le propos assez net. Seule la subtilité de sa progression argumentative pouvait laisser craindre une difficulté, chez certains candidats, à repérer les articulations du propos et à ne pas réduire le texte à une succession décousue et répétitive d'affirmations plus ou moins proches de la source.

Comme chaque année, les copies ont réservé quelques surprises, tout en confirmant certaines craintes. Les paragraphes 1 à 4 ont ainsi été globalement bien restitués, mais ont aussi permis de repérer des candidats en difficulté face à un raisonnement par l'absurde (« Si l'enseignement était affaire de monologues alors on pourrait remplacer les professeurs par des livres ou des enregistrements. Or on n'a jamais sérieusement envisagé cette possibilité, aussi séduisante fût-elle aux yeux des gestionnaires. Cela prouve bien que l'enseignement ne saurait se réduire au monologue et à l'inculcation de savoirs. ») et à l'ironie de l'auteur.

Les paragraphes 5 à 9 revenaient sur la première expérience scolaire pour en dégager l'essence de toute relation pédagogique, relation marquée, selon l'auteur, par la rencontre, le risque, le dépassement de soi. Paradoxalement, notait Gusdorf, cette expérience fondatrice échappe à notre conscience et doit donc être retracée en détail pour livrer ses caractéristiques fondamentales, qui perdurent à travers le cursus scolaire moyennant des modifications marginales. Les candidats ont souvent bien compris l'enjeu global de ces paragraphes mais ont peiné à restituer finement les modifications notées par Gusdorf (à propos de l'évolution de la figure du professeur selon le niveau notamment).

Les paragraphes 10 à 13 essayaient de décrire le premier contact d'une classe avec son professeur. Gusdorf soulignait surtout l'importance de la rencontre et du drame qu'elle suppose ; importance négligée par les théories qui se concentrent sur les abstractions au détriment des protagonistes concrets de la relation. Il faut noter que Gusdorf ne fait pas tout reposer sur la personne du professeur (ou de l'officier dans l'anecdote militaire qu'il convoque), puisqu'il tient compte de la dimension institutionnelle de la relation.

Les paragraphes 14 à 20 ont été les moins bien restitués, probablement parce qu'ils essayaient de dépasser la notion d'épreuve de force qui semblait découler des paragraphes précédents. Ces paragraphes permettaient de vérifier assez facilement la capacité du candidat à restituer la finesse d'une réflexion et à éviter de la caricaturer. Ainsi certains candidats, confondant sans doute autorité et autoritarisme, affirmaient que le professeur était une sorte de tyran bienveillant alors même que le texte refusait de le réduire à une telle figure.

Les paragraphes 21 à 23 revenaient à la dimension dialogique de l'enseignement et à l'aventure personnelle qu'elle permettait. Tout ce qui relevait de l'administration ou de l'institution n'ayant pour but que la possibilité de cette rencontre fondamentale.

Lors de cette session, peut-être davantage que les précédentes, les candidats ont parfois eu des difficultés à distinguer les thèses de l'auteur de celles qu'il dénonçait. Les confusions engendrées pouvaient conduire à des contresens rédhibitoires.

Le style de Gusdorf a engendré comme souvent une fascination dont il fallait se défendre : les calques ont été très nombreux et donnaient souvent l'impression que les candidats restaient au ras du texte et de ses formulations au lieu de restituer sa logique d'ensemble.

Enfin, la progression subtile du propos de Gusdorf a conduit à deux défauts fréquents : certains candidats estimant que l'auteur se répétait ont supprimé certains développements, pourtant essentiels, et ont proposé des résumés tronqués et parfois même trop brefs. A l'inverse, d'autres ne percevant pas la progressivité du propos de Gusdorf pensaient devoir se répéter et proposaient un montage décousu d'affirmations redondantes. Si un candidat éprouve le sentiment que le texte se répète, il devrait alors redoubler d'attention afin de repérer les étapes du propos et de sa progression argumentative.

4 – Conseils aux futurs candidats

On ne peut que conseiller aux futurs candidats de travailler leurs capacités de lecture (identification des idées et surtout de leurs enchaînements dans le cadre d'un propos articulé). Bien lire un texte suppose aussi de ne pas projeter ses propres réflexions sur l'objet dont il est question : on a trop souvent eu le sentiment en corrigeant les copies de cette session que les candidats ne parvenaient pas à se détacher de leurs propres expériences scolaires. Face au texte de Gusdorf, il convenait d'éviter tout anachronisme : évoquer les « solutions pédagogiques du numérique » pour résumer un texte datant de 1963 était évidemment risqué : les futurs candidats prendront donc bien connaissance de la date du texte qui leur est soumis afin d'éviter de tels anachronismes.

Il faut aussi rappeler la nécessité de respecter les contraintes formelles de l'exercice : trop de candidats enfreignent le format de l'épreuve, parfois en usant de stratagèmes plus ou moins grossiers de dissimulation (tranche de plus de cinquante mots à cheval sur deux pages ; tranches de cinquante mots contenant à chaque fois quelques mots supplémentaires ; omission pure et simple des décomptes partiels ou du décompte final, etc.). Ces infractions, lorsqu'elles sont identifiées, conduisent à l'application des pénalités prévues : pour rappel, un candidat qui annoncerait 424 mots pour 424 mots réels ne se verrait pénalisé que d'un seul point pour dépassement ; en revanche un autre candidat qui annoncerait 419 mots pour 424 mots réels perdrait jusqu'à 3 points (1 point de dépassement et 2 points pour dissimulation).

Enfin, la qualité de la langue est un élément essentiel de l'évaluation de la copie. On attirera l'attention des futurs candidats sur les fautes de leurs prédécesseurs, en espérant qu'ils ne les reproduisent pas.

- l'orthographe lexicale des mots à consonnes simples ou redoublées posent parfois problème (*bannal, *opaque, *proffesseur, *profeseur, *anihiler, *rationnalité ; et de l'autre *apréhension, *rationel) ; certains mots sont très régulièrement mal orthographiés (avoir *tord, *crystaliser, *absceance,

*hardu, *rétorique ; qui s'écrivent normalement « avoir tort », « cristalliser », « absence », « ardu » et « rhétorique »)

- les barbarismes sont à éviter (*éducationnaire, *légitimiser...), les confusions sont à proscrire (non, un problème ne peut pas être « *insolvable » ; en revanche, il peut être « insoluble » ; non, « scolaire » et « scholastique » ne signifient pas la même chose, pas plus que « tentative » et « tentation », « humanitaire » et « humaniste », « suspect » et « suspicieux », « raisonner » et « résonner », « affluence » et « influence » etc.)

- les anglicismes sont aussi à bannir (« baser », « impacter », « challenge », « capacité », « leadership », etc.) ainsi que les familiarités (« prof », « ça », « instit », « au final »...)

- les constructions syntaxiques attendues sont à respecter : les correcteurs demandent instamment aux candidats de bien s'assurer de la construction des verbes « substituer » et « pallier », régulièrement malmenée ; et de réapprendre à conjuguer le subjonctif après « bien que » (et à l'inverse d'oublier « malgré que »).

Annexe :

Analyse de l'extrait

(§1-4 : le dialogue comme fondement de toute éducation)

§1 L'enseignement est d'abord affaire de dialogue et non de monologue, comme certains le prétendent. Si l'enseignement ne consistait qu'en deux monologues parallèles, celui du professeur en classe d'un côté et celui de l'élève qui repasse chez soi sa leçon, on pourrait remplacer le premier par un livre, ou par quelque autre dispositif technique. §2 Que d'économies en perspective pour le pays ! §3 Pourtant si cette solution n'a pas été retenue jusqu'à présent, c'est sans doute que des raisons profondes s'y opposent. Certes l'apprentissage semble souvent se résumer à la réitération d'une leçon bien sue, mais on ne saurait l'y réduire sous peine d'en perdre l'essentiel. §4 Ainsi, même si les études, des plus petites aux plus grandes classes, semblent avoir pour but l'acquisition de tels savoirs et des diplômes qui en dépendent, elles ouvrent probablement sur des perspectives plus essentielles, indépendamment de leurs contenus.

(§5-9 : le rôle essentiel des commencements dans l'établissement de ce dialogue)

§5 Dès son entrée à l'école, l'enfant a conscience, en sortant de l'espace protégé du foyer, de commencer une nouvelle existence : certes, il n'apprend rien les premières heures, mais sa vie est désormais changée, au contact du savoir et des autres. §6 Certes, bien des facteurs contribuent à dissimuler le caractère crucial de ces premiers pas à l'école : ses larmes, le soulagement de ses parents, l'air blasé du professeur ; et très vite l'habitude ôtera à l'enfant la conscience claire de ce qui lui arrive. §7 Les souvenirs se confondent et l'on oublie les premières fois. Parmi elles, la première parole du maître, qui pourtant contenait probablement le sens de toute l'éducation future. §8 C'est vrai de toute rentrée scolaire, où se rejoue le drame d'un commencement qui interroge chacun sur soi et sur ce qu'il peut attendre du maître. Année après année, l'autorité absolue des premiers maîtres s'est fragilisée et d'autres formes sont apparues désormais plus librement négociées, voire refusées. §9 Ainsi, à chaque rentrée faut-il à nouveau établir ce contrat qui réglera plus ou moins heureusement la société que constitue toute classe, et le type d'échanges qui peut s'y établir.

(§10-13 : l'instauration de l'autorité lors du premier contact)

§10 Cette clef de la relation éducative est paradoxalement négligée au profit de questionnements méthodologiques étroitement disciplinaires. Pourtant que peut une méthode si l'autorité du maître est ignorée. §11 Cette réflexion méthodologique ne dissimule-t-elle pas la réalité ? La méthode traite d'entités moyennes alors que le réel est constitué de singularités ; aussi ne faut-il pas s'étonner de son impuissance, similaire à celle de l'économie classique qui ignore l'humanité concrète. §12 Ainsi tout commence dans les premiers échanges de regards qui ont tout de l'épreuve de force. §13 Cette épreuve que j'eus à connaître en tant qu'officier au moment de proférer mon premier ordre ; premier ordre dont rien ne garantissait qu'il soit obéi, pas même la structure militaire qui le sous-tendait. Que ce premier ordre fût écouté m'émerveilla et assurait que les suivants le seraient aussi.

(§14-19 : le premier contact ne saurait se réduire à une simple épreuve de force)

§14 De l'extérieur, on pourrait réduire ce qui s'est passé à une routine administrative, mais on ignorerait alors le mystère attaché au cérémonial annuel des premières heures de classe. §15 Il s'agit de creuser ce mystère inaugural qui empêche de séparer la parole du maître de l'écoute de la classe : celle-ci n'est pas qu'un public de spectacle. §16. De fait, la classe n'a pas à être conquise comme un public d'adultes qui pourrait refuser d'écouter ; le maître, en apparaissant comme la voix de la vérité, bénéficie d'un privilège périlleux. §17 Le maître en effet ne peut pas toujours être dans le vrai ; et pourtant il ne peut le reconnaître sous peine de perdre son autorité. §18 Ainsi, le premier contact est plus qu'une épreuve de force, c'est aussi le moment où le maître doit s'imposer comme le représentant des valeurs humanistes. Quelle que soit la qualité des parties prenantes, la première classe s'assimile à cette rencontre avec la plus haute humanité. §19 Au-delà du jour de la rentrée, et quel que soit le niveau, quelle que soit la discipline, quelle que soit la qualité du maître, c'est la même tension qui se joue dans les premiers moments de chaque classe. §20 Il m'arrive encore de m'inquiéter de ce rôle au moment d'entrer dans un amphithéâtre rempli d'étudiants.

(§21-23 : c'est dans ce cadre que peut survenir la rencontre pédagogique)

§21 Même si la routine administrative tend à faire oublier ces questions ; le péril de la rencontre subsiste, qui peut décider d'une vie. §22 En effet, sous la parole du maître, chacun de ceux qui écoutent s'interroge lui-même, à l'image d'un enfant au premier jour d'école. §23 Penser l'éducation exige donc d'aller plus loin que le seul enseignement. L'administration du temps scolaire, malgré sa nécessité, ne doit pas dissimuler l'essentiel : la possibilité d'une rencontre entre un disciple et un maître, qui est aussi bien rencontre de soi et l'émergence d'une personne humaine.